

ENSINO DE GEOGRAFIA, METODOLOGIAS DE ENSINO E A FUNÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO

Anderson Wesley de Lima SOUZA¹

Ana Paula Azevedo da ROCHA²

RESUMO

No contexto atual do ambiente escolar, o processo de ensino apresenta uma série de desafios que decorrem do diferente perfil dos alunos que chegam à escola, da maior conexão desses alunos com a internet, seu desinteresse pelas aulas. O acesso à internet nem sempre é possível pela condição em que se encontram as escolas, então, o livro didático ganha destaque, por ser um recurso de amplo acesso. O trabalho buscou identificar a relevância do livro didático no ensino de Geografia, e para o desenvolvimento da pesquisa foram realizados levantamentos teóricos sobre o livro didático, enquanto recurso metodológico de ensino de Geografia, e sua função no ambiente escolar. Foi possível observar que o livro didático é um importante instrumento metodológico para o ensino de Geografia, tendo em vista que outros recursos, como as Geotecnologias, podem tornar-se inviáveis, dependendo da realidade social em que a escola está inserida, por exemplo, a falta de internet nas instituições de ensino.

Palavras chave: Cotidiano escolar. Recurso didático. Metodologia de ensino de Geografia. Uso de Tecnologias.

¹ Mestre em Geografia pela Universidade Estadual de Maringá. Docente do Colégio Centro Educacional de Cianorte (CEC).

² Mestre em Geografia pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), Câmpus de Marechal Cândido Rondon. Docente da Secretaria Estadual de Educação (Seed) do Paraná.

GEOGRAPHY TEACHING, TEACHING METHODOLOGIES AND THE FUNCTION OF THE TEACHING BOOK

ABSTRACT

In the current context of the school environment, the teaching process presents a series of challenges that result from the different profile of students arriving at school, their greater connection to the internet, their disinterest in classes. Internet access is not always possible due to the condition of schools, so the textbook is highlighted because it is a widely accessible resource. The work sought to identify the relevance of the textbook in the teaching of geography, and for the development of the research were conducted theoretical surveys about the textbook, as a methodological resource of teaching of geography, and its function in the school environment. It was observed that the textbook is an important methodological instrument for the teaching of geography, considering that other resources, such as geotechnologies, may become unviable, depending on the social reality in which the school is inserted, for example, lack of internet in educational institutions.

Keywords: School daily life. Didactic resource. Geography teaching methodology. Use of Technologies.

1 INTRODUÇÃO

O ambiente e o processo de ensino estão cada vez mais complexos, tendo em vista que o perfil dos alunos tem mudado ao longo do tempo, passando de alunos passivos que apenas ouvem o que lhes é dito para alunos cada vez mais conectados, cheios de informações e possibilidades de questionamentos. Mudou também a prática de ensino, o professor deixou de possuir uma postura de ator principal no ambiente educativo para tornar-se colaborador do processo de ensino-aprendizado que é construído em conjunto com os alunos. Diante destas mudanças, que apresentam grande impacto na sala de aula, é necessário mudar a postura e os mecanismos de ensino para que o processo de ensino obtenha resultado positivo. Mecanismos de ensino variados, possibilidades de utilizar as novas tecnologias, explorar recursos digitais e informações disponíveis para dar aula apresentam-se como uma ótima saída para os professores, já que a organização da escola e o perfil dos alunos mudou.

Mas diante desta alternativa surgem dúvidas: será que estas variações metodológicas terão efeito? É possível utilizá-las nos diversos ambientes educativos? Qual a função do livro didático diante desse processo de inovações? Foi buscando responder estes questionamentos que este texto se construiu, tendo como objeto de análise o processo de ensino de Geografia na educação básica (Ensino Fundamental II e Ensino Médio), os instrumentos metodológicos válidos para superar as dificuldades em sala de aula e também analisar o papel e do livro didático bem como sua atualidade, considerando as informações que ele apresenta e as discussões realizadas no ambiente acadêmico, sem o intuito de esgotar a análise, tendo em vista sua amplitude.

Para o desenvolvimento do trabalho foram realizados levantamentos teóricos sobre a problemática apresentada com a finalidade de identificar o estado da arte das pesquisas sobre ensino de Geografia e sobre o livro didático. Foi realizada também análise de livros didáticos do Ensino Médio, buscando verificar a atualidade dos dados e conceitos apresentados, em comparação com as discussões que são feitas a respeito disso no campo acadêmico.

O trabalho está dividido em duas partes, na primeira buscou-se apresentar a problemática do ensino de Geografia, em especial na escola pública, atualmente. Apresentando a importância dos instrumentos metodológicos e da necessidade de variar tais elementos. Na segunda parte é feita uma análise a respeito da importância do livro didático para o ensino de Geografia. Qual o papel desempenhado por este manual e como os professores da disciplina o têm utilizado, além de

analisar a atualidade e a relação dos dados e conceitos geográficos presentes nos livros em comparação com a discussão dos mesmos dados e conceitos que é realizada no ambiente das universidades, através dos cursos de Geografia.

2 ENSINO - APRENDIZAGEM E O DESAFIO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

As discussões sobre o ensino-aprendizagem de Geografia nas últimas décadas acentuaram-se. Mesmo assim, como aponta Straforini (2004) o ensino de Geografia nos níveis Fundamental e Médio há muito tem deixado a desejar. E acredita-se que isto ocorra por dois motivos principais.

O primeiro motivo está ligado à formação dos docentes, que na sua maioria, foram graduados em uma Geografia meramente descritiva e informativa, ou seja, Geografia Tradicional, como menciona Neves (2002). Além disso, a formação continuada dos professores deixa de ocorrer, em muitos casos não ocorre.

O segundo motivo é a falta de atividades práticas sobre os conteúdos ministrados. Isso ocorre, na maioria das vezes, pela falta de tempo dentro da carga horária destinada a disciplina. Na grade curricular do Ensino Médio constam duas aulas semanais, e em algumas séries do Ensino Fundamental II, podem existir três aulas, isso no ensino público. E para as poucas aulas disponíveis, é preciso trabalhar muito conteúdo, soma-se a isso o desinteresse de alguns educandos, a falta de estrutura nas escolas que decorre dos poucos investimentos do poder público e a baixa remuneração dos professores - especialmente no início de carreira. Todos estes fatores contribuem para a desmotivação profissional do educador, levando-o a trabalhar de maneira superficial e rápida, podendo, com isso, comprometer o ensino.

A preocupação com essa desmotivação decorrente do ambiente de trabalho ruim, como salas de aula lotadas, falta de infraestrutura, baixa remuneração e desvalorização da profissão por parte do poder público, se reflete na formação profissional ou na profissionalidade do docente, como identifica Lopes, (2010), que considera a realidade profissional dos professores de maneira geral, e em específico do professor de Geografia, uma situação de crise. Esta situação como bem escreve o autor não é uma realidade específica dos docentes de Geografia, é uma realidade vivenciada por todos aqueles que trabalham na formação de crianças, jovens e adultos.

No entanto, estamos diante de um período em que esforços em torno do processo de ensino-aprendizagem estão em constante evidência, sendo as preocupações voltadas para às práticas pedagógicas de ensino, em que busca-se principalmente atrelar o conhecimento científico a realidade escolar, mas entendendo que o docente também possui um saber e contribuirá para esse processo.

Nesse contexto, Lopes (2010), comenta que, negando o papel tradicional de simples reprodutor de conhecimentos produzidos por peritos ou especialistas, o professor passa a ser (re) valorizado como protagonista do trabalho escolar. Portanto, a relação tradicional entre a universidade como lugar da produção da teoria e do conhecimento e a escola básica lugar de reprodução e/ou aplicação de teoria e conhecimentos é fortemente criticada e busca-se nesta perspectiva, uma aproximação colaborativa entre as duas instituições (LOPES, 2010). Essa aproximação leva a construção de metodologias mais eficazes e que contribuem para o desenvolvimento da Geografia enquanto ciência, e também da disciplina escolar, pois, as discussões são construídas dentro da realidade do processo de ensino.

A importância que o ensino de Geografia traz para formação do aluno, futuro cidadão, é fundamental, sendo assim, Folcher (2007) salienta não deve-se encontrar desprovidos de instrumentos de raciocínio sobre o espaço, isto é, sobre os lugares da vida: os seus, os nossos, os dos outros. Conforme o mesmo autor, a análise geográfica possibilita compreender como estão organizados um bairro, uma cidade, os motivos de uma multinacional se instalar em determinada região e não em outra, que tipo de indústria se instalou naquele local e o porquê, entender que as forças econômicas e políticas não agem da mesma maneira sobre todos os pontos de um Estado e do Planeta, entre tantos outros assuntos. Portanto, privar o aluno do raciocínio geográfico é comprometer a formação de um cidadão crítico, já que a Geografia é fundamental quando se trata de um saber estratégico.

Di Maio e Setzer (2011) argumentam que a educação básica, nos termos da lei, de sua regulamentação e encaminhamento, assume a responsabilidade de preparar para a vida, qualificar para a cidadania e capacitar para o aprendizado permanente, em eventual prosseguimento nos estudos no ensino superior ou diretamente no mundo do trabalho. Conforme as orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (1999), uma formação assim exige métodos de aprendizado compatíveis, ou seja, condições efetivas para que os alunos possam comunicar-se e argumentar, deparar-se com problemas, compreendê-los e enfrentá-los.

No entanto, observa-se uma grande dificuldade de renovar as práticas pedagógicas dentro das salas de aula para que esse processo de ensino se efetive, as discussões feitas por Kaercher (2002), constatam a dificuldade encontrada para construir um bom embasamento teórico que promova um ensino de Geografia atual, dinâmico, plural, instigante, reflexivo e radicalmente democrático.

Contudo, uma tentativa de tornar o ensino de Geografia mais dinâmico e mais atrativo aos olhares atentos dos educandos, no que se diz a respeito de práticas diferenciadas no dia a dia da sala de aula, é a implementação de tecnologia como uma ferramenta auxiliar das práticas pedagógicas.

Neste contexto, os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1999), salientam que o computador possibilita a aprendizagem de Geografia na medida em que motiva os alunos a utilizar procedimentos de pesquisa de dados, permite experimentar diferentes variáveis para situações do mundo real a partir da manipulação de parâmetros, oferece recursos que favorecem a leitura e a construção de representações espaciais – comandos que auxiliam no estabelecimento de relações de proporção, distância e orientação, aspectos fundamentais para a compreensão e uso da linguagem gráfica.

Este trabalho não tem por finalidade esgotar as discussões nem trazer as mais diversas propostas metodológicas existentes voltadas para ensino de Geografia, e sim, apresentar algumas delas e as suas possíveis contribuições para dinamizar os conteúdos trabalhados no âmbito da sala de aula.

Mesmo em meio a toda essa dificuldade que as escolas, em especial as públicas, enfrentam, o professor é peça chave na promoção do conhecimento e na integração de estudantes de diferentes culturas, idiomas e realidades sociais distintas. Isso se deve ao fato de que de um lado se têm alunos com acesso ilimitado aos mais avançados equipamentos e tecnologias e, de outro, alunos que dependem exclusivamente do espaço escolar para tal acesso. Deste modo, o professor cria uma atmosfera favorável, ou não, ao aprendizado, dependendo da forma como desenvolve um tema, ou seja: "o professor quando ensina não apresenta apenas a informação. Ele seduz com a informação" (KENSKI, 2002 p. 102).

Neste contexto, cabe a cada professor, criar a sua própria metodologia de ensino, seu meio, baseado na sua experiência do cotidiano escolar, em seus acertos e também em seus erros, porque por meios destes há a possibilidade de realizar uma auto avaliação de seu trabalho, e assim, buscar

novas possibilidades para aprimorar seu arcabouço teórico-metodológico. Isso pode ocorrer por meio de formações continuadas, e também pelas possibilidades que as ferramentas tecnológicas possibilitam, mas de acordo com a realidade de cada estabelecimento de ensino, já que muitas vezes eles não oferecem os subsídios mínimos para se trabalhar com tais recursos didáticos.

Considerando a necessidade de trabalhar a Geografia por meio de metodologias diferentes das tradicionais, com vistas a tentar desenvolver um maior interesse dos alunos, pretende-se discutir brevemente uma dessas metodologias, a saber: algumas possibilidades de uso de ferramentas tecnológicas como recurso didático, que podem ser utilizados por docentes e educandos.

Desta forma, pode ser observado nos trabalhos de Silva (2012) e Bueno *et al.* (2015) a aplicação do *Google Earth*® como uma ferramenta possível para que o professor consiga explorar melhor os conteúdos a serem trabalhados em sala de aula e instigar o interesse no aluno em pesquisar em casa, no seu próprio computador o que foi apresentado na aula, sendo, o *Google Earth*® um mecanismo de visualização cartográfica que proporciona ao professor uma nova proposta metodológica.

Para Bueno *et al.* (2015), o *software Google Earth*®, possui uma versatilidade para trabalhar tanto com conteúdos voltados para âmbito da Geografia Física como da Geografia Humana. Assim, pode ser visualizado como, por exemplo, fenômenos de cunho geológico, como áreas sísmicas; de caráter geomorfológico, comparar o relevo de uma região serrana com outra região de predominância de relevo plano; de caráter climatológico, como o deslocamento de massas de ar; na Geografia Urbana, pode ser observada a conurbação e formação da malha urbana, comparar uma grande metrópole com uma pequena cidade, podendo ser explorado a verticalização urbana, expansão do processo de favelização e também dos grandes condomínios fechados, fenômenos esses que podem ser explorados pelo docente, contribuindo com o enriquecimento de sua aula e auxiliando na fixação do conteúdo por parte dos educandos.

Outra ferramenta metodológica que pode ser utilizada, é a exploração de imagens provenientes de satélites meteorológicos, como os da divisão GOES (*Geostationary Operational Environmental Satellite*) que são disponibilizadas gratuitamente pelo Centro de Previsões de Tempo e Estudo Climáticos (CPTEC/INPE). Ao acessar o site, é possível para o professor baixar as imagens, tanto as recentes como as antigas, ou acessar na sala de aula mostrando a dinâmica das imagens, tendo em vista que cada uma delas tem tempo médio de quinze minutos de intervalo. Um

exemplo prático dessa utilização, pode ser observado no trabalho de Souza *et al.* (2015), em que se monitorou tanto a formação e a dissipação de sistemas convectivos como o deslocamento de um sistema frontal. Esta atividade foi desenvolvida por meio do uso de mosaico, contendo uma sequência de doze imagens, com intervalo de uma hora para cada imagem. Além disso, as imagens realçadas obtidas pelo canal infravermelho, possibilitam identificar pelas cores dessas imagens a temperatura do topo das nuvens, e com base nessas informações, é possível prever se o sistema frontal está se intensificando, está estável ou em via de dissipação.

Além dessas informações é possível acessar outras informações, como dados, gráficos sobre a precipitação, cartas sinóticas, previsão numérica por município, monitoramento de secas, descargas elétricas, de nevoeiro, queimadas, precipitação por radar, além de outras informações cujo esgotamento não cabe nesta discussão, já que o objetivo é apresentar a existência dessa série de informações que são passíveis de exploração.

Em meio a essa discussão, surgem alguns questionamentos: qual a utilidade de desenvolver uma atividade como essa em uma turma do ensino médio enquanto se discute o conteúdo de Climatologia? Tudo isso é muito complexo de ser utilizado? Terá alguma utilidade? São questões pertinentes já que todas essas práticas podem parecer algo sem necessidade. No entanto, quando há a possibilidade de se desenvolver uma atividade como essa, além de ser algo diferente e dinâmico - se comparado com o que normalmente é feito no cotidiano da sala de aula – cria-se no aluno a capacidade de fazer a leitura do mundo em que ele vive, já que ao interpretar os dados contidos nesses materiais ele tem possibilidade de saber analisar uma imagem de satélite e entender as condições do tempo atmosférico em sua região. Essas informações podem ser acessadas via *smartfone*, e apesar de ser uma ferramenta pouco conhecida pode tornar-se significativa para aqueles que sabem interpretá-la, caso dos estudantes de Geografia.

Entretanto, observou-se nessa breve discussão que essas duas possibilidades, podem, mediante as condições locais, serem exploradas em sala de aula, de acordo com metodologia de trabalho de cada docente. Porém, deve-se ressaltar que nem sempre essas ferramentas tecnológicas podem ser utilizadas de maneira adequadas ou até mesmo ter seu uso inviabilizado, seja por falta de suporte tecnológico ou dificuldade de familiarização por parte de membros do corpo docente em explorar tais ferramentas em suas aulas, ou até mesmo desinteresse.

Em consonância a isso, Di Maio e Setzer (2011) salientam que a informática no Brasil, para muitos professores, ainda é uma ferramenta de trabalho pouco conhecida, que lhes causam

medo e distância; já para os alunos, contemporâneos da informática, não existem mistérios e receios. Da mesma forma, Silva (2002), fala que o professor que centra a comunicação apenas no seu discurso terá dificuldade de lidar e aprender com o hipertexto e com as tecnologias digitais. Para este professor, o computador não passa de uma máquina de escrever, e por isso terá dificuldade de lidar com seus alunos. Em contrapartida, para a nova geração de estudantes, a sala de aula centrada apenas na transmissão de conteúdo está cada vez mais cansativa, e os alunos estão cada vez mais desinteressados no aprendizado.

Outro fator que dificulta o uso das ferramentas tecnológicas como recuso didático é a falta de infraestrutura, como pode ser observado nos estudos de Di Maio e Setzer (2011), que em um levantamento, constatou que em São Paulo, 71% dos professores e 57% dos alunos apontaram o desinteresse como o maior problema na escola, verificando-se que 76% dos alunos das escolas públicas não usavam o computador em suas aulas e apenas 14% não o utilizavam nas escolas particulares. Verificou-se também que 62% dos estudantes das escolas públicas e 18% dos alunos das escolas particulares não têm computador em casa. Pode-se observar que o abismo existente entre escolas públicas e privadas são mais nítidos com relação à infraestrutura.

Por um lado, Kenski (1998) acredita que é preciso sair do excessivo otimismo pedagógico que chega ao "delírio tecnológico", no qual o computador acaba com os problemas educacionais, para enxergarmos também as precariedades e deficiências das tecnologias. Inclusive sabe-se, por meio de estatísticas feitas por sítios de busca, que uma grande porcentagem de usuários da Internet, incluindo muitos alunos, passa horas procurando assuntos do tipo comércio, sexo e diversão, os quais constituem o maior uso da Internet. Assim, os usuários desconsideram todo o acervo de informações culturais e científicas, reconhecido por pesquisadores da área de educação que, por sua vez, enxergam o potencial do uso da rede para fins pedagógicos.

Embora o uso da internet para fins educacionais possa contribuir para o processo de ensino como ampliar os horizontes como recurso didático, para os docentes, o hábito de utilizar a internet para outros fins na maior parte do tempo, reduz muito o acesso a conteúdo de fins educativos, e por esse motivo, o uso consciente e eficaz de novos recursos tecnológicos no âmbito do ensino básico ainda é um processo que carece de discussões, reflexões, amadurecimento e pesquisa, como aponta Di Maio e Setzer (2011).

A disseminação do uso de tecnologia, o acesso desses recursos, como promessa da globalização que tinha como pauta fundar o que seria “uma aldeia global” e que acabou por gerar

o barateamento e acesso dessas tecnologias (computador, internet, *software*, *smartfones*, *tablets*, entre outras) foi um fenômeno que não chegou a todos, como aponta Santos (2001) que chamou esse evento de “globalização como perversidade”. Em consonância a isso, Almeida e Fonseca Jr. (2000) alertam para o fato de estarmos no início de uma escalada, cuja efetivação das propostas para o uso da informática na educação e sua aplicação de maneira adequada demorará ainda muitos anos, assim como a acessibilidade de todos a esses recursos. Hoje, não se pode desconsiderar a realidade da maioria das escolas brasileiras, que não têm condição de garantir o acesso simultâneo a computadores para uma sala inteira de 40 ou 50 alunos, número comum de alunos para uma sala de aula.

De acordo com os mesmos os autores, há pesquisas sendo desenvolvidas para elaborar metodologias de uso da informática na educação e alcançar os maiores índices de uso do computador na escola, tendo em vista que, a realidade brasileira, está longe de viabilizar um computador para cada aluno, embora algumas iniciativas estão sendo construídas no sentido de atender às necessidades de educandos e educadores, seja na elaboração integrada à pesquisa-ação de material didático, seja com projetos que se propõe a auxiliar o docente na edificação dos conhecimentos requeridos para sua prática pedagógica, envolvendo as novas tecnologias no ensino.

Com base no exposto, pode-se constatar que, ainda há obstáculos a serem superados para que possa ser difundido o uso das novas tecnologia nas instituições de ensino básico, tendo em vista que muitas dessas carências tecnológicas nas escolas estão relacionadas a falta de investimento do poder público, dificuldades de acesso, em localizações isoladas como algumas comunidades indígenas, comunidades ribeirinhas situadas na região Norte, cidades que dependem de energia elétrica via gerador a diesel, mal possuem sinal de internet, tanto para instituições como para as comunidades locais.

Por essa razão, cabe aqui ressaltar que por mais que as metodologias que envolvam os recursos tecnológicos possam ser de grande interesse dos alunos, e contribuir de forma significativa no processo ensino-aprendizagem, e também na formação de alunos críticos, que sejam capazes de analisar a realidade sócio ambiental do lugar em que estão inseridos e das escalas mais distantes da sua, nem sempre esse uso será possível. Diante disso fica evidente a importância do livro didático no processo de ensino. Por mais que os recursos tecnológicos, sejam interessantes e atrativas para os alunos, e possibilitem uma gama de possibilidade para o professor, em locais onde não há disponibilidade dessas tecnologias, ou não há suporte suficiente para todos os alunos, o livro

didático torna-se, em muitos casos, um dos poucos recursos didáticos com acessibilidade a todos. Como em algumas localidades ainda há dificuldade de acesso dos recursos tecnológicos (computadores, internet, *tablets*, *smartphones*), uma das poucas fontes de informação científica que muitos alunos possuem, é o livro didático. Portanto, deve-se então avaliar como essas informações dispostas nos livros didáticos estão chegando ao seu público alvo, tendo em vistas que os conceitos geográficos estão em constante mudanças.

Para que ocorra essa mudança, Castrogiovanni (2007) salienta que os professores e a instituição da escola, na sua complexidade devem estar comprometidos com o que chamamos de “fazer sociedade com cidadania”. A escola deve provocar o educando para conhecer e conquistar o seu lugar no mundo em uma teia de justiça social.

3 O LIVRO DIDÁTICO: VILÃO OU IMPORTANTE RECURSO DIDÁTICO PARA ENSINO-APRENDIZAGEM

A presente discussão tem por objetivo, realizar um debate sobre o uso do livro didático como recurso metodológico voltado para ensino-aprendizagem, entretanto, se faz necessário, o levantamento de estudos a respeito dos livros, desenvolvidos por outros pesquisadores, coletando suas considerações sobre o objeto de estudo em pauta, com finalidade de responder a questão: o livro didático contribui ou não com o processo de ensino-aprendizagem? Como essa temática é polemica, diversos pesquisadores, que tem como objeto de pesquisa os livros didáticos, adotam posturas distintas a seu respeito, sendo que, um grupo salienta que livro pode sim contribuir para ensino-aprendizagem, enquanto o outro diz que não é um recurso tão promissor, é ultrapassado. Por esta razão, trata-se de elucidar um pouco deste debate, não com o intuito de esgotá-lo, mas elencando aspectos positivos e negativos sobre livro didático.

Por essa razão, Kanashiro (2008) comenta que é difícil definir o livro didático, e pensá-lo implica considerar sua função escolar e também a interferência de várias pessoas em sua produção, circulação e consumo. Significa refletir sobre a contradição entre a finalidade educativa, de um lado, e a lucrativa, de outro; colocar em choque os interesses elevados, ligados ao conhecimento e à formação do ser humano, e os políticos e econômicos, ligados à instrumentalização como política educacional e à indústria cultural. Essa reflexão pode ocorrer de forma mais intensa em países

como o Brasil, cuja produção desses materiais cabe à iniciativa privada e é orientada por políticas governamentais.

Em relação aos primeiros estudos sobre os livros didáticos, Munakata (2003) salienta que até os anos de 1980, as pesquisas científicas desenvolvidas em torno do livro didático no Brasil eram um verdadeiro tabu, condição esta que estava associada à ideia de desprestígio inerente aos livros didáticos durante o período da ditadura militar. Já Bittencourt (2011) atribui a essa ideia de verdadeiros “vilões”, dada a propagação das análises em torno das críticas ideológicas dos conteúdos. Perante a isso, os primeiros enfoques assumidos pelas pesquisas sobre o livro didático no Brasil compreendiam esses livros sob um ponto de vista estruturalista, buscando enfatizar concepções ideológicas oficial e burguesa (MUNAKATA, 2003).

Durante um longo período, os estudos sobre os livros didáticos, não eram diversificados, porque os estudiosos dessa temática, visavam apenas elucidar as ideologias contidas nesses manuais. Todavia, só a partir da década de 1990, que este panorama começa a ter mudanças, mudanças essas, que foram orquestradas pela historiadora Circe Bittencourt, em sua tese, abrindo assim, novas possibilidades, e segundo Angelo (2014), a grande contribuição dessa pesquisadora, dá-se pelo fato dos seus estudos elucidarem importantes elementos inerentes ao livro didático e ao saber escolar, trazendo para a discussão a complexidade concernente a este recurso didático, evidenciando as articulações entre este e o Estado, o mercado editorial e os autores, possibilitando uma ampliação da temática para além das denúncias sobre as concepções ideológicas nos livros didáticos.

Em consonância a isso, Choppin (2001) comenta que os manuais escolares podem ser definidos como ferramentas pedagógicas destinadas a facilitar a aprendizagem; constituem um suporte dos conteúdos que a sociedade valoriza e quer passar aos jovens; devem estar de acordo com os programas oficiais, quando estes existem; e, por fim, transmitir um sistema de valores e uma ideologia. Na França, no século XIX, os manuais escolares exerceram ainda um papel determinante na unificação linguística do território.

Choppin (2004) aponta ainda quatro funções fundamentais dos livros didáticos, que podem variar segundo o lugar, o momento histórico, as disciplinas, os níveis de ensino, os métodos e as aplicações: função referencial ou curricular (tradução fiel do programa ou uma de suas possíveis interpretações, quando há livre-concorrência); função instrumental (métodos de aprendizagem, atividades, exercícios); função ideológica e cultural (língua, cultura e valores das

classes dominantes e objeto privilegiado de construção da identidade nacional) e função documental (entendido como um conjunto de documentos textuais ou iconográficos).

O uso do livro didático também pode ser observado nos Estados Unidos, e, possuindo grande relevância, como afirma Appel (1995), pois além da predominância dos livros didáticos determinando o trabalho dos seus professores, a maioria dos currículos das escolas estadunidenses é definida pelo livro didático. Assim, “os livros didáticos estabelecem grande parte das condições materiais para o ensino-aprendizagem nas salas de aula de muitos países do mundo (...). São os textos destes livros que frequentemente definem qual é a cultura legítima a ser transmitida” (p. 81-82).

Na visão de Bittencourt (1997), o livro didático é um instrumento de comunicação, produção e difusão do conhecimento, integrante da tradição escolar há pelo menos dois séculos. Desde o século XIX ele tem sido o principal instrumento de trabalho de professores e alunos, sendo utilizado nas mais diversas salas de aula e situações pedagógicas. Quanto ao currículo, a pesquisadora salienta que o livro didático vem “servindo como mediador entre a proposta oficial do poder expressa nos programas curriculares e o conhecimento escolar ensinado pelo professor”. (p. 72-73).

Desta forma, pode-se observar que o livro didático, além de ser um instrumento didático e auxiliar docentes e educandos, pode ser um elo entre as propostas de currículos oficiais com o que é trabalhado no cotidiano da sala de aula. Em relação à construção de currículos, Albuquerque (2011) apresenta dois tipos de currículos: Um é o elaborado pelas instituições oficiais do estado “currículo pré-ativo” e o segundo é o “currículo interativo”, praticado por professores e alunos. Deste modo, é importante salientar, que o currículo interativo sofre diversas influências, desde a formação docente, até o apoio dos livros didáticos para elaborar as aulas.

Além das atribuições concedidas ao livro didático discutidas anteriormente, ele também pode ser visto como produto cultural, pois de acordo Silva (2012), o livro didático se torna um produto cultural por ser produzido em larga escala, e por isso, associa conhecimentos e interesses das culturas de elite e popular, e desta maneira, é entendido como um elemento da cultura de massa.

Segundo o mesmo autor, no Brasil, a cultura do livro didático é disseminada sobretudo pelo Ministério da Educação (MEC) a partir do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) que os distribui nas escolas públicas em todo o país. Quando utilizado em situações didáticas, abre caminho para duas possibilidades: pode viabilizar tanto a reprodução social, como a transformação.

No entanto, Meksenas (1998), comenta que se reproduzir na íntegra os conteúdos, ideias e valores da classe que exerce o poder, o livro possibilita a veiculação da ideologia oficial e sua permanência; entretanto, quando utilizado de maneira crítica perante o conhecimento que circula diante da realidade, abre caminho para uma educação emancipatória dos alunos, porém, para que tal fato aconteça é necessária a mediação do docente, já que é este quem vai criar o elo entre o conhecimento adotado por estes materiais com os alunos, tendo como missão, despertar a consciência crítica em seus alunos, contribuindo para sua formação cidadã.

Ainda sobre a dicotomia das ideologias que podem ser trabalhadas nas escolas, Vesentini (2007) salienta que um movimento de escolarização na sociedade tanto pode resultar de uma estratégia burguesa para melhor dominar e disciplinar sua força de trabalho, quanto pode ser acelerado por demandas das classes populares que encaram a escolarização como um direito e uma possibilidade de melhoria para seus filhos. Para isso, deve-se ressaltar mais uma vez o papel do professor, perante os conteúdos adotados tanto nos currículos oficiais, quanto nos que são trazidos pelos livros didáticos, pois como já mencionado anteriormente, eles normalmente trazem a ideologia oficial e dominante. No entanto, o docente tem o poder de discernir como irá abordar isso, reproduzir na íntegra ou trabalhar os conteúdos propostos pelos materiais distribuídos pelos órgãos oficiais, mas com uma abordagem crítica deles.

Entretanto, há sempre o risco de predominar a reprodução na íntegra dos saberes, e não a visão crítica deles, pois de acordo com Vesentini (2007), a ideia muitas vezes é de transmitir o conhecimento como uma verdade pronta, ou seja, sem questionamentos, em que o professor deve apenas reproduzir e o aluno assimilar. Portanto, a produção do saber nesses moldes dá-se externa à prática educativa. Por esta razão, o livro didático pode se tornar um veículo para esse tipo de conduta.

Desta forma, existem os riscos de ficar preso no livro didático, sem consultar outros materiais, e assim, tendo-o como importante elo na corrente do discurso da competência: é o lugar do saber definido, pronto, acabado, correto e, dessa forma, fonte última de referência em contrapartida dos erros das experiências de vida. Ele acaba assim tomando a forma de parâmetro do saber, fato que pode ser ilustrado pelo terrível cotidiano do “veja no livro”, “estude para a prova da página x até a y”, “procure no livro” “o livro é autoexplicativo” entre outras (VESENTINI, 2007).

Quando se olha o livro didático por este viés, a primeira impressão que se pode obter, é a de que o livro, é um “vilão” do ensino-aprendizagem, porque ele já traz tudo pronto e acabado, bastando apenas reproduzir. Esta possibilidade potencializa-se, perante as difíceis rotinas que professores possuem, como longas jornadas de trabalho, falta de tempo, escassez de outros recursos didáticos, e assim o seguimento absoluto do livro tornando-se uma boa opção para os professores.

Diante desses fatos, o dia a dia do professor não é fácil, como aponta Kanashiro (2008), ao afirmar que em um país onde as condições de trabalho obrigam muitas vezes o professor a se submeter a jornadas em várias escolas e turnos, salas de aulas superlotadas, o livro didático pode assumir um papel maior. E há tantas tarefas e problemas a serem resolvidos que o professor não dá conta de atender a tudo. Com pouco tempo para preparar as aulas e mesmo diante de sua formação, o professor acaba atribuindo ao livro maior poder nas decisões e no cotidiano da aula. O livro assume maior importância, determinando o que ensinar (conteúdos) e como ensinar (estratégias e métodos).

Portanto, por esses fatos, o livro didático pode ser ou se tornar um vilão do processo e ensino-aprendizagem. Refletindo de uma forma radical, questiona-se: deve-se descartar tal recurso didático? De acordo com Vesentini (2007), é possível manter uma outra relação com livro didático, o professor pode e deve encarar o manual não como definidor de todo o seu curso, de todas as suas aulas, mas fundamentalmente como instrumento que está a seu serviço, a serviço de seus objetivos propostos de trabalho.

Entretanto, mesmo diante da dura realidade da escola brasileira, com suas inúmeras dificuldades e limitações, Silva (2012), salienta que mediante a tal problemática, é oportuno considerar o papel que desempenha os cursos de formação de professores em disseminar nos futuros docentes a natureza de pesquisador que o professor deve levar consigo. Se o papel do professor no processo de ensino-aprendizagem consiste em estimular nos alunos a curiosidade, ao indaga-los sobre os conteúdos apresentados dando-lhes sentido, torna-se contraditório o professor elaborar as aulas com base em um único material, sem questioná-lo, utilizando-o de modo alienado.

Gonçalves (2011) discute o fato de que o livro didático não pode ser considerado como única fonte para a elaboração de aulas pelo professor, visto que suas abordagens de conteúdos estão descontextualizadas da realidade, muito comum nos manuais escolares de Geografia, pois as edições dos livros levam certo tempo para que sejam atualizadas ou refeitas, e como a Geografia é uma ciência muito dinâmica, não é possível acompanhar tantas mudanças, sendo o professor o

encarregado das possíveis atualizações como, por exemplo, de senso demográficos, dados econômicos, questões geopolíticas, temas esses, que são alterados com bastante frequência. Outra questão que professor deve se ater, são os exemplos trazidos nesses livros, que nem sempre coincidem com a realidade vivida por aquela comunidade local, cabe então, a adequação de tais assuntos para construir relações com as particularidades dos seus lugares de vivência, de alunos e professores.

No entanto, Silva (2012) em seu trabalho conclui que o uso do livro didático como fonte de conhecimento pronto, acabado, não contribui para a formação do cidadão almejado na atual sociedade. O professor possui conhecimentos oriundos do saber acadêmico e escolar da disciplina que ministra, e como pesquisador possui capacidade de inovar para melhor formar seus alunos para viver em um mundo de incertezas e constantes crises a respeito dos rumos da sociedade.

Mas afinal de contas, qual a importância do livro didático para ensino aprendizagem? Como já foi discutido, o livro pode ser visto de forma ambígua, “negativa” ou “positiva”, porém, como mencionado anteriormente, além do livro poder servir de um recuso didático a serviço do professor, não o contrário, (professores como reprodutor do saber pronto e acabado), ele pode ser de grande importância para os alunos. Entretanto, como o livro didático pode obter um papel de destaque perante aos alunos, mediante as inúmeras inovações que o desenvolvimento tecnológico promoveu, como a informática de forma geral, internet e sua infinitas possibilidade como, por exemplo, obter informações em tempo real, as geotecnologias utilizadas pela Geografia, e tantas outras inovações tecnológicas, não torna o livro didático, obsoleto e um recurso didático ultrapassado perante essas inovações?

Se a análise for por esse viés, realmente parece um recurso ultrapassando, em vias de sair de linha, porque não é possível competir com as novas tecnologias, diante disso o livro didático parece estar com os dias contados. Sabe-se que essas novas tecnologias auxiliam e muito na dinamização das aulas, contudo, é a realidade de todas as escolas públicas brasileiras ter estrutura para acomodar todas essas inovações tecnológicas? Infelizmente, não é essa realidade do país, pois como já discutido neste texto, muitas das escolas brasileiras não oferecem estruturas mínimas como, por exemplo, sala de informática com computadores em número suficientes para atender uma sala de aula, ou equipamentos multimídias em todas as salas, em muitos casos, as escolas, dispõem-se de apenas uma sala para atender toda sua clientela, comprometendo assim a qualidade do trabalho docente. E como o Brasil é um país de dimensões continentais, coexistindo diversas

realidades, e para muitas comunidades em determinadas regiões mais isoladas do país, como por exemplo, Norte ou mesmo nas áreas periféricas de grandes cidades, ter acesso a essas inovações tecnológicas, mesmo perante a “globalização” ainda é uma realidade distante.

É nessas circunstâncias que o livro didático entra como recurso didático que ainda não pode ser destituído do seu papel, já que em determinadas situações é o único recurso didático acessível a todos, graças a cultura do livro didático no país. Em consonância a isso, o livro didático pode ser o elo entre as novas tecnologias e os alunos que ainda não tem contato frequente com elas, por exemplo, as geotecnologias difundidas na Geografia atualmente.

Mediante a isso, Silva (2012) realizou um estudo, como objetivo de investigar como a geotecnologia estava sendo abordada pelos livros didáticos direcionados ao ensino médio, sendo escolhido oitos volumes. Contudo, a análise dos livros didáticos mostrou que imagens orbitais e fotografias aéreas estão presentes nos oito livros investigados, no entanto, não exploram todo o potencial e análise que as imagens oferecem, sendo consideradas demasiadamente restritas. Em relação aos conceitos, dois livros são considerados satisfatórios, em cinco, algumas geotecnologias são negligenciadas e em um livro analisado, inexistente referência às geotecnologias, apesar de constar uma única imagem de satélite.

Portanto, mesmo que os livros não esgotem as discussões acerca das geotecnologias, cujo debate é amplo, para aqueles alunos como professores que não tem contato com tais instrumentos geotecnológicos, o livro didático pode ser um elo entre essas inovações com seu público alvo. Quanto aos conteúdos referentes a essa temática serem insuficientes, cabe aos pesquisadores que trabalham com ela, desenvolverem mais estudos sobre a forma com que são propostos, e assim, sugerir melhorias no que se refere ao conteúdo teórico, como desenvolver metodologias, que possibilitem a dinamização dos diversos conteúdos, não apenas os voltados ao veio tecnológicos, mas também outras perspectivas da Geografia, como os conceitos geográficos, por exemplo. O conceito de território será apresentado neste trabalho demonstrando como há um distanciamento entre o debate acadêmico e o que é apresentado pelos livros didáticos.

A discussão de território na universidade é bastante ampla, este conceito apresenta diversas bases para se estruturar. Apesar de estar sempre ligado ao poder, o conceito de território na Geografia brasileira apresenta diferentes vertentes e segmentos. É possível verificar que o conceito é bastante amplo e plural, como pode ser constatado a partir dos estudos de Haesbaert (2004).

A concepção de território trazida por Haesbaert (2004) aponta que o território pode estar fundamentado em princípios diversos: econômicos, políticos, culturais, já que ele é resultado de relações de poder, e o poder pode estar presente em todas essas relações. No entanto, acredita-se que nenhuma concepção dessa se aproxima mais da realidade do que a concepção integradora de território apresentada por Haesbaert (2004, p. 74):

Encontramos aqui um outro debate muito relevante: aquele que envolve a leitura de território como um espaço que não pode ser considerado nem estritamente natural, nem unicamente político, econômico ou cultural. Território só poderia ser concebido através de uma perspectiva entre as diferentes dimensões sociais (e de sociedade com a própria natureza).

Isso porque na prática, no cotidiano das relações sociais, elas não podem ser desmembradas e isoladas umas das outras. As relações de poder desenvolvem-se a todo instante, nas diversas esferas da sociedade, desta forma a noção de território que se adota para o desenvolvimento do trabalho é a de um território que “[...] pode ser concebido a partir da imbricação de múltiplas relações de poder, do poder mais material das relações econômico-políticas ao poder mais simbólico das relações de ordem mais estritamente cultural (HAESBAERT, 2004, p. 79)”. E quando se analisa a postura do livro didático (tabela 1) com relação ao conceito de território, e compara esta postura com o conceito de território que é discutido na Geografia acadêmica contemporânea, é possível observar que há um grande distanciamento.

A Geografia escolar, então, separa-se de forma significativa da Geografia acadêmica, pelo menos no que tange ao conceito de território. Esta situação de distanciamento entre o conceito no âmbito acadêmico e escolar serve de alerta ao professor enquanto mediador do conteúdo, porque isso faz com que haja a necessidade de atualizar leituras, revisitar bibliografias clássicas e atuais sobre o conceito de território com o objetivo de atualizar o arcabouço teórico, e assim adequar a teoria da Geografia para a realidade contemporânea. Diante disso, observa-se que o livro didático tem papel fundamental no processo ensino-aprendizagem, no entanto - como já dito anteriormente - não é possível considera-lo como “manual sagrado” a ser seguido rigorosamente, porque fica evidente que em muitos casos, ele pode estar desatualizado, carecendo de acréscimos teóricos, e atualizações de conceitos. Sem estas atualizações os conceitos perdem-se na Geografia escolar, e assim deixam de cumprir o papel de instrumentos teóricos de análise da realidade da sociedade-

natureza para tornarem-se conceitos meramente teóricos, que não conseguem estabelecer vínculo com a realidade visualizada pelos alunos.

Tabela 01 - Conceitos de Território Abordados Pelos Livros Didáticos no Ensino Médio

Livros	Conceitos
Livro 01: Geografia em Rede	Território: Uma dimensão analítica da Geografia Política indissociavelmente ligada à ideia de poder na Geografia, não se concebe território como meramente uma extensão de terras, algo puramente físico, mas sim de uso humano e político que dele se faz. (ADÃO e FURQUIM JR., 2013, p. 14)
Livro 02 Geografia	Para nosso estudo, consideraremos a ideia de “Território” associada a de integração nacional de uma área efetivamente ocupada por uma população, pelas atividades econômicas, pelos transportes, etc. Nesse caso, o “território” está profundamente ao poder político de um estado, que exerce sua soberania sobre uma área delimitada por fronteiras com outros Estados. (EDIÇÃO SM (Org.) 2013, p. 28).
Livro 03 Geografia Geral e do Brasil: espaço geográfico e globalização	Segue com a ideia de território de Ratzel. Segundo ele é a partir do momento que uma sociedade se organiza para defender um território, transforma-se em um estado. Donde se depreende que o “território” é o espaço geográfico sob o controle de um poder instituído – o Estado nacional. Porém, há instituições em que outro agente pode controlar um território, por exemplo, um grupo de guerrilheiro, muitas vezes em disputa com um Estado. (SENE e MOREIRA, 2012, p. 12)

FONTE: Informações extraídas dos livros didáticos (ver referências).

Acredita-se então que o livro didático é fundamental para o processo de ensino, mas fica evidente que ele pode estar desatualizado, desta forma, faz-se necessário buscar atualizações em meio acadêmico de forma constante para complementar as informações trazidas pelo livro, o que leva a um exercício eficiente da prática pedagógica e a uma maior aproximação do objetivo do ensino de Geografia, que é a formação de alunos críticos, capazes de compreender o mundo em que estão inseridos, bem como os processos e dinâmicas que ocorrem nele.

Também se faz necessário, a aproximação da universidade do ensino básico, seja por meio de formações, projetos de extensão como, por exemplo, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), que tinha por objetivo aproximar os acadêmicos da escola, onde eles poderiam adquirir experiência, entender a realidade na prática do cotidiano escolar, contribuir com atividades, metodologia para auxiliar no desenvolvimento das aulas. Contribuí também os próprios docentes e pesquisadores das universidades, especialmente os que desenvolvem trabalhos voltados

para ensino básico pois permitem que se aproximem mais da realidade escolar, diminuindo assim o abismo que existe entre universidade e ensino básico.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nas reflexões realizadas neste trabalho foi possível observar que o ensino da Geografia escolar é um desafio, principalmente se for considerado que em muitos casos os alunos apresentam grande desinteresse pelas atividades desenvolvidas no ambiente escolar. Diante desta dificuldade, surge então, a necessidade de utilizar novas práticas metodológicas, que fogem das tradicionais, na tentativa de tornar o processo de ensino e aprendizagem mais dinâmico e atrativo para os alunos.

Uma das alternativas metodológicas é a utilização de instrumentos tecnológicos, como computadores e os diversos recursos que ele pode oferecer por meio de *softwares*, sites específicos para o conteúdo geográfico e os diversos conteúdos disponibilizados na internet. Esta solução, a princípio, é ótima, já que utiliza recursos variados, conteúdos atualizados que estão disponíveis na internet. Esta alternativa também se aproxima da realidade dos alunos, que é marcada pelo constante uso das tecnologias. No entanto, na prática, esta solução não torna-se efetiva porque a realidade da maioria das escolas públicas brasileiras está distante de ser a ideal, logo o acesso aos computadores nem sempre é possível, ou a computadores que estejam conectados à internet; é possível também que os professores responsáveis pela disciplina não tenham o domínio da nova tecnologia, o que impede a utilização deste recurso no processo de ensino. Logo, a “maravilhosa” solução para o processo ensino-aprendizagem deixa de existir. E com isso é preciso voltar as atenções para o instrumento metodológico clássico, mas que é muito eficiente: o livro didático, já que ele está presente na maioria das escolas e torna-se um objeto de acesso mais fácil do que computadores com internet para todos os alunos de uma turma.

O fato do livro didático ser um importante recurso metodológico não faz dele um manual perfeito a ser seguido rigorosamente e sem questionamentos, muito embora muitos profissionais – por diversos motivos, como foi apresentado no texto - façam isso. O livro didático é recurso valioso, mas precisa ser utilizado de maneira reflexiva para que possa ter efeito positivo na vida escolar dos alunos. Caso o livro seja utilizado de maneira alienada, sem que seja feita a reflexão sobre os

conceitos e conteúdos empregados, ele torna-se um instrumento metodológico negativo no processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

E como pôde ser verificado, a partir da comparação feita entre o conceito de território presente nos livros didáticos e aquele que é debatido no ambiente acadêmico, é preciso verificar e questionar o conteúdo dos livros, em um constante processo de atualização dos conceitos que este manual tão importante traz. Acredita-se que este papel cabe ao professor, de forma aliada ao seu estudo e formação, que deve ser um processo contínuo.

Sem esta atualização, o processo de ensino da disciplina de Geografia torna-se vago e obsoleto, deixando de cumprir sua função, qual seja a formação de alunos críticos capazes de analisar a realidade em que vivem e também os fatos que ocorrem em ordem global. Apesar das condições de ensino, muitas vezes, não serem as melhores, é preciso encontrar meios para tornar o processo de mediação do conteúdo mais efetivo e com resultados positivos para os educandos. Por conta disso é que este texto buscou refletir sobre metodologias possíveis para o ensino de Geografia, sobre a importância do livro didático e sobre a atualização dos seus termos e conceitos.

5 REFERÊNCIAS

ADÃO, E.; FURQUIM JR. **Geografia em rede**. São Paulo: FTD, 2013. 288 p.

ALBUQUERQUE, M. A. M. Livros didáticos e currículos de Geografia, pesquisas e usos: uma história ser contada. *In*: TONINI, I. M. (ORG). **O ensino de Geografia e suas composições curriculares**. Porto Alegre: UFRGS, 2011, p. 155-168.

ALMEIDA, F. J.; FONSECA JÚNIOR, F.M. **Projetos e ambientes inovadores**. Brasília: Secretaria de Educação a Distância – SEED/ Proinfo – Ministério da Educação, 2000.

ANGELO, M. D. L. **Livros didáticos de Geografia e seus autores: uma análise contextualizada das décadas de 1870 a 1910, no Brasil**. 2014. 235 f. (Dissertação) Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade da Paraíba-PPGG-UFPB, João Pessoa, 2014.

APPLE, M. W. Cultura e comércio do livro didático. *In*: APPLE, M. W. (Org.). **Trabalho docente e textos**: economia política das relações de classe e de gênero em educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. p. 81-105.

BITTENCOURT, C. M. F. Livros didáticos entre textos e imagens. *In*: BITTENCOURT, C. M. F. (Org.). **O saber histórico em sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1997, p. 69-90.

BITTENCOURT, C. M. F. Produção didática de história: trajetórias de pesquisas. **Revista de História**, São Paulo, n. 164, p. 487-516, jan./jun. 2011.

BRASIL - Ministério da Educação (1999). **Parâmetros Curriculares Nacionais: História e Geografia (Ensino Fundamental)**, v. 5. Brasília: MEC/SEF.

BUENO, R. H.; SOUZA, A. W. L.; VENTURA, G. C. O uso do software Google Earth Pró© como proposta metodológica para o ensino de Geografia nas abordagens física e humana. *In*: ENCONTRO INTERNACIONAL DE PRODUÇÃO CIENTÍFICA UNICESUMAR. 9 EPCC. 2015, Maringá, PR. **Anais eletrônicos...** Maringá: 2015, p. 4-8.

CASTROGIOVANNI, A. C. Para entender as práticas prazerosas no ensino de Geografia na pós-modernidade. *In*: REGO, N.; CASTROGIOVANNI, A. C.; KAERCHER, N. A. **Geografia: práticas pedagógicas para ensino médio**. Porto Alegre: Artmed, 2007, 35-48.

CHOPPIN, A. Pasado y presente de los manuales escolares. **Educación y pedagogía**, v. 13, n. 29/30, p. 209-229, enero-septiembre, 2001.

CHOPPIN, A. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. **Educação e Pesquisa**, v. 30, n. 3, p. 549-566, set./dez. 2004.

DI MAIO, A. C.; SETZER, A. W. Educação, Geografia e o desafio de novas tecnologias. **Revista Portuguesa de Educação**. v. 24, n. 3, p. 211-241, 2011.

EDIÇÕES SM. *et al.* **Geografia**. 2. ed. São Paulo: Edições SM Ltda, 2013. 343p.

FOLCHER, M. Lecionar a Geografia, apesar de tudo. *In*: VESENTINI, J. W. (Org.). **Geografia e ensino: textos críticos**. 10. Ed. Campinas: Papirus, 2007. p. 13-30.

GONÇALVES, A. R. A Geografia escolar como campo de investigação: história da disciplina e cultura escolar. *Biblio 3W. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, Universidad de Barcelona, Vol. 16, nº 905, 15 de enero de 2011.

HAESBAERT, R. **O mito da desterritorialização: do “fim dos territórios” à multiterritorialidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

KAERCHER, N. A. O gato comeu a Geografia crítica? Alguns obstáculos a superar no ensino-aprendizagem de Geografia. *In: PONTUSCHKA, N. N.; OLIVEIRA, A. O. (Orgs.). Geografia em perspectiva*. São Paulo: Contexto, 2002.

KAERCHER, N. A. **Geografia: práticas pedagógicas para ensino médio**. Porto Alegre: Artmed, 2007, 35-48.

KANASHIRO, C. S. **Livro didático de Geografia: PNLD, materialidade e uso na sala de aula**. 2008. 189 f. (dissertação) Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação, Escola de Comunicações e Arte de Universidade de São Paulo, São Paulo/SP, 2008.

KENSKI, V. M. A profissão do professor em um mundo em rede. Exigências de hoje, tendências e construção do amanhã: Professores, o futuro é hoje. **Tecnologia Educacional**, v. 26, nº 143, 65-70. 1998

KENSKI, V. M. O papel do professor na sociedade digital. *In: Castro, A. D.; A. Carvalho, M.P. (Org.) Ensinar a ensinar: Didática para a Escola fundamental e Média*. São Paulo: Pioneira-Thomson Learning, 2002. 226 p.

LOPES, C. S. **O professor de Geografia e os saberes profissionais: o processo formativo e o desenvolvimento da profissionalidade**. 2010. 258f. Tese. (Doutorado), Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo /SP, 2010. Disponível em <http://www.tese.usp.br> Acesso em: 19/10/2011 às 18h00min.

MEKSENAS, P. O uso do livro didático e a pedagogia da comunicação. *IN: PENTEADO, H. D. (Org.). Pedagogia da comunicação: teorias e práticas*. São Paulo: Cortêz, 1998. p. 51 - 75

MUNAKATA, K. Investigação acerca dos livros escolares no Brasil: das ideias a mentalidade. *In. Memória Del Vi Congreso Iberoamericano De História De La Educación Latino-Americana* (CD-ROM). San Luis Potosí: El Colegio de San Luis, 2003.

NEVES, R. J. **Ensino da Geografia e a Linguagem Cartográfica na 5ª série: o real, o necessário e o possível**. 2002. 111f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Geografia – Universidade Estadual de Maringá, Maringá/PR, 2002. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/teses_Geografia2008/dissertacaoemronaldojoseneves.pdf. Acesso: 16/05/2015 às 15h31min.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SENE, E.; MOREIRA, J. C. **Geografia geral do Brasil: espaço geográfico e globalização**. São Paulo: Editora Scipione, 2012. 248 p.

SILVA, M. Sala de aula interativa: A educação presencial e a distância em sintonia com a era digital e com a cidadania. **Boletim Técnico do SENAC**. Rio de Janeiro, 2002. Disponível em <http://www.senac.br/boletim/boltec272e.htm>.

SILVA, F. G. **Geotecnologias no ensino de Geografia: livros didáticos e práticas educativas para o ensino médio em Feira de Santana, BA**. 2012. 140f. Instituto de Geociências da Universidade Estadual de Campinas, Campinas/SP, 2012.

SOUZA, A. W. L.; COLAVITE, A. P.; BUENO, R. H.; VENTURA, G. C. Importância das imagens provenientes dos satélites meteorológicos no monitoramento de sistemas convectivos. In: ENCONTRO INTERNACIONAL DE PRODUÇÃO CIENTÍFICA UNICESUMAR. 9 EPCC. 2015, Maringá, PR. **Anais eletrônicos...** Maringá: 2015, p. 4-8.

STRAFORINI, R. **Ensinar Geografia: o desafio da totalidade- mundo nas séries iniciais**. São Paulo: Annablume, 2004. 190 p.

VESENTINI, J. W. A questão do livro didático no ensino da Geografia. In: VESENTINI, J. W. (Org). **Geografia e Ensino: textos críticos**. 10. ed. Campinas: Papyrus, 2007. p. 161-181.

Data de recebimento: 12 de setembro de 2019.

Data de aceite: 09 de março de 2020.