

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM GEOGRAFIA**

BÁRBARA REGINA FERRARI

**OS DISCURSOS DOS PROFESSORES APOSENTADOS E ATIVOS SOBRE O
LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA: FUNÇÃO, CRITÉRIOS DE ESCOLHA E
AVALIAÇÃO**

**DOURADOS-MS
2017**

BÁRBARA REGINA FERRARI

**OS DISCURSOS DOS PROFESSORES APOSENTADOS E ATIVOS SOBRE O
LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA: FUNÇÃO, CRITÉRIOS DE ESCOLHA E
AVALIAÇÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação – Mestrado em Geografia, da Faculdade de Ciências Humanas, da Universidade Federal da Grande Dourados como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Geografia.

Orientador: Prof. Dr. Marcos Leandro Mondardo

**DOURADOS-MS
2017**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP).

F375d Ferrari, Barbara Regina

OS DISCURSOS DOS PROFESSORES APOSENTADOS E ATIVOS
SOBRE O LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA: FUNÇÃO, CRITÉRIOS DE
ESCOLHA E AVALIAÇÃO / Barbara Regina Ferrari -- Dourados: UFGD,
2017.

122f. : il. ; 30 cm.

Orientador: Marcos Leandro Mondardo

Dissertação (Mestrado em Geografia) - Faculdade de Ciências Humanas,
Universidade Federal da Grande Dourados.

Inclui bibliografia

1. Livros didáticos. 2. Professores aposentados e ativos. 3. Ensino de
Geografia. 4. Recursos didáticos e audiovisuais. I. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

©Direitos reservados. Permitido a reprodução parcial desde que citada a fonte.

DISSERTAÇÃO PARA OBTENÇÃO DO TÍTULO DE MESTRE PROGRAMA DE
PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA PPGG-UFGD

BÁRBARA REGINA FERRARI

BANCA EXAMINADORA

Presidente e orientador
Prof. Dr. Marcos Leandro Mondardo (UFGD)

Prof. Dr. Douglas Santos (UFGD)

Prof. Dr. Cláudio Benito Oliveira Ferraz (UNESP/Presidente Prudente)

DEDICATÓRIA

Especialmente aos meus pais, Eloi Ferrari e Ivete Ferrari que sentiram a minha partida de casa com a mudança para Dourados, mas me deram condições para continuar e me apoiaram.

À minha irmã (twin) Bruna, que apesar da distância sempre esteve presente e próxima.

Ao meu companheiro Rodrigo Raghiant Borges que não desistiu e não me deixou desistir.

A todos professores que lutam diariamente por uma educação melhor.

AGRADECIMENTOS

Apesar da jornada de uma pós-graduação ser solitária, em que se exige o amadurecimento de ideias do pesquisador, há muitos sujeitos (professores, amigos, familiares) que contribuíram para a elaboração desse trabalho, a eles quero agradecer.

Primeiramente agradeço a meu orientador Marcos Leandro Mondardo pelo acolhimento, pela confiança e por toda ajuda, dicas, discussões, questionamentos ao longo desse trabalho. As reuniões e projetos desenvolvidos ao longo desses dois anos me ensinaram e me motivaram a continuar esse trabalho até o fim.

Ao Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal da Grande Dourados (PPGG/UFGD) e aos professores que dele fazem parte, pelas discussões em aulas, reuniões, essas que contribuíram para um crescimento pessoal e profissional.

À professora Dr. Flaviana Gasparotti Nunes que participou da banca de qualificação e sempre esteve disposta a ajudar, apontando sugestões, dicas e caminhos possíveis, além de provocar novas reflexões a partir de reuniões em seu Grupo de Pesquisa Linguagens Geográficas, como também, a todos os integrantes do grupo.

Especialmente ao professor Dr. Douglas Santos que participou da banca de qualificação e de todo processo de elaboração deste trabalho, contribuindo no seu desenvolvimento e mostrando um outro modo de ver e entender o ensino de Geografia. Fico muito feliz em tê-lo conhecido e poder ouvir suas contribuições!

Aos grupos de estudo Teoria e Método da Produção do Discurso Geográfico e NUTEF pelas discussões calorosas, trocas de experiências e conversas que me ajudaram a repensar sobre o meu trabalho e sobre a Geografia. Obrigada pelos momentos de lazer, vocês são demais!

Agradeço carinhosamente aos meus pais, Eloi e Ivete que não mediram esforços quando decidi mudar para Dourados e continuar essa caminhada. Obrigada por todo apoio e por acreditarem nesse meu sonho, me inspirando sempre! Agradeço também ao apoio da minha irmã Bruna, que vibrou e chorou comigo nessa jornada.

Aos meus amigos de coração que desde a graduação compartilham as vitórias, angústias experiências, Milena, Carla, Lucas e Luti. É muito bom tê-los comigo hoje e sempre!

Ao meu companheiro Rodrigo que me conquistou com sua sabedoria, e me ajudou imensamente a superar os desafios. Me deu um ombro e um colo para os momentos de desânimo. Obrigada pelo seu carinho e pelo seu amor!

Aos amigos que ganhei na pós-graduação, Jhersyka, João Carlos, Wagner e Daiane, Fábio, Alexandre, Fernanda, Gesliane, Luana, por partilharem desse mesmo sonho.

A todos os professores que direta ou indiretamente participaram e contribuíram para o desenvolvimento dessa pesquisa, compartilhando experiências por meio de sua trajetória de vida e profissional. Vocês são guerreiros que lutam por uma educação melhor!

Ao professor Dr. Cláudio Benito Oliveira Ferraz por participar da banca de defesa, apontando contribuições ao trabalho, além de contribuições com discussões quando participei em seu grupo de estudos juntamente com a professora Flaviana.

À CAPES, pela concessão da bolsa de estudos.

A todos os amigos que conheci e ganhei em Dourados, uma cidade que me acolheu e me mostrou outras realidades, ampliando o meu conhecimento e olhar geográfico.

Enfim, obrigada a todos que de certa forma contribuíram para a realização desse trabalho!

EPÍGRAFE

Aprender geografia é algo que envolve muito mais que exercitar a cópia de mapas, o preenchimento de cruzadinhas, a construção de maquetes e roteiros de casa à escola, entre outras atividades tão recomendadas nos manuais de geografia, desde os anos iniciais. Aprender significa estabelecer o diálogo com o conhecimento, isto é, pensar sobre aquilo que está sendo produzido, questionando as diferentes etapas e estabelecendo conexões com conceitos já construídos tanto em geografia como em outras áreas do conhecimento (GOULART, 2014, p.23).

RESUMO

Esta dissertação apresenta como foco central de estudo as análises dos discursos dos professores de geografia aposentados e ativos do município de Dourados/Mato Grosso do Sul sobre alguns livros didáticos de geografia. Seleccionamos doze professores de geografia dentre eles, seis professores aposentados e seis professores ativos. Inicialmente situamos quem são esses professores, suas trajetórias (pessoal e profissional) e suas influências ao longo da sua formação acadêmica. Como objetivo central buscamos comparar os discursos dos professores aposentados e ativos sobre o livro didático de geografia ao longo de sua prática docente, colocando em evidência suas perspectivas sobre esse material. A partir de um levantamento bibliográfico e de entrevistas realizadas com os professores aposentados e ativos entre 2015 e 2016 comparamos e analisamos suas percepções. Identificamos os discursos quanto ao papel do livro didático nas aulas de geografia, sendo essencial para o processo de ensino-aprendizagem. Destacam-se também alguns desafios diante das tecnologias de informação e comunicação, principalmente com sua expansão a partir do século XXI, gerando uma situação de tensão entre o material impresso (livro didático) e os recursos digitais e audiovisuais, bem como a internet. Outro discurso está relacionado aos critérios de escolha dos livros didáticos pelos professores de geografia. Apresentam como critérios: as imagens, a contextualidade das informações, a linguagem (compreensível aos alunos) e, sobretudo, a sua aproximação com o referencial curricular. Abordamos também como o mercado editorial influencia nessa escolha, ao promover eventos e coquetéis para seduzir os professores. Por fim, apresentamos as perspectivas dos professores sobre cada livro destacado, sendo eles: coleção Geografia de Melhem Adas; coleção Geografia Crítica de José W. Vesentini e Vânia Vlach e a coleção Projeto Araribá Geografia. Alguns professores aposentados apontam as mudanças percebidas quanto ao conteúdo, destacando a melhora com a disponibilidade de mais recursos, como a internet, a lousa digital, o projetor e as tecnologias de comunicação e informação. Alguns professores ativos, por outro lado, demonstram a dificuldade em se trabalhar com esses recursos audiovisuais, destacando que o livro deve se fazer presente tanto para o aluno, quanto como instrumento que sistematiza o conteúdo. Percebemos ora semelhanças e ora diferenças entre os discursos dos professores aposentados e ativos, em que ao analisar os livros didáticos, compartilham sua vivência e experiências particulares que interferem na prática escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Livros didáticos. Professores aposentados e ativos. Ensino de Geografia. Recursos didáticos e audiovisuais.

ABSTRACT

The dissertation presents as central focus: The analyzes of the discourses of retired and active geography teachers of the municipality of Dourados / Mato Grosso do Sul about some geography textbooks. We selected twelve geography teachers from among them, six retired teachers and six active teachers. We initially locate who these teachers are, their trajectories (personal and professional) and their influences throughout their academic training. As a central objective, we sought to compare the discourses of retired and active teachers on the geography textbook throughout their teaching practice, highlighting their perspectives on this material. From a bibliographical survey and interviews with retired and active teachers between 2015 and 2016, we compare and analyze their perceptions. We identified the discourses regarding the role of didactic books in geography classes, being essential for the teaching-learning process. There are also some challenges to information and communication technologies, especially with its expansion from the 21st century onwards, creating tension between printed material (textbook) and digital and audiovisual resources, as well as the internet. Another discourse is related to the criteria of choice of didactic book by the teachers of geography. They present as criteria: the images, the contextuality of the information, the language (comprehensible to the students) and, above all, its approximation with the curricular referential. We also discuss how the publishing market influences this choice by promoting events and cocktails to seduce teachers. Finally, we present the perspectives of the teachers about each outstanding book, being: collection Geography of Melhem Adas; Critical Geography collection by José W. Vesentini and Vânia Vlach and the Araribá Geography Project collection. Some retired teachers point out the perceived changes in content, highlighting the improvement with the availability of more resources, such as the internet, the digital whiteboard, the projector and the communication and information technologies. Some active teachers, on the other hand, demonstrate the difficulty in working with these audiovisual resources, noting that the book should be present both for the student and as an instrument that systematizes content. We perceive sometimes similarities and sometimes differences between the discourses of retired and active teachers, in which, when analyzing didactic book, they share their experiences and particular experiences that interfere with school practice.

KEYWORDS: Textbooks. Retired and active teachers. Geography Teaching. Didactic and audiovisual resources.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Livro didático de Geografia utilizado pelos professores ativos, PNLD 2011	71
Figura 2 – Livro didático de Geografia disponível aos professores, PNLD 2011	72
Figura 3 – Sumário do livro didático de geografia utilizado atualmente no EF Anos Finais (6º ano)	77
Figura 4 – Sumário do livro didático de geografia utilizado atualmente no EF Anos Finais (6º ano)	78
Figura 5 – Sumário do livro didático de geografia utilizado atualmente no EF Anos Finais (6º ano)	79
Figura 6 – Sumário do livro didático de geografia utilizado atualmente no EF Anos Finais (6º ano)	80
Figura 7 – Capa do livro Expedições Geográficas, Melhem Adas e Sergio Adas	93
Figura 8 – Infográfico: novos recursos gráfico-visuais	94
Figura 9 – Abertura da Unidade I (1º edição do Projeto Araribá Geografia)	103
Figura 10 – Abertura da Unidade I (3º edição do Projeto Araribá Geografia)	104
Figura 11 – Atividades em formato de infográfico que atraem visualmente o interesse do aluno	104

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Professores aposentados	24
Quadro 2 – Professores Ativos	28
Quadro 3 – Temáticas da Geografia segundo Professores Aposentados	31
Quadro 4 – Temáticas da Geografia segundo Professores Ativos	32
Quadro 5 – Referencial Curricular do Estado do Mato Grosso do Sul – Geografia	76

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Coleções de livros didáticos de Geografia mais vendidas no ano de 2017 para o Ensino Fundamental Anos Finais 66

Tabela 2 – Distribuição de livros didático para o ano de 2017 pelo PNLD 66

LISTA DE ABREVIATURAS

DCN – Diretrizes Nacionais da Educação

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

INL – Instituto Nacional do Livro

LD – Livro Didático

MEC – Ministério da Educação

MS – Mato Grosso do Sul

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

PNLD – Programa Nacional do Livro Didático

SED – Secretaria Estadual de Educação

SIMTED – Sindicato Municipal dos Trabalhadores em Educação de Dourados

STE - Sala de Tecnologia Educacional

TIC – Tecnologia de Informação e Comunicação

UEM – Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul

UEMT – Universidade Estadual de Mato Grosso

UFGD – Universidade Federal da Grande Dourados

UFMS – Universidade Federal do Mato Grosso do Sul

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
CAPÍTULO I	22
1. PROFESSORES DE GEOGRAFIA APOSENTADOS E ATIVOS: SUAS TRAJETÓRIAS E FORMAÇÃO GEOGRÁFICA	22
1.1 ENCONTROS COM PROFESSORES DE GEOGRAFIA APOSENTADOS	23
1.2 ENCONTROS COM PROFESSORES DE GEOGRAFIA ATIVOS	27
1.3 CONTEXTUALIZAÇÕES DA GEOGRAFIA SEGUNDO OS PROFESSORES APOSENTADOS E ATIVOS	30
CAPÍTULO II.....	40
2. PERSPECTIVAS DOS PROFESSORES APOSENTADOS E ATIVOS EM RELAÇÃO AO USO DOS LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA	40
2.1 – O PAPEL DO LIVRO DIDÁTICO NAS AULAS DE GEOGRAFIA: PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES APOSENTADOS E ATIVOS.....	40
2.2 DESAFIOS DOS LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA DIANTE DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO.....	48
3. PROCEDIMENTOS DE ESCOLHA DOS LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA PELOS PROFESSORES APOSENTADOS E ATIVOS	61
3.1 A DISTRIBUIÇÃO DOS LIVROS DIDÁTICOS E ESTRATÉGIAS DAS EDITORAS.....	61
3.2 CRITÉRIOS DOS PROFESSORES NA ESCOLHA DOS LIVROS E A INFLUÊNCIA DO REFERENCIAL CURRICULAR.....	68
CAPÍTULO IV	85
4. DESTAQUES PARA OS LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA: AUTORES E OBRAS QUE PREDOMINARAM DURANTE ATUAÇÃO DOS PROFESSORES DE GEOGRAFIA APOSENTADOS E ATIVOS	85
4.1 MUDANÇAS GERAIS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA CONFORME A ATUAÇÃO DOS PROFESSORES APOSENTADOS E ATIVOS	85
4.2- AVALIANDO O LIVRO DIDÁTICO GEOGRAFIA DE MELHEM ADAS	89
4.3 – AVALIANDO O LIVRO GEOGRAFIA CRÍTICA DE WILLIAM J. VESENTINI E VÂNIA VLACH	95
4.4 – AVALIANDO O LIVRO PROJETO ARARIBÁ GEOGRAFIA	100
CONSIDERAÇÕES FINAIS	109
ANEXOS	120
ANEXO 1 - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PROFESSORES APOSENTADOS E ATIVOS	120
ANEXO 2 - ROTEIRO DE QUESTÕES ENVIADAS A EDITORA ED2	121

INTRODUÇÃO

Inicialmente, cabe destacar que esta pesquisa não tem como único fim a obtenção de um título, mas sim, relatar experiências vividas pelos professores em diferentes tempos e espaços, transmitindo a riqueza e as dificuldades de trabalhar com o ensino de geografia. As primeiras leituras sobre ensino de geografia e o contato com professores aposentados e ativos nos motivaram a trilhar este caminho.

Foi a partir do trabalho de conclusão de curso desenvolvido durante a graduação em Geografia, em Marechal Cândido Rondon/PR que nos aproximou dos discursos dos professores aposentados e ativos¹. Decidimos seguir em frente e buscamos uma Pós-Graduação que ampliasse nossas leituras, mostrando outras realidades. Arriscamos e entramos no Programa de Pós-graduação em Geografia, pela UFGD.

A nossa proposta inicial tinha como objetivo analisar a percepção (conceitual e praticada) do Espaço Vivido pelos professores de Geografia do Ensino Médio nas escolas públicas de Dourados, Mato Grosso do Sul. No entanto, sentimos algumas dificuldades iniciais que contribuíram para uma readequação do projeto. A partir dos Colóquios de avaliação dos projetos, mediado pelo professor Dr. Douglas Santos, refizemos nossa proposta, incorporando algumas sugestões por ele indicadas.

Além disso, para que pudéssemos nos aproximar das escolas em Dourados e criar um contato com os professores de geografia, elaboramos um projeto, em conjunto com a colega de mestrado Rúbia Parene sob a orientação do professor Dr. Marcos Mondardo, intitulado “*Olhares Geográficos: O uso de documentários no Ensino de Geografia*”. Este projeto foi desenvolvido na Escola Estadual Vilmar Vieira de Mattos, no município de Dourados, com a turma de 3º ano noturno, no primeiro semestre de 2015. O objetivo foi proporcionar o contato dos alunos com outros tipos de linguagens. Optamos pela linguagem dos documentários (apesar de não ser uma prática nova, constatou-se que é pouco utilizada em sala de aula), com o intuito de instigar a participação dos estudantes. A partir do debate sobre os temas após cada

¹ Trabalho de Conclusão de Curso defendido no final de 2014, intitulado “Tendências Pedagógicas do Ensino de Geografia: estudo de Caso no Colégio Estadual Eron Domingues, da cidade de Marechal Cândido Rondon – PR”. Teve o objetivo de fazer uma discussão sobre as mudanças que ocorreram na Geografia, definindo como as principais influências do pensamento geográfico a Geografia Tradicional, Geografia Quantitativa e Geografia Crítica. Buscamos verificar como essas mudanças interferiram e se efetivaram na geografia escolar, a partir de um estudo de caso no Colégio mais antigo da cidade de Marechal Cândido Rondon. Realizamos entrevistas com os professores de geografia (aposentados e ativos) dessa escola, e a partir de suas perspectivas constatamos as dificuldades sentidas por eles ao longo de sua docência. Durante a graduação participamos do projeto PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) foram os primeiros contatos com o ensino de geografia, no qual desenvolvemos atividades com alunos, auxiliando os professores de geografia.

documentário, investigamos as opiniões e representações que os alunos têm acerca dos assuntos. O curso teve duração de dois meses, sendo discutido semanalmente. Com os pontos positivos alcançados, no segundo semestre do mesmo ano, desenvolvemos o mesmo projeto (com pequenas alterações) na Escola Estadual Presidente Vargas, com alunos do 2º ano vespertino. Isso possibilitou a comparação de ambas as realidades: de um lado, as perspectivas de alunos que estudam no período noturno que em sua maioria trabalham no contra turno, e compartilharam experiências por eles vivenciadas no seu ambiente de trabalho. Por outro lado, alunos que estudam no período diurno, em uma área central da cidade, que trazem uma visão mais escolar dos temas, pois não estão inseridos no mercado de trabalho.

Esse projeto possibilitou os primeiros contatos com os professores de geografia ativos da cidade de Dourados. Além disso, nos inseriu na rotina das escolas, vivenciando experiências iniciais com alunos e professores. Com isso, começamos nossa investigação sobre as experiências dos professores, o uso do livro didático e suas percepções quanto ao ensino de geografia.

A partir dessa inserção participamos de alguns grupos de estudos² que foram imprescindíveis para a nossa formação acadêmica e que contribuíram com reflexões, debates e trocas de experiências, a partir da leitura de textos, filmes e livros.

Desta forma, com as mudanças em relação ao projeto inicial, reestruturamos a problemática, estabelecendo novos objetivos ao trabalho de pesquisa. Como objetivo geral buscamos comparar os discursos dos professores aposentados e ativos sobre o livro didático de geografia ao longo de sua prática docente, colocando em evidência suas perspectivas sobre esse material. Buscamos entender suas concepções quanto ao ensino de geografia, as práticas desenvolvidas com o livro didático e o próprio discurso da ciência geográfica.

Além disso, procuramos caracterizar os professores aposentados e ativos de geografia (suas origens, sua formação profissional, o tempo de atuação), resgatando a sua memória e o processo de sua formação docente. A compreensão da função do livro didático de geografia e análise desses discursos também se fez presente no desenvolvimento desta pesquisa.

Foi necessário também avaliar os critérios utilizados pelos professores aposentados e ativos de geografia para a escolha do livro didático. Analisar os desafios do livro didático de

² A participação (passageira) no Grupo de Pesquisa Linguagens Geográficas coordenado pela professora Flaviana G. Nunes e o Grupo Teoria e Método da Produção do Discurso Geográfico coordenado pelo professor Douglas Santos nos proporcionaram ampliar as discussões sobre ensino e teoria e método na Geografia. Cabe destacar a participação também do grupo NUTEF (Núcleo de Estudos sobre Território e Fronteira), sob coordenação do professor Marcos Mondardo que contribuiu/contribui para outras leituras sobre diversas temáticas contemporâneas da Geografia, como ensino, currículo e formação de professores, além de trocas de experiências entre colegas.

geografia diante das tecnologias de informação e comunicação, principalmente com a expansão da internet. Ademais, buscamos examinar alguns livros didáticos de geografia apontados como os mais utilizados pelos professores entrevistados, durante a sua docência.

Diante disso, a nossa questão central percorre a análise dos discursos dos professores aposentados e ativos sobre alguns livros didáticos apontados pelos mesmos como os mais utilizados durante a trajetória docente, em Dourados/Mato Grosso do Sul. O recorte temporal foi determinado pelo período de atuação dos professores de geografia aposentados, que iniciaram a partir da década de 1980, seguindo até os dias atuais com os professores ativos.

A metodologia empregada foi realizada a partir de várias etapas, sendo inicialmente o levantamento do estado da arte (levantamento bibliográfico em livros, teses e dissertações, o fichamento e discussão de textos), e o trabalho de campo (realizado inicialmente a busca dos professores aposentados e ativos e o possível contato com esses professores para que participassem concedendo-nos entrevistas).

Para elaborar a pesquisa, definimos por amostra 12 professores de geografia, sendo 6 professores aposentados e 6 professores ativos. Considerando que este número seja significativo devido à complexidade dos procedimentos da pesquisa adotados, que tem como base as entrevistas e as análises dos discursos dos professores e dos livros didáticos. Estabelecemos como critério de escolha para os entrevistados que fossem professores da rede estadual, concursados em seu objeto de estudo e tivessem uma experiência de no mínimo 10 anos em sala de aula.

Quanto ao levantamento bibliográfico, várias temáticas permearam as nossas discussões sendo: as concepções da geografia escolar e as mudanças a partir da década de 1980; definições do livro didático e a sua função no ensino escolar; o papel do professor e os critérios de escolha do material didático; os desafios da prática docente. Essas são algumas das temáticas que nos deram embasamento para as discussões.

Quanto ao nosso referencial teórico, tivemos como base alguns autores que contribuíram para a reflexão sobre essa temática, tais como Cavalcanti (2006; 2014); Callai (2016); Moreira (2009; 2014), Munakata (2002; 2012), Santos (2016), com discussões acerca de ensino de geografia e livros didáticos.

Em nosso trabalho partimos da fala dos professores entrevistados, um diálogo entre os seus discursos, suas perspectivas quanto ao livro didático e seu uso no dia a dia. Por isso, em cada capítulo trouxemos o máximo de relato dos mesmos, estabelecendo um diálogo com os autores de livros, o discurso acadêmico e o discurso dos professores.

Quanto ao trabalho de campo, as entrevistas foram desenvolvidas durante os meses de outubro de 2015 a julho de 2016. Realizamos algumas entrevistas investigativas iniciais (um diálogo informal) com os professores aposentados, para que eles pudessem rememorar fatos e experiências a partir dos livros didáticos utilizados. Em um segundo momento, realizamos uma entrevista formal, a partir de um roteiro de questões (anexo 1). As entrevistas com os professores ativos seguiram o mesmo roteiro de questões dos professores aposentados.

Vale destacar que o contato inicial com os professores aposentados foi por intermédio das escolas estaduais Vilmar Vieira de Mattos e Presidente Vargas do município de Dourados e dos professores que trabalhavam nas mesmas. Com a realização do Projeto “Olhares Geográficos: o uso de documentários no Ensino de Geografia”, tivemos os primeiros contatos com os professores ativos que participaram do projeto. Perguntávamos a eles sobre colegas que já haviam se aposentado, explicando o intuito da pesquisa. Por meio de suas indicações obtivemos o contato de alguns professores aposentados, e consecutivamente perguntávamos de outros colegas que poderiam contribuir e nos ceder uma entrevista.

Recorremos também ao Sindicato Municipal dos Trabalhadores em Educação de Dourados (SIMTED) a fim de que pudessem nos ajudar a localizar mais professores aposentados. No entanto, não obtivemos muito êxito, pois o sindicato não possuía a lista dos professores aposentados por área, mas sim de uma forma geral, o que dificultou a identificação dos professores de geografia. Contudo, alguns professores aposentados, além de terem boa memória, possuíam os contatos dos colegas (uma rede de amizade e solidariedade), sendo o meio mais viável e acessível para o contato com esses professores.

Em nosso trabalho de campo, além das escolas já citadas, percorremos outras escolas estaduais de Dourados, como E.E. Castro Alves, E.E. Prof^a. Floriana Lopes, E. E. Maria da Gloria Muzzi Ferreira, E.E. Professor Alicio Araujo, E.E. Ministro João Paulo dos Reis Veloso, E.E. Menodora Fialho de Figueiredo e E.E. Antônia da Silveira Capilé. Nestas escolas conversamos com coordenadores, alguns professores de geografia e até mesmo bibliotecários, a fim de identificar os livros de geografia utilizados pelos professores e propor a participação deles na pesquisa. Nem todos os professores ativos com quem conversamos se dispuseram a participar da entrevista, e isso é compreensível. Percebemos que alguns têm receio em dar depoimentos e falar de sua prática, pois acreditam que o trabalho tem o propósito de criticar sua prática diária. Em nossas conversas, buscamos desmistificar essa ideia, apresentando a proposta da pesquisa e a importância do relato de suas experiências.

Quanto às transcrições das entrevistas, optamos por não identificar os nomes dos professores, utilizando abreviações para os professores aposentados (P.AP1, P.AP2, P.AP3

consecutivamente) e ativos (P.AT1, P.AT2, P.AT3, respectivamente). Em suas transcrições mantivemos a fala coloquial dos docentes, com pequenas alterações ou correções em seus depoimentos. Por isso, quando utilizarmos tais siglas, designam os depoimentos de cada professor na íntegra.

Realizamos também entrevistas com duas editoras de livros didáticos de geografia. Ambas já trabalharam na editora Moderna e participaram da edição de alguns livros de autores como Melhem Adas e das coleções Projeto Araribá Geografia. Uma das editoras também é a elaboradora dos originais da coleção Projeto Araribá. Uma das conversas foi via Skype, sendo mais informal e a outra via e-mail, por meio de um questionário (Anexo 2).

De toda forma, os professores, tanto aposentados como ativos contribuíram essencialmente para o nosso trabalho de pesquisa. Eles nos inspiraram, compartilharam suas experiências e vivências, o que nos fez e faz refletir o nosso trabalho aqui desenvolvido, além de ser um grande compromisso com eles. Esperamos contribuir significativamente para novas possibilidades, análises e discussões acerca do livro didático de geografia, e das relações estabelecidas entre a geografia escolar e a própria ciência geográfica universitária.

Neste sentido, o trabalho divide-se em quatro capítulos:

No primeiro capítulo intitulado “Professores de Geografia aposentados e ativos: suas Trajetórias e Formação Geográfica” faz-se a apresentação da trajetória dos professores entrevistados (aposentados e ativos) dialogando com as temáticas que predominaram em sua graduação. Com isso, buscamos refletir quais influências teóricas da Geografia que permearam sua formação inicial na docência.

O segundo capítulo “Perspectivas dos professores aposentados e ativos em relação ao uso do livro didático de geografia” questiona o papel do livro didático de geografia na sala de aula e suas contribuições para o processo de ensino-aprendizagem. Apresenta as tensões entre o livro didático de geografia e o uso das tecnologias de informação e comunicação, bem como as perspectivas dos professores aposentados e ativos quanto às mudanças em relação ao uso da internet.

No terceiro capítulo “Procedimentos de escolha do livro didático de geografia pelos professores aposentados e ativos” apresentamos os critérios de escolha do livro didático de geografia. Os professores indicam o que observaram/observam para selecionar o material e quais os elementos essenciais devem estar presentes no livro didático de geografia. Observamos também a influência do mercado editorial na escolha do livro didático pelos professores, que ao encontrar um mercado próspero arma estratégias para seduzir os docentes.

Por fim, no último capítulo “Destaques para os livros didáticos: autores e obras que predominaram durante atuação dos professores de geografia aposentados e ativos” apresentamos como os professores avaliam alguns livros didáticos destacados como os mais utilizados em sua docência. Os livros de Melhem Adas, Geografia Crítica de José W. Vesentini e Vânia Vlach prevalece no período de 1980 a 2000. A partir de 2008 houve o predomínio do livro didático Projeto Araribá Geografia, uma obra coletiva organizada e produzida pela Editora Moderna.

No ano de 2016 foi realizado a escolha dos novos livros didáticos do Ensino Fundamental Anos Finais. Acompanhamos alguns professores que participaram da pesquisa, questionando-os sobre suas opções, os critérios para a escolha, e como avaliaram os livros. Alguns dos livros escolhidos são a nova coleção do Melhem Adas e Sergio Adas (Expedições Geográficas) e outro dos autores Elian Alab Lucci e Anselmo Lazaro Branco (Geografia Homem & Espaço).

Por fim, apresentamos nossas considerações finais quanto ao trabalho, trazendo de forma sintetizada as principais ideias, os discursos dos professores de geografia entrevistados e suas contribuições para as análises do livro didático.

CAPÍTULO I

1. PROFESSORES DE GEOGRAFIA APOSENTADOS E ATIVOS: SUAS TRAJETÓRIAS E FORMAÇÃO GEOGRÁFICA

Os professores são os profissionais que estão diretamente envolvidos no processo de ensino e aprendizagem escolar. Conforme Rosa (2006, p.17), “[...] o professor [é] o profissional do ensino que tem como principal tarefa cuidar da aprendizagem dos alunos, respeitando a sua diversidade pessoal, social e cultural, buscando a formação plena (cognitiva, afetiva, social)”.

É o professor o responsável por buscar caminhos metodológicos quanto aos conteúdos e atividades que irão propiciar o aprendizado dos alunos. Entendendo a importância de seu papel no processo educativo escolar, os professores são as vozes centrais do nosso trabalho. Partimos de suas falas e depoimentos em que ouvimos suas percepções quanto ao uso do livro didático de geografia ao longo de sua trajetória docente.

O diálogo com os professores aposentados e ativos ocorreu a partir de encontros e conversas nas escolas E.E. Prof^{ra}. Floriana Lopes, E.E. Menodora Fialho de Figueiredo, E.E. Antônia da Silveira Capilé, E.E. Vilmar Vieira de Matos e E.E. Presidente Vargas em que trabalharam/trabalham, todas localizadas no município de Dourados, Mato Grosso do Sul.

Alguns dos encontros ocorreram em praças ou em suas casas. É importante destacar que estes professores falam de um lugar específico, de Dourados, Mato Grosso do Sul. Por isso, suas percepções e análises se referem a experiências vivenciadas nas escolas em que atuaram e atuam desta cidade.

Desta forma, nesse capítulo buscamos entender as trajetórias dos professores aposentados e ativos. Qual sua formação acadêmica? Quais as temáticas que predominaram em sua graduação e como influenciaram sua prática docente? Quais são as mudanças que os professores (aposentados e ativos) de geografia perceberam ao longo de sua trajetória nos livros didáticos adotados em sala de aula? Como foi (e é) a mediação desse material para o ensino-aprendizado do aluno? Alguns desses questionamentos serão respondidos ao longo deste capítulo, outros ao decorrer do trabalho.

O termo trajetória enfatiza o processo de mudança em um fenômeno (MASSEY, 2008, p.33) sendo um processo temporal e espacial, assim como afirma a autora. Estas mudanças implicam no encontro de múltiplas trajetórias, aqui no caso, dos professores, dos estudantes, influenciadas pelo contexto histórico, geográfico, social, político e econômico, seja numa escala local, regional ou global.

Os encontros com os professores aposentados e ativos resultaram em trocas de experiências, em que compartilharam momentos de sua vida profissional, como a produção de mapas para os alunos; dificuldades quanto a falta de recursos tecnológicos e por isso tinham que buscar em outros livros as informações complementares; e também desafios atuais quanto ao uso do livro didático diante de novos meios de comunicação e informação.

Apresentaremos inicialmente os encontros com os professores de geografia aposentados e ativos, destacando relatos de sua prática docente. A sistematização das entrevistas foi organizada em quadros (quadro 1 e 2 nas próximas sessões), com informações sobre o período de atuação dos professores de geografia, onde nasceram e o nível de formação acadêmica. No segundo momento, destacaremos suas percepções relativas às temáticas da Geografia que predominaram entre as décadas de 1976 até 1995 (período em que os professores concluíram seus cursos de graduação).

1.1 Encontros com professores de geografia aposentados

Os encontros com os professores aposentados ocorreram em suas casas, praças ou nas escolas em que trabalhavam, mencionadas anteriormente. De um conjunto de seis professores aposentados que concederam entrevistas, dois foram readaptados e trabalham na coordenação e/ou setor administrativo das escolas estaduais Prof^a. Floriana Lopes e Antônia da Silveira Capilé.

Os contatos ocorreram pelo intermédio de alguns professores ativos ou por funcionários das escolas visitadas. Nem todos aqueles que entramos em contato se dispuseram a participar da pesquisa e conceder entrevistas. No entanto, os que participaram foram receptivos e compartilharam experiências (que em partes serão relatadas) que contribuíram com o trabalho.

Com as entrevistas realizadas sistematizamos as informações com o objetivo de mostrar o tempo de atuação de cada docente, a sua origem e a formação profissional. Estas informações identificam os nossos sujeitos, suas perspectivas em relação a profissão, os anseios e as expectativas, além do aperfeiçoamento profissional de cada professor. Apresentamos no Quadro 1 os professores aposentados e para se referir aos mesmos optamos por denominá-los de P.AP1, P.AP2, P.AP3, P.AP4, P.AP5 e P.AP6³, respectivamente. Esta ordem não é relevante, apenas um atributo para facilitar a exposição do diálogo por meio das entrevistas.

³ Essa opção é uma forma de preservar o nome dos professores, devido a pesquisa ser de cunho qualitativo.

Quadro 1 - Professores aposentados

Idade	Período de atuação	Origem	Graduação/Especialização
P.AP1 64 anos	1972-2003 Inicialmente trabalhou com a Educação primária (atual Ensino Fundamental I) por 15 anos. Em 1985 fez o concurso do Estado do Mato Grosso do Sul para professor de Geografia, atuando nessa área.	Nasceu em São Paulo e mudou-se para Dourados em 1971, com a intenção de montar uma empresa, no entanto, não deu certo. Como tinha formação em Curso Normal (Magistério) e havia falta de professores com cursos específicos, fez concurso e passou, trabalhando com o supletivo (alunos da 4º série com mais de 14 anos) em torno de 15 anos inicialmente.	Curso Normal juntamente com o Ensino Secundário. Graduação em Estudos Sociais/Geografia pela UEMT (Universidade Estadual do Mato Grosso) curta em 1978. Complementação em Geografia plena na UNESP, em Presidente Prudente.
P.AP2 62 anos	1979-2004 Iniciou em 1979 como professora de Geografia. Lecionou outras disciplinas para complementar a carga horária, como espanhol e artes. Em 1985 fez o concurso do Estado do Mato Grosso do Sul para trabalhar como professora de Geografia do ensino fundamental II, de 5º a 8º séries.	Nasceu no Paraguai. Mudou-se para Dourados em 1975 com sua família. Na época o Paraguai vivia uma Ditadura Militar (governo Stroessner) e esse foi o motivo de imigrarem para o Brasil, pois seu pai era do Partido Febrerista. Inicialmente trabalhou na área de contabilidade, iniciando como escrituária em uma construtora em Dourados, pois tem formação superior também em contabilidade.	Graduada em Estudos Sociais curta pela UEMT (Universidade Estadual de Mato Grosso) em 1976. Em 1982 fez a graduação plena em Presidente Prudente, que enfocava a Organização Social e Política do Brasil (OSPB). Especialização em Metodologia do Ensino Superior em 1988.
P.AP3 63 anos	1990-2010 Começou lecionando para crianças (Ensino Fundamental Anos iniciais ainda na década de 1970) e somente depois de alguns anos trabalhando resolveu fazer um curso de graduação (com o intuito de aumentar sua renda).	Nasceu em Minas Gerais, mas viveu sua infância em São Paulo. Mudou-se para Dourados em 1964, com a família em busca de melhores condições.	Graduada em Estudos Sociais pela UFMS (Universidade Federal do Mato Grosso do Sul) em 1987, que habilitava apenas para trabalhar com Ensino Fundamental. Complementação em Estudos Sociais para currículo pleno (que habilitava para trabalhar com Ensino Médio) na Faculdade de Ciências, Filosofia e Letras em Presidente Prudente/SP. Orientação Educacional em Pedagogia. Especialização para trabalhar com Educação de Jovens e Adultos (EJA).
P.AP4 51 anos	1991-2012 Lecionou 20 anos como professora na mesma escola (Escola Estadual Prof. Floriana Lopes). Atualmente está na coordenação desta	É oriunda de Itaporã e reside em Dourados há mais de 20 anos.	Graduada em Geografia licenciatura plena, na UFMS/Dourados, em 1993. Especialização em Metodologia do Ensino Superior.

	escola, como profissional readaptada.		
P. AP5 59 anos	1982 - 2014 Começou a trabalhar no estado de São Paulo, em 1982. Em 1984 fez o concurso em Aquidauana e tomou posse em Itahum e Dourados. São 34 anos de serviço entre docente, diretor e trabalhando atualmente no administrativo da Escola Estadual Antônia da Silveira Capilé como profissional readaptado.	Nasceu em Regente Feijó, SP, próximo a Presidente Prudente. Mudou-se para Mato Grosso do Sul em 1984, inicialmente para Aquidauana, onde já residia seu irmão que trabalhava na UFMS. Prestou concurso no estado por conter um salário mais atrativo, atuando em Dourados.	Graduação em Geografia licenciatura na UNESP (antigo campus FAF, Faculdade de Filosofia), Presidente Prudente em 1982. Em 1983 fez o bacharel em Geografia, pela mesma Universidade. Especialização em Metodologia do Ensino Superior em 1989.
P. AP6 56 anos	1984 – 2016 (Recém-aposentado, no entanto, ainda está atuando). De 1984 a 1992 lecionou apenas para séries iniciais. A partir de 1992 começou a lecionar geografia.	Nasceu na Bahia, aos 2 anos os pais resolveram se mudar para o Mato Grosso (nessa época ainda não havia a divisão do estado), morando inicialmente na região de Glória de Dourados e depois em Culturama (distrito de Fátima do Sul) até 1979, quando então se mudou para Dourados.	Formação de Magistério. Graduação em Geografia pela UFMS/Dourados em 1989. Especialização em História da América Latina, UFMS.

Fonte: Trabalho de campo realizado em Dourados com professores aposentados, 2015/16.

Analisando o Quadro 1 percebemos que nenhum dos professores aposentados nasceu em Dourados. Alguns são de cidades vizinhas como Itaporã, mas a maioria migrou de outros estados, como São Paulo, Minas Gerais e Bahia. Há também o professor P.AP2, imigrante do Paraguai, país vizinho e fronteiro com o estado do Mato Grosso do Sul. Esse professor mencionou que participa de encontros e festejos da Associação Paraguaia em Dourados, uma forma de preservar a cultura de seu país de origem.

A formação acadêmica desses professores ocorreu no estado do Mato Grosso do Sul. Apenas o professor P.AP5 cursou Geografia no estado de São Paulo, mudando-se para Dourados após a aprovação no concurso para professor na rede estadual desta cidade. Os professores P.AP1, P.AP2 e P.AP3 fizeram graduação em Estudos Sociais, os dois primeiros na década de 1970 na Universidade Estadual de Mato Grosso (UEMT)⁴. Já P.AP3 formou-se

⁴ A UEMT teve origem em 1969, com a integração dos Institutos de Ciências Biológicas de Campo Grande (criado em 1966); Instituto Superior de Pedagogia em Corumbá e Instituto de Ciências Humanas e Letras em Três Lagoas (ambos criados em 1967). Em 1970 foram criados os Centros Pedagógicos de Aquidauana e Dourados incorporados à UEMT. Essa Universidade precedeu a UFMS antes da divisão do Estado do Mato Grosso (divisão

após a divisão do estado do Mato Grosso (1977), na então Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS) campus de Dourados, em 1987.

Os professores P.AP6 e P.AP4 são graduados em Geografia pela UFMS, nos anos de 1989 e 1993 respectivamente. Dos professores aposentados entrevistados, como mencionado, três têm sua formação em Estudos Sociais. Este curso coincide com a criação dessa disciplina em 1971, por meio da Lei de Diretrizes e Bases 5.692/71 que resulta na eliminação das disciplinas de História e Geografia. Desta forma, os professores formados em Estudos Sociais têm habilitação para lecionar História e/ou Geografia.

Os professores P.AP1, P.AP2 e P.AP3 fizeram complementação de grau em Presidente Prudente/SP em áreas afins a Geografia ou em Estudos Sociais, em que relataram a necessidade de se organizar e ir para outro estado (no caso São Paulo) em busca de uma maior qualificação profissional, em decorrência da falta de cursos de especialização no estado do Mato Grosso do Sul.

Além disso, há alguns professores, tanto aposentados quanto ativos, que fizeram cursos de especialização em instituições particulares, como a Especialização em Metodologia do Ensino Superior pela SOCIGRAN (atual UNIGRAN), entre os anos 1980 e meados de 90. Isso sinaliza a falta de opções de cursos de especialização na área de Geografia, diante desse universo de professores entrevistados, na cidade de Dourados, entre os anos de 1970 a 1990.

Cada professor relatou sobre os anos de atuação, quando e como iniciaram a docência em sala de aula. Alguns inicialmente trabalharam com o Ensino Primário (que atualmente remete ao Primeiro Ciclo do Ensino Fundamental), como os professores P.AP1, P.AP3 e P.AP6. Ou pela falta de professores no estado do Mato Grosso do Sul, alguns professores conseguiram aulas em outras disciplinas além de geografia, como história, espanhol, artes, como a professora P.AP2. Essa professora relatou que foi uma das pioneiras em desenvolver projetos para lecionar a língua espanhola, formulando os conteúdos de todas as turmas, do Ensino Fundamental ao Ensino Médio, como, por exemplo, na Escola Estadual Vilmar Vieira de Matos. Segundo ela, a sua origem paraguaia e a fluência na língua espanhola ajudaram a desenvolver esses projetos, além de não haver outros profissionais qualificados.

A trajetória dos professores aposentados é marcada por fatos e pela multiplicidade de relações estabelecidas ao longo de sua vida pessoal e profissional. Conhecer quem são e suas

que ocorreu em 1977). Foi somente em 1979 que a federalização da instituição passou a denominar-se de Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Sendo que em 2006 o Campus de Dourados foi transformado na Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). (Fonte: <https://www.ufms.br/universidade/historico>).

origens auxiliam a entender sua trajetória como professores e também suas perspectivas em relação a sua prática em sala de aula. Do mesmo modo, serão apresentadas a seguir as trajetórias dos professores de geografia ativos.

1.2 Encontros com professores de geografia ativos

O encontro com os professores de geografia ativos aconteceu nas escolas E.E. Vilmar Vieira Matos, E. E. Presidente Vargas, E. E. Menodora Fialho de Figueiredo, E. E. Prof^{ra}. Floriana Lopes durante a hora-atividade. Isso facilitou o contato com os professores e sua disposição em participar da pesquisa.

O contato com os professores ativos também ocorreu por meio do projeto desenvolvido nas escolas estaduais Vilmar Vieira de Matos e Presidente Vargas. Isso nos possibilitou uma aproximação com essas escolas, participando da rotina escolar, trocando ideias e experiências com alunos e professores. Dessa forma, os professores com que fizemos contato, nos indicaram e sugeriram colegas, tanto aposentados quanto ativos, que pudessem participar da pesquisa.

Priorizamos os professores que são concursados em Geografia da rede pública estadual do Mato Grosso do Sul e que atuam há mais de 10 anos. Nas escolas que percorremos (já citadas) não encontramos professores mais novos na carreira docente que já sejam concursados. Embora não investigamos todas as escolas, não significa que não tenha profissionais com menos tempo de atuação. Acontece que em sua maioria os recém-formados são os professores convocados, que têm um contrato anual ou fazem substituições mais curtas de professores que estão em licença⁵.

Do mesmo modo aos professores aposentados, organizamos um quadro síntese com as informações dos professores ativos quanto ao seu local de origem e os motivos que os trouxeram para Dourados; tempo de atuação docente e formação profissional. Para os professores ativos optamos por denominá-los de P.AT1, P.AT2, P. AT3, P.AT4, P.AT5 e P.AT6 respectivamente.

⁵ O último concurso realizado pela Secretaria de Educação do Estado do Mato Grosso do Sul (SED) foi em 2013. No entanto, as vagas eram destinadas apenas para candidatos com formação nível fundamental e médio. Desta forma, o último concurso realizado para professores no estado foi em 2011, isso demonstra a precarização da profissão para os recém-formados, que dependem de vagas e licenças dos professores para conseguirem aula no estado.

Quadro 2 - Professores Ativos

Idade	Início da atuação	Origem	Graduação/Especialização
P.AT1 50 anos	Iniciou como professor de geografia em 1996. Em 2000 se afastou por 8 anos, trabalhando com a equipe do ex-prefeito Laerte Tetila na prefeitura de Dourados. Retornou em 2009 trabalhando até os dias atuais, sendo 12 anos como docente efetivo.	Nasceu em Jaciara – MT e se mudou para Dourados com a família quando criança. Seu pai trabalhava na empresa Andrade Gutierrez e por isso, foi construindo a BR 163 que liga o Mato Grosso ao Mato Grosso do Sul. Nesse percurso foram morando em várias cidades ao longo da BR, fixando-se por fim em Dourados.	Graduação (bacharel e licenciatura) em Geografia pela Universidade Federal do Mato Grosso do Sul/Dourados, em 1995. Especialização em Metodologia do Ensino Superior em 1996. Mestrado em Geografia, pela UFGD em 2016.
P.AT2 56 anos	Iniciou em 2002 como professora de Geografia, mas anteriormente trabalhou com Ensino Fundamental Anos Iniciais. Já são 20 anos em atuação.	Nasceu em Maringá/PR e começou sua vida profissional nesta cidade. Mudou-se para Dourados em 2007, devido ao trabalho do marido. Passou a atuar sob regime de Permuta em Dourados como professora de Geografia.	Graduação em Geografia pela Faculdade Estadual de Ciências e Letras de Campo Mourão (FECILCAM), PR em 1990 (atual Unespar). Especialização em História Econômica na UEM em 2004. Mestrado em Geografia pela UFGD em 2014.
P.AT3 57 anos	Iniciou como professor de geografia convocado em 1987 (ainda leigo), pelo município de Dourados, antes mesmo de terminar sua formação acadêmica. Em 1990 foi aprovado no concurso da rede estadual de ensino do Mato Grosso do Sul. Atuou como docente cedido na Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, em Dourados, de 1994 a 2003. De 2005 a 2008 atuou na Superintendência de Gestão Administrativa da Prefeitura, na Secretaria de Educação, no período do ex-prefeito Laerte Tetila.	Nasceu em Caarapó. Vítima do processo de êxodo rural, sua família se mudou para Dourados em 1974 para se tornar mão-de-obra na cidade.	Graduação em Geografia pela UFMS/ Dourados em 1988. Especialização em Metodologia do Ensino Superior na Socigran (atual Unigran) em 1994. Mestrado em Ciência, Tecnologia e Desenvolvimento da Educação no Paraguai, porém não é reconhecido no Brasil.
P.AT4 53 anos	Iniciou como professora de geografia em 1986 e atua há 30 anos. É professora regente do PIBID, na escola estadual Menodora Fialho de Figueiredo, Dourados.	Nasceu em Dourados tendo sua formação escolar também no município.	Graduação em Geografia na UFMS/Dourados em 1986.
P.AT5	Iniciou como professora de Geografia no ano de 1993	Nasceu em Angélica/ MS e se mudou para Dourados	Graduação em Geografia licenciatura e bacharelado

48 anos	trabalhando no município de Dourados e no ano seguinte iniciou o seu padrão no Estado. Já são 22 anos em atuação.	com a família ainda criança (aos 7 anos) e desde então reside na cidade.	pela UFMS/Dourados em 1990. Especialização em Metodologia do Ensino Superior, na Socigran (atual Unigran) em 1993. Especialização na área de tecnologia (pois trabalhou na sala de tecnologia durante alguns anos).
P.AT6 52 anos	Iniciou como professora de Geografia em 1992, com aulas no município de Dourados. Durante 8 anos também trabalhou em uma escola particular. E desde 2000 é concursada pelo Estado do Mato Grosso do Sul. Hoje é aposentada pelo município, faltando ainda 3 anos e meio para sua aposentadoria completa. São 24 anos em atuação.	Nasceu no Rio Grande do Sul, mas viveu sua infância no estado do Paraná. Aos vinte anos (1985) se mudou para Dourados para trabalhar na loja do irmão e nesse tempo em que trabalhou resolveu estudar, fazendo Geografia, pois não havia a opção de Psicologia (a sua primeira opção).	Graduação em Geografia na UFMS/Dourados em 1990. Especialização em Geografia em 2000. Especialização em Mídias da Educação em 2012.

Fonte: Trabalho de campo realizado em Dourados com professores ativos, 2015/16.

Observamos no Quadro 2 que os professores ativos também são de vários lugares, como Mato Grosso, Paraná, Rio Grande do Sul, ou de cidades vizinhas como Caarapó e Angélica, no Mato Grosso do Sul. Alguns nasceram em Dourados, e outros se mudaram com a família para a cidade desde a infância.

Em comparação com os professores aposentados, os ativos têm sua formação a partir da década de 1990 (com exceção de P.AT3 e P. AT4). Além disso, os professores ativos possuem graduação (licenciatura e/ou bacharel) em Geografia, diferente de alguns aposentados que possuem formação em Estudos Sociais.

A formação profissional desses professores ocorreu na cidade de Dourados, na Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (atual UFGD). Exceto o professor P.AT2 graduou no estado do Paraná, na Faculdade Estadual de Ciências e Letras de Campo Mourão (FECILCAM) em 1990. Isso demonstra uma vivência desses professores no lugar em que atuam profissionalmente.

Quanto a cursos de especialização, analisamos que os professores ativos tiveram mais opções. Além da Especialização em Metodologia do Ensino Superior na Socigran, cursadas pelos professores P.AT1 e P.AT3, os professores fizeram cursos de Especialização em História Econômica na Universidade Estadual de Maringá (P.AT2); Especialização em Mídias da

Educação (P.AT6) e na área de tecnologia (P.AT5), ofertadas pela Secretaria Estadual de Educação do Mato Grosso do Sul (SED).

Outra qualificação profissional desses professores é o mestrado acadêmico, no qual P.AT2 e P.AT1 são mestres pelo Programa de Pós-graduação em Geografia, na Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) em 2014 e 2016 respectivamente. O professor P.AT3 também possui mestrado em Ciência, Tecnologia e Desenvolvimento da Educação no Paraguai, porém, como informado, não é reconhecido no Brasil.

Com a difusão de cursos de graduação e pós-graduação em Geografia pelo país a partir dos anos 90, percebe-se que há uma maior qualificação dos professores ativos nesta área. No entanto, há também os professores que não possuem qualificação em cursos de especialização ou pós-graduação, mas atuam em projetos como P.AT4 que é professora regente do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)⁶ desde sua implantação em 2008.

Além de atuarem como professores de Geografia, alguns exerceram outras profissões paralelas à docência, como P.AT1 e P.AT3 que atuaram em cargos administrativos na prefeitura de Dourados ou trabalharam com o ensino fundamental anos iniciais. Atualmente, todos são concursados e trabalham em escolas estaduais do município de Dourados com o Ensino Fundamental (6° ao 9° ano) e Ensino Médio.

Como observamos, há uma diversidade na trajetória dos professores aposentados e ativos. Em relação a sua origem, a maioria dos professores não nasceu no estado do Mato Grosso do Sul, no entanto, sua formação acadêmica em grande parte foi cursada em Dourados, sinalizando a vivência nesta cidade há muitos anos.

Ao longo de sua docência trabalharam em diversas escolas do município de Dourados. Realizaram cursos de especialização e projetos, sendo que alguns dos ativos ainda permanecem com atividades de formação continuada. Esse é o universo dos nossos professores. A seguir, apresentaremos as perspectivas dos professores aposentados e ativos em relação a sua formação acadêmica, contextualizando a Geografia e alguns temas predominantes em sua graduação.

1.3 Contextualizações da Geografia segundo os professores aposentados e ativos

⁶ O PIBID é um programa que busca incentivar e valorizar a docência e a formação desses profissionais para a educação básica. Foi implementado, em nível nacional, através do edital MEC/CAPES/FNDE em 2007. Oferece bolsas para alunos de licenciatura. Em conjunto com os coordenadores de área (docentes das licenciaturas) e com os supervisores docentes das escolas públicas, os alunos desenvolvem atividades pedagógicas em escolas públicas de educação básica. Essas atividades contribuem para uma integração entre teoria e prática, para a aproximação entre universidades e escolas e, sobretudo para a melhoria da qualidade da educação brasileira.

Conforme vimos nos itens anteriores, a formação acadêmica dos professores aposentados e ativos ocorreu entre os anos de 1976 e 1995. Esse período diz respeito apenas a graduação dos professores. Há outros cursos, como Especialização e Pós-Graduação que foram realizados recentemente pelos ativos, o que os aproxima de temáticas atuais da Geografia.

Nesse item, apresentaremos as perspectivas dos professores aposentados e ativos em relação as temáticas da Geografia que predominaram em sua graduação. Sistematizamos em dois quadros alguns fragmentos das falas dos professores, o quadro 3 referente aos aposentados e o quadro 4 referente aos ativos.

Os professores relatam temas e problemáticas que marcaram a sua formação acadêmica na área de Geografia. Destacam a predominância de alguns temas em relação a outros, e conseqüentemente, uma afinidade maior com o campo da Geografia Humana, em decorrência de sua formação acadêmica. Selecionamos a seguir fragmentos de seus depoimentos:

Quadro 3 – Temáticas da Geografia segundo Professores Aposentados

Professores Aposentados	Temas/Assuntos referentes à Graduação
P. AP1	<p><i>“[...] a geografia das faculdades é bem diferente, você sabe disso, e a geografia que você dá nas escolas primárias ou na secundária ela é completamente diferente. Ela [geografia escolar] enfoca mais o assunto, o tema, como é que o indivíduo vive no seu meio, enfim, a geografia ela é bem diferente das faculdades. Porque quando você vai fazer uma faculdade o professor pega assunto bem elevados e você nem utiliza no primário, e a geografia da 5ª a 8ª ela é bem diferente ela foca o local, segundo onde o indivíduo vive [...]. Apesar de que muitas coisas que eles dão na faculdade, você vai utilizar na 7ª, 8ª série, mas é bem restrito, o assunto da faculdade ele é bem superior, e isso é importante também, porque o professor tem que ter um conhecimento superior do conteúdo, acima do que ele está dando. Nesse sentido, a faculdade ela é muito importante ela traz uma nova noção pra você, você aprende muita coisa, além de que o que você encontra na faculdade, você encontra aqui. E tem a pesquisa, assim como você faz, eu gostava muito de fazer pesquisa na faculdade [...]”.</i></p>
P.AP2	<p><i>“Aqui na faculdade a gente trabalhava, os professores eram ótimos, um dos que foi meu professor é o Tetila, ele era muito bom, eu aprendi muito com ele, em Prudente também, os professores eram muito rígidos, muito bons. E eles já faziam muito essa crítica de uma geografia quantitativa, que essa geografia se encontra nos almanques, só que nós não tínhamos livros didáticos para pesquisa, na época era muito difícil, por isso eu me apeguei muito ao Melhem Adas quando ele editou esse livro, ao Elian Alabi Lucci também trabalhava isso bem, mas menos, e o Vesentini, então eu me apeguei muito porque eu senti uma sede de conhecimento para essa parte do conhecimento, do que a quantitativa. Só que eu acho que houve uma falha em alguma década aqui na universidade, eu senti uma época que a geografia parecia que estava deixando de ser geografia e estava se tornando história, aí os alunos saiam criticando tudo, ao final das contas o que eles estão estudando, era mais história ou geografia? Então houve espaço de tempo, aí não me lembro que ano foi, acho que nos anos 90, uma professora trouxe seminários, ela fez oficinas, e eu fiz essa oficina com ela, aí voltou assim a luz, aquela parte que foi esquecida da gente, da parte física, porque afinal das contas a geografia não é história, e de repente muito professores estavam saindo assim defasados, porque primeiro, faltava a parte do processo histórico, de repente se deixou o outro e se voltou mais pra parte histórica, e aí ficou falha. Isso passou por aqui, e vários colegas nossos também passaram por isso e se formaram assim, eu acho que faltou o equilíbrio dos dois lados, o consenso de dizer ali que a geografia é isso, mas que não é história e que os dois se complementam e um</i></p>

	<i>pode ajudar o outro. E o processo histórico vinha mais com o Melhem Adas, e foi importantíssimo pra nós, para os alunos, porém não podíamos esquecer da parte física, da parte econômica, porque afinal a geografia é tudo isso, é muito complexa, é linda, e a geografia você aprende um pouco de tudo, um pouco mais do mundo, ele te dá uma luz pra você entender um pouco mais a conjuntura, tanto nacional quanto internacional”.</i>
P.AP3	<i>“O Estudos Sociais hoje é a geografia, não tem diferença, a gente estuda a geografia e a história não tem separação, a geografia é a história do homem dentro da geografia, não tem separação, a única coisa que a gente estudava que era só geografia era a parte mais geográfica mesmo, e a história um pouco mais histórico mesmo, não tem diferença, é o homem fazendo a história do mundo, no contexto, onde ele está, só não fala muito assim o primitivo, o tempo antigo, não entra, e isso aí eu não gostava, eu gostava dessas coisas mais reais, e a história tá muito fora da gente, eu vejo assim que tem coisas ali que precisa a gente saber, mas não precisa ensinar aquilo, essa história primitiva, acho que você tem que conhecer um pouco”.</i>
P.AP4	<i>“Na época que eu fiz geografia, que eu estava na universidade, eu acredito que os debates eram muito mais calorosos em prol assim da ocupação e organização do espaço pela sociedade, visando bastante os fatores econômicos, sociais e a política também, que era um momento assim de mudança política mesmo, onde a esquerda estava evidente, devido ao trabalho mais efetivo na educação haveria a mudança ideológica, econômica que o momento pedia”.</i>
P.AP5	<i>“Formação mais relacionada as cidades, mais uma geografia urbana, trabalhando essa questão da hinterlândia, onde está a cidade e os municípios vizinhos, e entrava também na questão na geografia rural, a produção que vinha do campo para a cidade, fazia essa comparação do desenvolvimento urbano, a cidade crescia através do trabalho rural, hoje já é diferente e hoje a geografia tem as grandes indústrias ao redor dela, as grandes empresas chamadas agronegócio e elas caminham juntas, a cidade e o negócio na zona rural, antigamente era separado era muito mais o homem no campo (década de 60) e aí tinha o desenvolvimento das cidade que começavam a crescer em seu entorno. Hoje estuda mais a questão ambiental, o desenvolvimento industrial, a questão tecnológica na cartografia, no mapa, o GPS, aquela época era mais a questão rural, o povo no campo trabalhando, produzindo”.</i>
P.AP6	<i>“O que me marcou muito foi a área humana da Geografia, por que você sai do magistério que os livros ainda eram editados no período do regime militar. A área humana da geografia de certa forma abriu a mente, a cabeça da gente. Por que até então via a geografia como decoreba, então quando você tem um curso da área das humanas que abre a cabeça da gente, tem uma certa dificuldade, a área física da geografia nem tanto, mas a das humanas foi muito interessante, por que começava a ver a geografia de outra maneira. [...] Aí na escola depende do professor também de enfocar mais a área física ou humana, eu mesmo tenho mais facilidade de trabalhar a parte humana, até no próprio curso eu tive mais bagagem pra trabalhar com a área humana e não tanto com a física, e já no ensino fundamental a gente tem que trabalhar com os dois independente se física ou humana. Eu vejo que a área humana é uma parte mais complicada para o aluno, e a parte física é mais concentrada, não tem uma dinamicidade como a parte humana, pois [a humana] exige mais leitura, pesquisa, raciocínio, e assim às vezes o aluno tem preguiça de ler textos determinados, então ele acaba não gostando muito da área humana, ele confunde um pouco também, essa questão política”.</i>

Fonte: Trabalho de campo realizado em Dourados com professores aposentados, 2015/16.

Quadro 4 – Temáticas da Geografia segundo Professores Ativos

Professores Ativos	Temas/assuntos de referência na Graduação
	<i>“Olha, não lembro de tudo, mas a geografia humana, a geografia econômica era mais forte, bem voltado para a geografia humana, Milton Santos era o grande autor da época e</i>

P.AT1	<i>ainda é até hoje, e a gente tinha alguns autores franceses, como o Vidal de La Blache, outro é o Ratzel, o alemão, né, e a gente tinha algumas influências da Europa, os professores passavam livros de autores europeus, não dos EUA, então agora aparece já alguns norte-americanos, mas naquela época era mais europeu mesmo”.</i>
P.AT2	<i>“Na minha faculdade eu entrei na segunda turma de geografia da FACILCAM. A gente vivia o auge da Geografia crítica, então era uma linha marxista mesmo, os professores tinham recém-formado na UEM, o Milton Santos tinha recém ido dar uma palestra na UEM e eles levaram a gente pra assistir o Milton Santos na UEM. [...] Cartografia I e II nós não tínhamos nada, era um professor Engenheiro cartográfico, porém a gente pagava pra fazer os trabalhos, não tinha equipamento então ele mesmo indicava quem fazia o trabalho pra gente, uns técnicos topográficos, era tudo no livro, na apostila então na verdade não aprendi nada, então era assim, era carente [...]”.</i>
P.AT3	<i>“O principal e até hoje ele é atual é o objeto da geografia, a geografia até hoje ela não consegue, tem uma crise de identidade, porque uns querem dar um enfoque mais físico e outros um enfoque mais humano, e mesmo depois que se define ainda assim tem diferenças. Esse já era um debate bastante complicado, polêmico, e havia mais dissenso do que consenso, e acredito que ainda hoje a geografia padece desses problemas, problemas entre aspas, porque isso é até positivo porque desafia os geógrafos a estar repensando e a todo tempo estar refletindo sobre os rumos que a geografia tem que tomar, então o objeto da geografia era um debate muito intenso”.</i>
P.AT4	<i>“Essa turma do pessoal que veio era tudo voltado pra Geografia Crítica, era pensar criticamente a sociedade, então era uma mudança interessante, porque estávamos saindo da Ditadura Militar e então uma coisa bem polêmica, muita vontade de mudança e acho que até mais que hoje, e aquela liberdade de poder estar conversando falando, questionando. E aí quando a gente começou a estudar geografia era mais a geografia descritiva, não lá na universidade, mas na escola, então pra nós quando saímos do ensino médio foi um choque de valores muito grande, porque você aprende a pensar lá dentro. Então essa equipe que estava ali, Mauro Geraldino, Lauro Joper, Laerte Tetila (professores), sempre foram voltados pra Geografia Humana e a Geografia Crítica, tanto é que, quem é dessa equipe que fez faculdade não gosta de Geografia Física, eu particularmente trabalho mas não gosto, então na área de humana é o que prevalecia, a gente via claramente a Geografia Humana e a questão crítica. Pesquisadores na época, professores era tão difícil, trabalhar naquela época eu lembro que tinha algumas disciplinas que não tinha professores e aí um cobria o outro, e a gente percebia a dificuldade do professor em ministrar a aula naquele período porque não era a parte que ele gostava. Hoje não, eu acho que vocês saem mais preparados, a gente percebe isso quando vem o pessoal fazer estágio e PIBID, tanto na humana quanto na física”.</i>
P.AT5	<i>“Na época que eu fiz meu curso era mais voltado pra parte política, econômica, a parte física a gente via bem pouco, não sei como é agora, mas era mais ênfase na parte política e econômica, mais economia política, já a física era só um professor que trabalhava mais com mapas, e já a parte política e econômica a gente tinha que ler bastante, estudar. Mas quando você vai dar aula faz muita falta, porque você vê lógico, não que não seja bom, mas quando você chega na sala de aula não é nada daquilo que você vai trabalhar, você não pode aplicar aquilo porque se não os alunos ficam boiando. Aí você tem que estudar pra trabalhar [...]”.</i>
P.AT6	<i>“Eu lembro das aulas do Lauro Joper que trabalhava uma geografia física, a gente trabalhava muito com mapas, as aulas do Laerte Tetila que trabalhava mais uma geografia política, e outros professores. [...] A geografia que a gente aprende na faculdade ela é bem diferente da geografia que a gente pratica na escola, é outra realidade. A gente aprende a dar aula na escola, na graduação a gente faz aquele estágio ali, mas é uma coisa bem superficial, a gente vai aprender a dar aula mesmo depois que você começa na prática. Aí você vai ter contato com os livros, vai conhecendo os alunos, e ver que eles não vêm cru, é aí que você vai aprender a dar aula”.</i>

Os professores entrevistados trazem diferentes percepções sobre a Geografia em seu contexto acadêmico. Os aposentados reforçam um antagonismo existente entre a geografia universitária e a geografia escolar. Os ativos se remetem mais aos temas e discussões que percorriam o discurso acadêmico entre o final dos anos 1980 e início de 1990.

Quanto às temáticas fica evidente a predominância de uma Geografia Humana em detrimento de uma Geografia Física. Os professores P.AP2, P.AP5, P.AP6, P.AT1, P.AT2, P.AT4 e P.AT5 ressaltam que a geografia discutia mais a questão social, política, econômica, urbana e rural, uma linha marxista, com uma forte crítica à geografia quantitativa.

O fato da geografia humana estar mais presente na formação dos professores marcou a vida profissional e coincidiu também com as transformações que ocorriam na sociedade, sejam nacionais ou mundiais. Isso também influenciou em seu modo de compreender essa ciência, que apresentava leituras, textos, uma discussão teórica que não era vista na escola. Como destacaram os professores P.AP6 e P.AT4, “*a área humana da geografia de certa forma abriu a mente*”, e “*foi um choque de valores muito grande, porque você aprende a pensar lá dentro*”.

Com isso, percebe-se que a área da geografia física ficou defasada nesse período, pois, como relatam os professores aposentados e ativos, havia a falta de professores específicos nessas áreas. Isso ocasionou dificuldades em se trabalhar conteúdos e a integração de ambas vertentes, como verificamos nos trechos das falas abaixo:

“[...] eu mesmo tenho mais facilidade de trabalhar a parte humana, até no próprio curso eu tive mais bagagem pra trabalhar com a área humana e não tanto com a física” (P.AP6).

“[...] Cartografia I e II nós não tínhamos nada, era um professor Engenheiro cartográfico, porém a gente pagava pra fazer os trabalhos, não tinha equipamento então ele mesmo indicava quem fazia o trabalho pra gente, uns técnicos topográficos, era tudo no livro, na apostila então na verdade não aprendi nada, [...] era carente [...]” (P.AT2).

*“[...] [os temas] sempre foram voltados pra Geografia Humana e a Geografia Crítica, tanto é que quem é dessa equipe que fez faculdade **não gosta de Geografia Física** (eu particularmente trabalho mas não gosto) então na área de humana é o que prevalecia, a gente via claramente a Geografia Humana e a questão crítica. Pesquisadores na época, professores era tão difícil trabalhar, naquela época eu lembro que tinha algumas disciplinas que não tinha professores e aí um cobria o outro, e a gente percebia a dificuldade do professor em ministrar a aula naquele período porque não era a parte que ele gostava” (P.AT4, grifo meu).*

“[...] era mais ênfase na parte política e econômica, mais economia política, já a física era só um professor que trabalhava mais com mapas [...]. Mas quando você vai dar aula faz muita falta, porque [...] você chega na sala de aula não é nada daquilo que você vai trabalhar, você não pode aplicar aquilo porque se não os alunos ficam boiando [carência na parte física] aí você tem que estudar pra trabalhar, até mesmo quando fomos preparar o estágio já sentimos o drama ali, quando você chega e pega o material [...]” (P.AT.5).

Evidencia-se pelos depoimentos a defasagem na formação dos professores entrevistados de uma geografia física em relação à geografia humana. Isso se reflete em sua prática, que exige do professor uma busca de conhecimento, na tentativa de integrar os aspectos físicos e sociais. Esse distanciamento da geografia física decorre do fato de estar relacionada a uma Geografia Tradicional, no qual priorizava-se a descrição dos aspectos físicos, e o homem era visto como um elemento a mais da paisagem. Por isso, também não havia a reflexão dos processos que envolviam sociedade e espaço/ homem e natureza, apenas a descrição de suas características.

Como aponta Martins (2014, p.63):

O avanço científico e tecnológico contribuiu para o surgimento de novas técnicas e recursos para explicar o espaço geográfico. Assim, os fundamentos filosóficos e metodológicos da geografia tradicional e os estudos da geografia teórico-quantitativa, que utilizava elementos da matemática e da estatística, passaram a ser criticados por não darem conta da nova realidade.

Essa discrepância acaba refletindo-se também na escolha do livro didático. Pois os professores buscaram escolher livros e se amparar em autores que em sua visão estavam de acordo com a perspectiva de uma Geografia Crítica, como destaca P.AP2:

“[...] já faziam muito essa crítica de uma geografia quantitativa, que essa geografia se encontra nos almanaques, só que nós não tínhamos livros didáticos para pesquisa, na época era muito difícil, por isso eu me apeguei muito ao Melhem Adas quando ele editou [seu] livro, ao Elian Alabi Lucci também trabalhava isso bem, mas menos, e o Vesentini, então eu me apeguei muito porque eu senti uma sede de conhecimento para essa parte do conhecimento, do que a quantitativa” (grifo meu).

P.AP2 destaca os autores Melhem Adas, Elian Alabi Lucci e José Willian Vesentini como autores de livros didáticos que trouxeram essa crítica para dentro da sala de aula. Com isso, percebemos que a corrente Geografia Crítica fez parte da formação acadêmica da grande maioria dos professores entrevistados. E foi sob essa influência que escolheram o livro didático e se apoiaram teoricamente em suas aulas.

Nesse mesmo sentido em que se criticava os modelos tradicional e quantitativo, novos paradigmas eram postos em questão na sociedade brasileira. Os professores entrevistados afirmam que os debates na academia foram “calorosos”, “fervorosos”. Na Geografia esses debates acompanhavam o contexto histórico-social que se vivenciava:

“Na época que eu fiz geografia, que eu estava na universidade, eu acredito que os debates eram muito mais calorosos em prol assim da ocupação e organização do espaço pela sociedade, visando bastante os fatores econômicos, sociais e a política também, que era um momento assim de mudança política mesmo, onde a esquerda estava evidente, devido ao trabalho mais efetivo, na educação haveria a mudança ideológica, econômica que o momento pedia” (P.AP4, grifo meu).

“Essa turma do pessoal que veio era tudo voltado pra Geografia Crítica, era pensar criticamente a sociedade, então era uma mudança interessante, porque estávamos saindo da Ditadura Militar e então uma coisa bem polêmica, muita vontade de mudança e acho que até mais que hoje, e aquela liberdade de poder estar conversando falando, questionando [...]” (P.AT4).

Como demonstrado pelos professores, a sociedade brasileira vivia um momento de mudanças como o fim da Ditadura Militar (1964-1985), mudanças políticas, econômicas e sociais, e isso exigia dos acadêmicos e professores entender esse momento. Pois como afirma o autor, [...] a produção de conhecimento não se dá fora de um contexto histórico-social, onde uma série de linhas de forças se entrecrocavam na realidade; relações de forças essas das quais o trabalho intelectual tem que dar conta (PORTO-GONÇALVES, 1981, p.72).

Os professores entrevistados demonstram que vivenciaram um período de mudanças sociais que se refletiu na sua formação acadêmica. Na Geografia destaca-se a corrente denominada Geografia Crítica, que trouxe esses debates “calorosos” e “fervorosos” para a academia. Isso justifica o fato de se ter dado mais ênfase na formação acadêmica nesse período a temas relacionados a geografia humana, a política, economia, as desigualdades sociais.

Como afirma Moreira (2009, p.59): “Não mais servem os registros puros da geografia física diante de uma natureza hibridamente socializada. Também não servem os de uma geografia humana pura, diante de uma cultura técnica que tem que dar conta do metabolismo reconsiderado”.

Do mesmo modo, o professor ativo P.AT3 complementa que uma discussão que predominou em sua graduação e permanece até hoje é relativo ao objeto da geografia:

“O principal e até hoje ele é atual é o objeto da geografia, a geografia até hoje ela não consegue, tem uma crise de identidade, porque uns querem dar um enfoque mais físico e outros um enfoque mais humano, e mesmo depois que se define ainda assim tem diferenças. Esse já era um debate bastante complicado, polêmico, e havia mais dissenso do que consenso, e acredito que ainda hoje a geografia padece desses problemas, problemas entre aspas, porque isso é até positivo porque desafia os geógrafos a estar repensando e a todo tempo estar refletindo sobre os rumos que a geografia tem que tomar, então o objeto da geografia era um debate muito intenso” (P.AT3, grifo meu).

Porto-Gonçalves (1981) escreveu um texto denominado “A Geografia está em crise. Viva a Geografia!”, em que apresenta as “visões” que marcam a história da geografia, sendo a 1º visão homem-terra ou ecológica; 2º visão regional ou estudo de área; 3º visão espacial (p.75). A discussão sobre o objeto ocorre desde a sua constituição, como forma de legitimar enquanto ciência seu discurso. A visão espacial explícita pelo autor é a que vem se enquadrar no contexto histórico-social ao qual os professores aposentados e ativos se referem.

Apesar das críticas e dos novos paradigmas que a Geografia buscava, o professor aposentado reflete sobre as falhas que ocorreram nesse período, apontando suas considerações quanto a uma perda de identidade da Geografia, em que ela se confunde com a História:

“Só que eu acho que houve uma falha em alguma década aqui na universidade, eu senti uma época que a geografia parecia que estava deixando de ser geografia e estava se tornando história, aí os alunos saíam criticando tudo, ao final das contas o que eles estão estudando, era mais história ou geografia? Então houve espaço de tempo, aí não me lembro que ano foi, acho que nos anos 90, uma professora trouxe seminários, ela fez oficinas, e eu fiz essa oficina com ela, aí voltou assim a luz, aquela parte que foi esquecida da gente, da parte física, porque afinal das contas a geografia não é história, e de repente muito professores estavam saindo assim defasados, porque primeiro, faltava a parte do processo histórico, de repente se deixou o outro e se voltou mais pra parte histórica, e aí ficou falha. Isso passou por aqui, e vários colegas nossos também passaram por isso e se formaram assim, eu acho que faltou o equilíbrio dos dois lados, o consenso de dizer ali que a geografia é isso, mas que não é história e que os dois se complementam e um pode ajudar o outro. E o processo histórico vinha mais com o Melhem Adas, e foi importantíssimo pra nós, para os alunos, porém não podíamos esquecer da parte física, da parte econômica, porque afinal a geografia é tudo isso, é muito complexa, é linda, e a geografia você aprende um pouco de tudo, um pouco mais do mundo, ele te dá uma luz pra você entender um pouco mais a conjuntura, tanto nacional quanto internacional” (P.AP2).

A partir dos depoimentos dos professores destacados, percebe-se que a ciência geográfica passou por redefinições epistemológicas, alterando-se também conforme o contexto social, político, econômico, histórico. Segundo os professores, há pontos positivos e negativos. Dentre os pontos positivos, citam o debate crítico da ocupação e organização do espaço pela sociedade e os processos históricos, sociais, políticos inter-relacionados. No que tange aos negativos, algumas defasagens foram percebidas e apontadas pelos professores, como: a carência de uma geografia física, decorrente da falta de professores especializados e qualificados, e em certa medida, uma perda de identidade da geografia que se confundiu com a história. Tudo isso acaba refletindo na prática docente em sala de aula, em que apresentam dificuldades em explicar alguns temas, como apontou P.AT4 e P.AP2.

Outras críticas levantadas pelos professores como podemos observar em seus depoimentos nos quadros 3 e 4 é o distanciamento da geografia universitária e a geografia escolar. Destacamos aqui as falas dos professores aposentados e ativos:

“[...] a geografia das faculdades é bem diferente, você sabe disso, e a geografia que você dá nas escolas primárias ou na secundária ela é completamente diferente. Ela [geografia escolar] enfoca mais o assunto, o tema, como é que o indivíduo vive no seu meio, enfim, a geografia ela é bem diferente das faculdades. Porque quando você vai fazer uma faculdade o professor pega assunto bem elevados e você nem utiliza no primário, e a geografia da 5ª a 8ª ela é bem diferente ela foca o local, segundo onde o indivíduo vive [...]. Apesar que muitas coisas que eles dão na faculdade, você vai utilizar na 7ª, 8ª série, mas é bem restrito, o assunto da faculdade ele é bem superior, e isso é importante também, porque o professor tem que ter um

conhecimento superior do conteúdo, acima do que ele está dando. Nesse sentido, a faculdade ela é muito importante ela traz uma nova noção pra você, você aprende muita coisa, além de que o que você encontra na faculdade, você encontra aqui. E tem a pesquisa, assim como você faz, eu gostava muito de fazer pesquisa na faculdade [...]” (P.API, grifo meu).

“[...] A geografia que a gente aprende na faculdade ela é bem diferente da geografia que a gente pratica na escola, é outra realidade. A gente aprende a dar aula na escola, na graduação a gente faz aquele estágio ali, mas é uma coisa bem superficial, a gente vai aprender a dar aula mesmo depois que você começa na prática. Aí você vai ter contato com os livros, vai conhecendo os alunos, e ver que eles não vêm cru, é aí que você vai aprender a dar aula” (P.AT6).

A respeito desse distanciamento citado anteriormente, Moreira (2014, p.153) destaca que: “Na geografia universitária o ensino é exercício de uma diversidade de especialistas em geografia física setorial e em geografia humana setorial. Já na geografia escolar o ensino é exercício de um único professor”. Os professores relatam essa diferença quanto ao conteúdo, em que na escola, o foco é o indivíduo, o espaço vivido, já na faculdade se tem uma gama de conteúdos e conhecimentos sobre diversas áreas e especializações.

O autor afirma que a diferença está no cotidiano da escola e da universidade e sua relação com a sociedade, ocasionando em modos distintos de fluir o pensamento:

O currículo universitário e a grade escolar são uma relação de espelho. O cotidiano da universidade e o cotidiano da escola, porém, são distintos. E mais distintos ainda os modos de relacionamento respectivos com a sociedade.

[...] É o cotidiano sociopolítico dos professores e alunos da universidade e da escola o ponto de referência da distinção, levando a pensar que estamos frente a conteúdo, ideologia e linguagem de duas formas de Geografia diferentes, havendo uma geografia universitária e uma geografia escolar, quando frequentemente o que existe são dois modos distintos de fluir do pensamento (MOREIRA, 2014, p.151).

Na escola o professor tem que apresentar o conteúdo de uma forma integrada, relacionando os conceitos da geografia física ou da geografia humana. Já na universidade há especialistas que enfocam cada um o seu tema, a sua área de atuação. O professor P.API realça que “o assunto da faculdade ele é bem superior, e isso é importante também, porque o professor tem que ter um conhecimento superior do conteúdo, acima do que ele está dando”. No entanto, a adequação que tem que ser feita, pois não se pode ensinar os conteúdos da mesma maneira que se aprendeu na universidade, e como complementa o professor P.AT6, vai aprender a dar aula na prática, na escola, no convívio com os alunos, com os materiais didáticos, pois o estágio realizado na faculdade é bem superficial.

Ao longo desse capítulo apresentamos os professores que fizeram parte de nossa pesquisa. Cada um possui sua particularidade e perspectiva conforme sua experiência de vida e profissional. Vimos as diferenças existentes em uma pequena amostra, mas significativa, de um universo de professores de geografia. Há semelhanças entre eles quanto às visões sobre a

Geografia, mas as práticas em sala de aula e o uso de metodologias a partir do livro didático se diferem.

Alguns possuem um maior nível de ensino com mestrado, especializações, outros participam de projetos como o PIBID, outra forma de capacitação profissional, e até mesmo aqueles que eram/são sindicalistas, estão a par das lutas e movimentos sociais. Todas essas diferenças constituem o professor, seu modo de pensar, agir, de entender a sociedade e o mundo em que vive, e isso é transmitido em sala de aula, por meio das explicações dos conteúdos, diálogos e trocas de experiência com os alunos.

Desta forma, conhecer um pouco sua trajetória, o que os motivou a escolher essa profissão, como foi sua formação acadêmica e profissional, contribui para o entendimento das escolhas e práticas desenvolvidas em sala de aula. O professor é peça chave no processo de ensino-aprendizagem.

Nos próximos capítulos, apresentaremos as perspectivas do professor em relação ao uso do livro didático. Buscaremos compreender qual o papel/função do livro didático de geografia para o professor e os desafios mediante outros recursos que por vezes são mais atrativos aos alunos. Outra questão permeará os critérios de escolha desse material, demonstrando como ocorre esse procedimento, o que cada um prioriza no Livro Didático, e quais influências e interesses interferem nessa escolha.

Por fim, os professores aposentados e ativos destacam alguns livros didáticos que predominaram em sua atuação docente. Com isso, refletem sobre os autores e o conteúdo que o livro apresenta, fazendo uma comparação e diferenciação entre eles.

Os discursos dos professores são importantes para compreendermos as suas concepções quanto ao livro didático, à importância desse material (ou não), e as mudanças que influenciaram no decorrer dos anos. Por isso, como já mencionamos, os seus depoimentos são a base desse trabalho. Conhecer os professores contribui para compreender a complexidade que envolve o ensino de geografia e a escola atualmente.

CAPÍTULO II

2. PERSPECTIVAS DOS PROFESSORES APOSENTADOS E ATIVOS EM RELAÇÃO AO USO DOS LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA

No capítulo anterior conhecemos a trajetória dos professores de geografia aposentados e ativos que participaram de nossa pesquisa. A partir de seus relatos conhecemos suas perspectivas quanto a sua formação profissional e as influências das temáticas da ciência geográfica, além dos motivos que os levaram a trilhar essa profissão.

Neste capítulo temos por objetivo entender as perspectivas dos professores aposentados e ativos sobre a finalidade do livro didático de geografia. Com isso, compreender qual a função do livro nas aulas de Geografia e os desafios atuais diante do avanço dos recursos audiovisuais e das tecnologias de informação e comunicação.

2.1 – O papel do livro didático nas aulas de Geografia: percepções dos professores aposentados e ativos

“O livro é uma ferramenta e tanto, principalmente que você chega no livro e tem todas as áreas que você vai trabalhar, já é preparado, é praticamente 80% do conteúdo que está no planejamento está nos livros, então você é obrigado a utilizar o livro, inclusive os próprios alunos tem o livro [...]” (P.AP1, grifo meu).

“É uma ferramenta que permite ao professor logicamente ilustrar melhor os conteúdos que ele pretende trabalhar, é uma fonte de consulta importante [...], é um instrumento que eu acredito que não é bíblia, mas tem que ter o livro didático” (P.AT3, grifo meu).

O livro didático é um instrumento, um dos materiais escolares mais antigos, pois “faz parte da vida escolar desde que a escola é escola” (MUNAKATA, 2002, p.91). É uma ferramenta que, como exemplificado pelos depoimentos dos professores P.AP1 e P.AT3, é de fundamental importância nas aulas de Geografia (considerando aqui os limites temáticos desse trabalho). O livro didático “tem todas as áreas que você vai trabalhar”, ele vai “ilustrar melhor os conteúdos” e é uma “fonte de consulta importante”.

Neste capítulo, buscamos entender as perspectivas dos professores aposentados e ativos em relação ao uso do livro didático de geografia em suas aulas, planejamento, e prática docente. As análises serão a partir dos questionamentos: qual o papel/função do livro didático nas aulas de geografia? Quais os desafios mediante as tecnologias e os meios de comunicação?

O livro didático é usado para fins escolares, ou seja, possui uma linguagem, conteúdos, atividades que auxiliam no processo de aprendizagem de um público (alunos e professores)

sobre assuntos específicos. Segundo P.AP1 abrange cerca de 80% dos conteúdos gerais a serem trabalhados dentro da Geografia, pois traz um conjunto de textos e assuntos que estão diretamente relacionados ao conteúdo proposto pelo referencial curricular e, conseqüentemente, ao planejamento do professor. Sinaliza nesse sentido, que cerca de 20% desse conteúdo não está no livro didático, demonstrando que o professor precisa de outros recursos e fontes de consulta para complementá-lo. Contudo, ele traz em si a maioria dos conteúdos e por isso denota uma certa obrigatoriedade em ser utilizado em sala de aula, pelos professores e alunos.

Deste modo, o livro didático tem uma função e recebe o adjetivo de didático com o intuito de designar esta função:

Didático, então, é o livro que vai ser utilizado em aulas e cursos, que provavelmente foi escrito, editado, vendido e comprado, tendo em vista essa utilização escolar e sistemática. Sua importância aumenta ainda mais em países como o Brasil, onde uma precaríssima situação educacional faz com que ele acabe determinando conteúdos e condicionando estratégias de ensino, marcando, pois, de forma decisiva, o *que se ensina e como se ensina* o que se ensina (LAJOLO, 1996, p. 4, grifos da autora).

No contexto escolar brasileiro o livro didático tem estigmas contraditórios em seu uso, pois, ao mesmo tempo que os professores se veem “obrigados a utilizar o livro”, de forma a trabalhar os seus conteúdos e atividades, determinando assim suas aulas, o que se ensina e como se ensina. Outros afirmam que este não é uma bíblia (analogia no sentido em ser sagrado e obrigatório trabalhar com o mesmo), mas “tem que ter o livro didático”, pois é uma “ferramenta” que “permite ilustrar melhor os conteúdos”.

Isso porque o livro didático de geografia “*dá o pontapé inicial do conteúdo de geografia para o aluno pesquisar em outros meios*” (P. AT5). O professor ativo complementa ao dizer: “*Eu acho ele importante, mas também não pode ser só ele, por exemplo no Ensino Médio, tinha um assunto que os alunos pediram pra ver na internet também, então dá abertura pra ele ver além do que está no livro, pesquisar na internet, em outros meios*”. Desta forma, o livro didático apresenta-se como um material introdutório ao conteúdo, aos temas a serem problematizados em sala de aula. Essa visão é compartilhada por outro professor entrevistado, que já é aposentado:

“O LD⁷, ele é a primeira ferramenta de acesso para o aluno, tanto pra linguagem geográfica, por que às vezes ele vai confundir muito o contexto, mas ele vai saber que linguagem vai estar sendo falada, seja geográfica, histórica, ou ciências, que às vezes tem o mesmo tema, mas é diferenciado pelo foco, pelo objetivo estabelecido” (P.AP4).

⁷ Utilizaremos LD como abreviação da palavra livro didático.

Nesse sentido, o livro didático é um direcionamento do conteúdo, de uma linguagem geográfica para o aluno, para que ele compreenda o foco que cada disciplina dá sobre temas semelhantes, ou seja, todas as ciências falam das coisas do mundo, mas de pontos de vistas diferentes. Desta forma, o livro didático é um material que propicia a aprendizagem de cada disciplina.

Os professores afirmam que o livro também coordena o seu trabalho quanto aos conteúdos a serem ministrados, pois traz alguns desses conteúdos conforme o referencial curricular e com as séries a que se destina.

“O livro do professor ele sempre vai coordenar o trabalho, ele tem que estar de acordo com o tempo que está trabalhando com a série que está, ele tem que ensinar o aluno a continuar [...]. O livro é um apoio, mas quem faz acontecer é o aluno e o professor, mas principalmente o professor tem que saber” (P.AP3).

Este material é um apoio para ambos sujeitos, professores e alunos. No entanto, como afirma P.AP3, o professor tem a responsabilidade de saber utilizar o LD como um instrumento de aprendizagem para o aluno, e ao mesmo tempo em que coordena o seu trabalho. Como afirma Lajolo:

O livro do professor precisa interagir com seu leitor-professor não como a mercadoria dialoga com seus consumidores, mas como dialogam aliados na construção de um objetivo comum: ambos, professores e livros didáticos, são parceiros em um processo de ensino muito especial, cujo beneficiário final é o aluno (LAJOLO, 1996, p.5).

Por isso, os professores optam por livros que contribuam para o processo de aprendizagem de seus alunos, em que avaliam como um critério de escolha o conteúdo e a linguagem textual, priorizando que seja inteligível ao aluno.

Outro ponto destacado pelos professores é a sistematização do conhecimento pelo livro didático. Em cada volume (uma coleção de livros do Ensino Fundamental de 6º ao 9º ano possui quatro volumes) apresenta conteúdos específicos, categorias e conceitos para cada série de forma resumida. Isso facilita o trabalho do professor devido ao tempo curto das aulas, conforme o relato do professor aposentado P.AP2:

“O livro está mais sistematizado, está mais resumidinho e aí em cima disso você faz um apanhado, porque o tempo que a gente tem é pouco pra trabalhar com o aluno, então você tem que fazer às vezes uma síntese, um resumo, e o livro ajuda muito nessa questão em que sistematiza o conteúdo” (P.AP2).

Essa sistematização que acaba sendo um resumo dos conteúdos pode reforçar um ensino mnemônico, com informações resumidas, sem exigir demasiada leitura, análise e compreensão. No entanto, devido ao tempo ser curto das aulas (45 a 50 minutos) e com uma carga horária

semanal entre duas ou três aulas (por exemplo o 8º ano possui apenas 2 aulas por semana), o professor precisa utilizar estratégias para mostrar as problemáticas que envolvem os conteúdos.

O professor ativo afirma:

*“Talvez como [o LD] é bem pontual o negócio, e talvez porque eu to ficando melhor nisso, to pegando o mesmo livro pela 3º vez, e depois **ponto as coisas que eu considero mais importante**, então eu to colhendo bons resultados, o discurso não muda de um para o outro, às vezes nem atualizando, isso mais por pesquisa, alguns aqui já chegam defasados, porque ele é feito em um ano e só utilizado 2 anos praticamente depois” (P.AT2, grifos meus).*

Como destaca o professor ativo, o livro didático é pontual, direto, o seu “discurso não muda de um para o outro”, mas quem faz o trabalho com os conteúdos, debatendo e problematizando os temas é o professor. É ele que “pontu[a] as coisas que consider[a] mais importante” e com isso, “estou colhendo bons resultados”. É imprescindível nesse sentido a mediação do professor para o processo de ensino e aprendizagem do aluno, seja por meio do livro didático ou de outros recursos. Conforme, Stefanello (2012, p.72):

O professor pode tornar o conteúdo interessante para o aluno, criando um elo entre o fenômeno (conteúdo) a ser ensinado e a realidade do educando, fazendo com que tal fenômeno se torne um caso, o qual o aluno precisa ajudar a resolver, chamando-o, dessa forma, à responsabilidade para o que ocorre com e no planeta.

Esta é uma forma de trabalhar com os conteúdos geográficos, partindo para análises do espaço local de vivência⁸ do aluno. Mesmo com o pouco tempo e com uma leitura mais simplificada dos assuntos e problemáticas, alguns professores conseguem desenvolver ao longo de sua prática docente estratégias e atividades que provocam o olhar do aluno para o seu cotidiano.

A sistematização do conteúdo no livro didático contribui em meio as diferenças culturais e sociais existentes na escola, segundo relato do professor ativo:

*“Acho que dar um norte no sentido de **sistematizar esse conhecimento, porque tem alunos que são de várias realidades, tanto questão social, questão econômica e questão cultural, então você trabalha com uma diversidade cultural muito grande, a questão indígena, aqui nós temos uma escola de inclusão, temos alunos surdos, então esse livro vai servir como um embasamento, então as aulas pro surdo, as provas eu tenho que usar mais geografia da visualização, então os mapas, as imagens, e nesse sentido o livro contribui [...]” (P.AT4, grifo meu).***

⁸ “Significa compreender a sociedade em que vive, a sua história e o espaço por ela produzido como resultados da vida dos homens. Isso tem de ser feito de modo que o aluno se sinta parte integrante daquilo que ele está estudando. Que o que ele está estudando é a sua realidade concreta, vivida cotidianamente, e não coisas distantes e abstratas” (CALLAI, 2010, p.78).

O livro didático nesse sentido destina-se a alunos de várias realidades, cada um com suas especificidades, condições econômicas, sociais e culturais. Abranger conteúdos que dão conta dessa realidade é praticamente impossível. No entanto, como pontua o professor ativo P. AT4 o livro auxilia a trabalhar com essas diferenças⁹ sociais, culturais e econômicas expressa pelos alunos quanto as diferentes etnias, como indígenas. Ou também pelas necessidades especiais de cada indivíduo, expressa pelos portadores de deficiência, como alunos com deficiência auditiva.

Uma das práticas encontradas pelo professor em seu relato é a utilização das imagens e mapas em avaliações de alunos surdos. Embora não se tenha um livro específico para os alunos com necessidades especiais¹⁰, P.AT4 esclarece como o livro didático auxiliou, por meio das imagens e mapas dentro do conteúdo trabalhado, na explicação de alguns conceitos aos alunos surdos. Este livro não é adequado a realidade destes estudantes, nesse caso, houve um esforço do professor em adaptar esse material, auxiliando no processo de ensino-aprendizagem.

Como relatado no depoimento do professor P.AT4 é preciso sim valorizar as diferenças existentes na escola, pois devem ser entendidas como formas de enriquecimento, de experiências que servirão para engrandecer ainda mais as aulas, o conhecimento e essa troca de vivências entre alunos e professores. Alguns livros didáticos (esporadicamente) podem auxiliar nesse processo, contando, no entanto, com o esforço do professor.

Diante dessas diferenças a escola apresenta-se como uma instituição não apenas de ensino, onde se aprenderá o conhecimento cientificamente produzido, mas, como pontua Cavalcanti (2006, p.67-68), a escola é um lugar de encontro de culturas, sendo a cultura dos agentes que dela fazem parte, a cultura escolar e o saber sistematizado, tendo nesse conjunto o encontro da “cultura geográfica”. Como relatou P.AT4, há uma diversidade cultural expressa pelos alunos, bem como pelos professores, pela instituição escolar, pelo conhecimento sistematizado (científico), cada um com sua identidade que no espaço escolar se relacionam/confrontam.

⁹ Optamos por denominar de diferenças, pois como indica Candau (2011, p.246): “As diferenças são então concebidas como realidades sociohistóricas, em processo contínuo de construção-desconstrução-construção, dinâmicas, que se configuram nas relações sociais e estão atravessadas por questões de poder. São constitutivas dos indivíduos e dos grupos sociais. Devem ser reconhecidas e valorizadas positivamente no que têm de marcas sempre dinâmicas de identidade, ao mesmo tempo em que combatidas as tendências a transformá-las em desigualdades, assim como a tornar os sujeitos a elas referidos objetos de preconceito e discriminação. Trabalhar as diferenças culturais constitui o foco central do multiculturalismo”.

¹⁰ Em nossa pesquisa não identificamos livros didáticos de geografia específicos para alunos que demonstrem algum tipo de necessidade especial. Pontuamos uma crítica em relação a inclusão de fato nas escolas, que ocorre apenas como forma de inserir estes alunos em sala de aula, deixando para os professores (em sua maioria não capacitados) desenvolver atividades específicas para alunos que demonstram maiores dificuldades e/ou necessidades especiais.

Perante toda essa diversidade, esse embate cultural entre alunos, professores, funcionários da escola, instituição de ensino, jovens e adultos, que se encontram num mesmo espaço com propósitos em comum, o livro didático para o professor é um embasamento que norteia seu trabalho e facilita por vezes esse direcionamento.

Os professores apontam a importância do livro didático para a fundamentação das aulas, mas também fazem críticas quanto a alguns conteúdos enfatizarem lugares como São Paulo, e pouco trazerem a diversidade cultural, social, geográfica do país, e de cada região especificamente. Para isso, os professores precisariam ter uma maior participação na elaboração dos livros didáticos, como sinaliza P.AP1:

“Os livros eles são muito importantes [...], mas eu acho que o verdadeiro livro, você sabe, quem faz o livro é o professor. O nosso estado eles juntam um grupo de professores e fazem o livro, mas acho que eles tinham que fazer mais para as áreas de onde o aluno convive, não adianta fazer um livro de São Paulo e falar tudo sobre a capital de São Paulo e do interior ninguém sabe nada. Eu vejo que os livros deveriam ter maior participação dos professores em todas as áreas e todos os lugares, para que nós pudéssemos fazer com que o aluno tivesse mais conhecimento, porque, o que é mais importante hoje na educação, é o aluno conhecer onde ele mora, ele conhecer como é que vive o seu povo, como é a educação do seu povo” (P.AP1).

Como demonstra P.AP1, os professores reivindicam essa participação mais ativa na elaboração dos livros didáticos e dos próprios currículos, para que as questões locais sejam trabalhadas dentro dos conteúdos dos LD. Uma crítica vem com o destaque para alguns lugares (como, por exemplo, São Paulo) e no esquecimento de outros (realidades locais). O professor ressalta a importância do docente em sala de aula, pois ao ministrar conteúdos, troca experiências e vivências com os estudantes, e busca fazer a relação dos temas e assuntos com a realidade dos mesmos.

Como vimos até aqui, o livro didático na perspectiva dos professores entrevistados tem a função de orientar, sistematizar e coordenar o trabalho do professor, pois é uma ferramenta que traz os conteúdos e conceitos da disciplina de geografia. Apesar disso, atualmente, em boa parte das escolas há diversos recursos tecnológicos que tem o objetivo de facilitar o processo de ensino-aprendizagem de professores e alunos. No entanto, os professores ativos argumentam que esses recursos ainda são insuficientes para a demanda de professores e pouco eficazes, ressaltando a necessidade do livro didático nas aulas de geografia:

“É fundamental, sem o livro é difícil de trabalhar, porque como falei, os recursos que a gente tem além do livro são poucos, nós temos aqui na escola a lousa digital, mas se você vai trabalhar com a lousa digital numa aula, até você montar, até você calibrar, até fazer os alunos sentarem, já está na hora de dar tchau, já foi mais da metade da aula” (P.AT6, grifo meu).

“O livro didático é um mediador, um apoio meu, entre o aluno e o conhecimento sistematizado, ele tem esse papel [...]. O LD ele a meu ver é um mal necessário, ruim com o LD pior sem. Nós não temos um computador pra cada aluno, ou que o aluno trabalhe com a pesquisa, dividir tema e que ele faça um texto sobre o tema, deixar meu aluno solto, você vai estar exaurida, então o livro funciona até como controle, e como forma de mediador, um parâmetro que você tem, o mínimo que você tem. Ele não abrange todo o conhecimento, não; é deficitário, é; mas eu não vou pegar ele e jogar na lata de lixo, pra mim ele é importante, dentro do que me oferece, enquanto instrumento didático” (P.AT2, grifo meu).

Percebe-se a dificuldade que os professores ainda têm de acessar os recursos tecnológicos disponíveis, demonstrando que há também uma carência desses recursos além do LD. Para não “perder tempo” em montar o equipamento, em planejar atividades voltadas à sala de informática ou mesmo uma produção de *slides*, utilizam basicamente o livro didático.

Conforme P.AT2 o livro didático é um “mal necessário”, ruim com ele, mas pior sem. Este acaba sendo uma segurança do professor, sem ele, exigiria um maior trabalho em planejar atividades, em reunir os conteúdos, pesquisar e elaborar outros materiais que direcionassem as aulas. O trabalho com o computador também exige mais do professor, precisa ser claro e objetivo, pois o acesso às informações e outras *web* páginas é ilimitado, caso “deixar meu aluno solto, você vai estar exaurida”, relata P.AT2.

Em uma visão mais generalizante, o professor pontua que o livro passa a ser utilizado para controle do aluno, pois lhe oferece o mínimo, lhe dá um embasamento inicial, em que se sabe exatamente o que o mesmo está vendo, lendo e pesquisando. Ao abranger esse conhecimento por outros meios, seja pela pesquisa na internet, em outros livros, jornais, ou demais fontes midiáticas, o aluno tem certa liberdade, e está em contato com outras fontes de conhecimento, que podem beneficiá-lo ou prejudicá-lo. No entanto, entendemos que o livro didático também possibilita essa interlocução com outras leituras e outros tipos de linguagens. Mas por outro lado, é importante que o professor faça uso de tecnologias diversas para complementar as informações e ampliar as possibilidades de aprendizagem dos estudantes¹¹.

¹¹ Atualmente o mercado de eBooks (livros digitais) está em considerável expansão no Brasil (GOMES et al, 2014). Esta expansão tem chegado as escolas a partir da digitalização dos livros didáticos. No entanto, o que acontece não é o aniquilamento do livro didático impresso. Os eBooks surgem como forma de complemento desses materiais. Algumas editoras têm disponibilizado o livro didático em sua forma digital por meio do CD-ROM para os professores, que acompanha o material impresso do professor. Para a expansão desses materiais aos alunos, há muitos desafios, pois primeiramente é preciso a capacitação dos professores e quanto aos alunos uma conscientização diante do seu uso. “O grande desafio com a utilização dos eBooks está na concentração dos alunos, possuindo agora uma ferramenta digital em suas mãos que divide a atenção com a temática apresentada pelo professor. Com o intuito de combater esse problema os estudantes precisam ser conscientizados desde a sua base escolar para manusear o equipamento disponível como ferramenta de estudo, ampliando assim o seu campo de exploração, deixando de ser apenas consumidor do conteúdo apresentado para se tornar um pesquisador” (GOMES et al, 2014, p141).

O livro didático de geografia não apresenta todo o conhecimento (assim como já demonstrou P.AP1) e como afirma o professor ativo P.AT2 ele é deficitário, mas assim como qualquer outro recurso, ele não pode ser descartado, pois ele atende o professor dentro do que oferece. Nisso, ressaltamos o depoimento do professor aposentado P.AP3 em que afirma que o professor tem que saber usar esse instrumento, pois em suas palavras: *“O professor é aquele que faz transformar a educação, faz acontecer”*.

Diante dessas dificuldades que os professores encontram em sala de aula, o livro didático também tem pontos negativos, ao engessar o trabalho do professor em alguns momentos, como exemplificam P.AT3 e P.AT4:

“Eu diria que o LD ainda engessa bastante o trabalho dos professores, eles podem até negar que não é bem assim, mas na prática...até porque a escola pública padece de um acervo literário muito pobre, pedir pra um aluno xerocar também a questão financeira pesa, a própria tecnologia que já começa a chegar nas escolas, chega de uma forma limitada, porque geralmente não funciona todos os computadores no ano todo, e os professores acabam se apegando mesmo ao LD como tábua de salvação e acaba engessando um pouco, então por isso na escolha é importante escolher um LD melhor, e na minha opinião é que o LD ainda condiciona, direciona bastante os conteúdos e a forma como são trabalhados” (P.AT3).

“Ah, acho que ele acaba engessando sim, porque o aluno às vezes ele pega o conteúdo, e eu estou dando uma aula e ele fala, “ah a professora fugiu do assunto”, aí a coordenação pergunta: mas porque fugiu do assunto? “Ah, porque não está no livro”. Então assim, aquela criança que não tem uma visão mais crítica, não consegue entender. Então querendo ou não a gente tem como referencial o livro, é claro que dentro da sala de aula a gente pode fazer mudança, pode usar documentário, pode usar um filme, um vídeo, mas aí tem todas as questões de agendamento, equipamento pra todo mundo, as aulas são de 50 minutos, tem 80 professores pra disputar equipamento” (P.AT4).

O livro didático também tem suas limitações, e como os recursos nas escolas atualmente não atendem a todos os professores e alunos, o livro didático acaba sendo a saída, o que coordena e orienta o trabalho do professor em grande parte. Por isso, é importante que se escolha um livro de melhor qualidade, como afirma P.AT3. Até porque, além dos livros didáticos, o acervo literário das escolas ainda não é satisfatório.

E em caso de se trabalhar com material xerocado, encontra-se também dificuldade, pois os alunos em sua maioria não têm condições de fazer a cópia desse material. Ademais, há uma cobrança do uso do livro didático na escola, pelos alunos, pela coordenação e pelos pais. Todos esses são condicionantes do trabalho do professor, no entanto, como afirma P.AT4, em sala de aula ele pode mudar, fazer diferente, utilizar o livro e outros recursos, diversificando nas metodologias.

Como se percebeu diante dos depoimentos dos professores aposentados e ativos, o livro didático de geografia tem um papel importante nas aulas e para o aluno contribuindo no

processo de ensino-aprendizagem. Apesar de alguns professores demonstrarem o sentido obrigatório em se trabalhar com o livro, muitos o utilizam como um instrumento de orientação e embasamento teórico. A sua função é trazer a sistematização dos conteúdos, apresentando uma linguagem específica, a linguagem geográfica. Outros apontam que o LD facilita o trabalho docente, pois está resumido, priorizando àquele que tem uma linguagem mais simples aos alunos.

Embora haja opiniões distintas, os professores ativos reconhecem que o livro didático, atualmente, ainda é essencial, uma vez que os alunos estão emersos em um mundo de informações, principalmente veiculada pela mídia e nas redes sociais, sendo este um dos únicos materiais de leitura impresso com o qual têm contato, dando um direcionamento sobre o conteúdo estudado.

Por meio de conexões via internet, as informações chegam de forma instantânea e consequentemente sem o devido tempo para sua análise e compreensão. Desta forma, o livro didático dá fundamentação teórica e sistemática dos conteúdos, do que é importante e necessário para o aluno apreender, dos conceitos geográficos os quais lhe permitirão analisar e compreender a sua própria realidade, o seu espaço de vivência. E nesse meio está o professor, o livro didático e tantos outros recursos.

Diante das problematizações colocadas quanto ao uso de recursos tecnológicos, alguns dos professores entrevistados acreditam que o livro didático tende a desaparecer com o avanço e o aperfeiçoamento de técnicas e dispositivos eletrônicos. Pontuam melhora em suas aulas a partir dessas novas tecnologias, afirmando que acabam deixando de lado o livro didático. É nesse sentido, que o próximo item busca compreender os desafios do livro didático de geografia diante desses novos recursos tecnológicos e de informação, que avançaram principalmente a partir do século XXI.

2.2 Desafios dos livros didáticos de geografia diante das tecnologias de informação e comunicação

“O recurso era o giz, os livros, você fazia um resumo na sala, no quadro, aí começava a explicar aquele resumo para os alunos, tem dia que eu ficava lá 40 ou 50 minutos explicando para os alunos, [...] mas um dos recursos era o quadro negro, os livros que é muito importante, nós não tínhamos a internet na época como vocês têm hoje. Hoje modificou muito, melhorou muito, pra você ver, um outro recurso que a gente tinha também era trabalho, só que os alunos eram tudo “vagabundo” também, eles faziam e quando você corrigia era quase tudo igual, você lia um praticamente tava lendo todos, e eles não tinham pesquisa, usavam um livro só aí faziam tudo igual, uns copiavam do outro né, sabe como é aluno. Agora hoje não, hoje nós temos um campo muito vasto com a internet. A internet oferece ao indivíduo crescer na vida, ter conhecimento, a parte da geografia, a parte da

história, se você precisar de alguma coisa, matemática você acha na internet, tudo você acha. A internet caiu do céu pra educação, é só usar né, hoje me parece que a internet vem sendo utilizada principalmente nas escolas do Mato Grosso do Sul acho que praticamente 80% das escolas possuem internet para os alunos, você vai numa sala de aula tem 40 a 50 computadores que os alunos ocupam, fazem seus trabalhos, isso é muito importante, é um avanço que nós estamos caminhando” (P.API, grifo meu).

Neste item objetivamos apresentar as perspectivas dos professores aposentados e ativos em relação ao livro didático e as tensões quanto ao avanço das tecnologias de informação e comunicação (TIC). Apresentaremos inicialmente algumas visões sobre os benefícios das TIC para o ensino escolar, apontando as melhoras e contribuições de recursos como a internet. Após, faremos alguns contrapontos, a partir das visões dos professores que pontuam as dificuldades e os desafios atuais mediante esses recursos.

A tecnologia ligada a informática teve início no Brasil durante o período militar, na década de 60. As inovações tecnológicas se ampliaram somente a partir dos anos 90 e início do século XXI, com políticas públicas adequadas à realidade da globalização econômica e tecnológica (AZEVEDO, 2009).

O ensino escolar a partir das novas tecnologias de informação e comunicação sofreu transformações com a entrada de aparelhos eletrônicos, televisores, vídeo cassete, entre os anos 1980 e 1990, e mais recentemente computadores, data shows, projetores, lousa digital¹². Tudo isso causa mudanças na forma de ensinar e também na forma de aprender, pois as informações estão mais acessíveis, difundidas pela mídia em seus diversos segmentos. E não há como a escola e o professor não se atualizar e utilizar esses recursos, até porque eles se tornam um atrativo para os alunos.

Antes disso, os recursos eram restritos aos livros, ao uso do quadro e giz, a atividades elaboradas pelos docentes, sendo os conteúdos passados no quadro e explicados exaustivamente pelos professores. Como observamos no depoimento do professor aposentado P.API, em sua época de atuação (1985-2003 como professor de geografia) os recursos disponíveis eram o giz, o quadro e os livros, os instrumentos essenciais na explicação do conteúdo, além de resumos e atividades que os professores passavam em sala de aula.

¹² O professor aposentado compartilha uma experiência sobre as mudanças a partir do avanço da tecnologia e como isso influenciou em sua prática: “[Para falar de] fuso horário, por exemplo, eu pegava o globo e explicava, ou pegava uma laranja pra mostrar o posicionamento do sol, hoje, o filme, o vídeo mostra o mundo girando, então a mídia foi importantíssima, eu trabalhei 5 anos somente com as novas tecnologias (porque eu fiquei na direção da escola de 2002 até 2011), e antes disso, não tinha, só tinha uma parabólica, pegava aqueles vídeos cassete antigo e assistia na TV. Melhorou muito de 2010 pra cá. Teve muitos autores novos nos livros, e aí depois de 2011 como eu já estava para me aposentar não quis pegar um livro novo, de outros autores” (P.AP5).

Os recursos escolares se mostravam insuficientes à prática, sendo que um dos únicos materiais de consulta era o livro, como demonstrou P.AP1, que ao dar um trabalho de pesquisa aos alunos consultavam apenas um livro e faziam os trabalhos iguais. Outra questão é que o livro didático era utilizado para a visualização de imagens, fonte de consulta, leitura e o próprio embasamento teórico.

Analisando a fala do professor: *“nós não tínhamos a internet na época como vocês têm hoje, hoje modificou muito, melhorou muito [...] nós temos um campo muito vasto [...] a internet oferece ao indivíduo crescer na vida [...]. A internet caiu do céu pra educação”*. Em sua visão a internet é um grande avanço para a educação, como uma fonte de consulta em que “tudo você acha”, enfatizando que a “internet caiu do céu”, quase que como a salvação para os problemas, como se resolvesse todas as defasagens encontradas e as dificuldades da sala de aula.

O professor aposentado mostra que existem diferenças no ensino entre as décadas de 70 e 80 para os dias atuais, principalmente quanto ao acesso a informação e ao conhecimento nas mais diversas áreas, à pesquisa, à agilidade em se conectar a internet. E isso acaba interferindo nas práticas escolares do dia-a-dia.

Embora apontando que a internet era/é a “salvação” na educação, os professores eram mal preparados para trabalhar com tais recursos. Até hoje, encontram-se desafios na utilização das tecnologias em sala de aula. Não podemos mascarar o fato de que há muitas dificuldades em utilizar realmente todos esses aparelhos eletrônicos. Essa superação ainda não ocorreu, encontrando ainda professores que optam por não utilizar a lousa digital ou o projetor por não ter conhecimento, não saber instalar e mediar os conteúdos e atividades.

Do mesmo modo ao P.AP1, o professor aposentado P.AP6 argumenta:

*“Essa questão do **mundo virtual** hoje, dos alunos estar com os recursos midiáticos na mão, ele acaba nem olhando pro LD, os recursos midiáticos, a internet que popularizou muito, foi até importante isso, o aluno hoje está na sala de aula, ele nem olha no livro, ele já vai ali no celular, o mundo tá na mão dele, então o livro é um guia, mas pouco utilizado, tem livros que o aluno nem olha, pensando isso hoje. Antes desses recursos midiáticos, da internet, o livro era um instrumento de suma importância, claro que não estamos descartando ele hoje [...] o LD é muito importante na vida do aluno. Então o LD ainda não podemos descartar, agora o grande problema é a questão que esses recursos midiáticos, a internet, o aluno acaba não lendo, ele copia tudo, o LD ainda é um instrumento, mas é pouco utilizado, por conta dessa questão, do atrativo da internet” (P.AP6, grifo meu).*

Como vimos no item anterior, os professores aposentados e ativos mostram o importante papel que o livro didático tem para o ensino-aprendizado do aluno. Apesar de ser um instrumento ainda muito utilizado pelos professores recebe críticas, tem suas vantagens e

desvantagens, sendo uma ferramenta que possibilita ao professor trabalhar com outros recursos. No entanto, desafios são apresentados ao seu uso diante de um mundo virtual, de inovações tecnológicas e do avanço de recursos midiáticos, de informação e comunicação.

Como demonstra o professor P.AP6 “o mundo virtual de hoje” e todos os recursos proporcionados por esse mundo são “atrativos” para os alunos, muito mais do que o LD, do que o papel impresso que mostram imagens e figuras fixas. Afirma que a “internet hoje se popularizou” e por isso os alunos já nem olham mais para o livro, “ele vai ali no celular, o mundo tá na mão dele”, indicando a rapidez das informações e como a pesquisa por meio da internet trouxe avanços importantes dentro da sala de aula.

Analisando esse fato, Sartori (2001, p.20) diz que “[...] o novo soberano passou a ser o computador. De fato, o computador (e junto com ele a digitalização de todos os mídia) não só unifica a palavra, som e as imagens, mas introduz nos objetos “visíveis” realidades simuladas, isto é, realidades virtuais” (destaques do autor).

De fato, a unificação da palavra, som e imagem pelos instrumentos tecnológicos atrai a atenção dos estudantes, e ao que parece se aproxima cada vez mais de sua linguagem. O computador, a televisão e a internet possibilitam a visualização de outros lugares, de outras realidades que antes só era possível por leituras, narração oral ou escrita.

Ponderamos que a busca na internet sinaliza que as informações são de rápido acesso, trazendo respostas prontas e resumidas. Caso fosse procurar no livro didático, exigiria um maior tempo de leitura pelo aluno, demandando mais trabalho para resolver as questões/atividades. Neste caso, a internet é um atrativo pois possibilita respostas e soluções rápidas ao que se procura¹³.

Os professores aposentados em seus depoimentos comentam que o livro didático era um instrumento de suma importância quando não se tinha a internet. Isso porque era um dos únicos materiais como fonte de pesquisa para alunos e professores. Apesar de mostrarem as vantagens atualmente com os recursos midiáticos, tecnológicos e de informação, como a internet, os professores aposentados afirmam que não se pode descartar o livro didático. Um grande problema apontado é que com “esses recursos midiáticos, a internet, o aluno acaba não lendo, ele copia tudo”.

Uma das críticas ao livro didático é a desatualização das informações estatísticas, pois como o livro é um produto elaborado antes mesmo de estar em vigência em sala de aula e

¹³ Em sua maioria, os adolescentes e jovens acessam a internet no celular para se comunicar com os amigos, sites e aplicativos de relacionamento ou jogos, redes sociais entre outros. Pouco usufruem de seus benefícios para pesquisa e informação, apresentando dificuldades nessas atividades.

permanece durante 3 anos, o mesmo apresenta dados referentes a cinco ou seis anos atrás, e com isso a internet supri essa falha, como demonstra o professor aposentado:

“Hoje os dados estatísticos, a visualização de imagens, o LD deixa a desejar, por que quando chega a nós ele já chega desatualizado nesse aspecto e permanece por 3 anos ainda. Mas na escola tem recebido bastante ferramentas midiáticas, como a sala de informática, uma lousa digital. [O livro didático] seria como um informativo de conteúdo, não significa que aquele conteúdo aquele texto é o único existente sobre, aquela informação é um passo para outras informações sobre o tema” (P.AP4, grifo meu).

Nesse contexto, questionamos até que ponto a internet é atualizada? A internet mostra uma diversidade maior de informações, notícias que veiculam em sites e na mídia que são em tempo real. Possibilita a busca de artigos científicos em revistas online, dados em site oficiais como o IBGE. No entanto, as pesquisas dos alunos se embasam, em sua maioria, em sites de respostas rápidas, o que muitas vezes são cópias e reproduções de livros didáticos.

Não se pode negar que as ferramentas midiáticas como os laboratórios de informática e a lousa digital contribuem para tornar as aulas mais atrativas. São outras possibilidades para abranger o conhecimento, fontes de pesquisa além do livro didático. Pois, conforme P.AP4 o LD seria um “informativo de conteúdo”, não é o único texto e o único material. Indica que também não deve ser a única fonte de leitura do professor e do aluno, mas que dá abertura para procurar outras informações sobre o tema proposto.

Libâneo (2006, p.31) faz a relação de como as mídias influenciam a cultura e o comportamento dos jovens, a escola e o ensino diante dessas mudanças. Em suas palavras:

As novas tecnologias da comunicação e da informação estão provocando, portanto, uma reviravolta nos modos mais convencionais de educar e ensinar. Os meios de comunicação exercem um domínio sobre as representações, os discursos, o imaginário das pessoas, as emoções, os sentimentos, as decisões, como mostram as propagandas, as campanhas políticas, as novelas e os programas da TV. Eles elaboram e difundem valores, formas de viver, hábitos que afetam as identidades das pessoas, o sentido da vida, as relações humanas. Em relação à juventude, as mídias lançam estratégias de construção de um modo de ser jovem, de uma cultura juvenil, que vão desde a indução ao consumo, à cultura do corpo, à rebeldia a modelos de vida adultos até a formas de resistência à padronização midiática da cultura jovem, como o movimento hip hop da periferia dos grandes centros urbanos, que busca identidade própria, a despeito das tendências de massificação midiática (que, no entanto, não escapam do domínio da televisão, já que também se alimentam dela como veículo de informação).

Nos últimos anos, a mídia e as tecnologias de informação e comunicação se tornaram instrumentos poderosos, que influenciam a vida dos jovens, crianças e adultos. São um atrativo, pois mostram outras realidades, informam com notícias momentâneas, conectam as pessoas de vários lugares, possibilitam momentos de diversão e lazer. Tudo isso provoca impactos na sociedade e conseqüentemente no ensino e na forma de aprender dos estudantes.

Por isso, desafios surgem aos professores que lidam com jovens que têm características próprias de sua juventude atual, como destaca Libâneo (2006, p.33-34): forte relação com os meios de comunicação e informação; o jovem é ‘multitarefa’, fazendo mais de uma coisa ao mesmo tempo; um prazer individual e imediato, que se manifesta no consumismo; atitudes individualistas entre outras.

A escola não pode ficar fora dessas atualizações e inovações que estão cada vez mais conquistando o público jovem. Os professores precisam se aperfeiçoar e até mesmo inovar em metodologias e materiais didáticos.

Sobre essa relação do livro didático e os materiais tecnológicos, o professor ativo comenta:

“Acho que [o livro didático] é fundamental, acho que bastante interessante sobretudo no fundamental, no ensino fundamental acho que o aluno é a base dele, o LD ajuda muito, já no médio ele não tem esse papel tão relevante na minha opinião[...]. Hoje a gente tem o quadro digital, pode mexer com o globo terrestre dentro do quadro, fazer ele rodar em todo sentido, e o livro é uma figura fixa, então o quadro digital me dá, por exemplo, pra trabalhar paralelos, fuso horário, linhas imaginárias, o quadro digital eu movimento ele, acho que o aluno entende mais fácil, é mais a linguagem dele do que o livro, então acho que o livro em algum momento vai perdendo isso, mas não perde tudo não” (P.AT1, grifo meu).

Na opinião de P.AT1 o livro didático é fundamental sobretudo no Ensino Fundamental. Para o Ensino Médio, não o considera tão relevante. Isso porque os estudantes do Ensino Médio demonstram facilidade em lidar com os recursos tecnológicos, estão mais informados pelas redes sociais, pela internet, pela mídia. Isso possibilita aumentar o leque de atividades que vão além do livro em sala e se tornam mais atrativas, estimulando sua participação.

Outra questão levantada pelo professor é que atualmente se tem o quadro digital¹⁴, um importante instrumento para mostrar as figuras, imagens e vídeos de vários ângulos, pois “o quadro digital eu movimento ele”, já “o livro é uma figura fixa”, e isso dificulta o entendimento dos alunos e é menos atrativo. O quadro digital, nesse caso, se aproxima mais da linguagem do estudante, pois “o aluno entende mais fácil, é mais a linguagem dele do que o livro”. Demonstra-se que há um predomínio do visual diante da escrita, os jovens e a própria sociedade estão cada vez mais visuais, e por isso, as imagens, os vídeos, se tornam mais atrativos e se aproximam mais da realidade dos estudantes.

De um modo geral, em razão de toda tecnologia surgida no campo da mídia e em áreas comuns, as crianças, os adolescentes e os jovens de hoje são considerados a *geração da imagem*, e o mundo das imagens é um mundo sedutor. Não há, portanto, como negar seu uso, seja através da televisão, do computador ou das artes no processo de

¹⁴ Em Dourados essa realidade é recente, pois foi somente no ano de 2015 que as escolas começaram a receber esse recurso. Hoje quase todas as escolas estaduais do município são atendidas com a lousa digital, no entanto, são poucos instrumentos, 2 ou 3 em sua maioria. Além disso, ainda há uma dificuldade no manuseio do mesmo, o que dificulta a utilização dele pelo professor.

ensino-aprendizagem. O que não podemos deixar é que nossos alunos tenham uma postura passiva e simplesmente absorvam tudo da forma como lhes é apresentado. Nesse caso, o papel do professor é levar o aluno a desenvolver um senso crítico das informações que recebe (STEFANELLO, 2012, p.137).

Existem controvérsias quanto ao uso da internet e das tecnologias de comunicação e informação. De um lado, exige que o professor saiba utilizar e interpretar tais elementos, proporcionando que os alunos desenvolvam um olhar crítico as informações. De outro, há limitações diante desses recursos nas escolas, pois nem sempre funcionam com eficácia como se espera, ou não há aparelhos suficientes para o acesso dos alunos, como relata os professores aposentado e ativo:

“As pesquisas na internet eram bem limitadas no início dos anos 2000, era um ou outro aluno que tinha o acesso, e a escola ainda não oferecia essa estrutura, então nós tivemos que fazer muita coisa na prática, utilizar o desenho, a arte, fazer maquete, utilizar outros recursos com criatividade, pois ainda estava muito longe de aprimorar essas coisas pela internet [...]” (P.AP2, grifo meu).

“A internet na sala de tecnologia é complicado, nem todos os computadores funcionam e em casa são poucos que tem também, então eles utilizam o livro didático pra estudar e pesquisar, porque os pais dos alunos não tem condições de ter internet em casa ainda e tem lugar que nem ponto de internet tem” (P.AT5, grifo meu).

Como demonstra o professor P.AP2 no início dos anos 2000 as escolas da Rede Estadual de Dourados ainda não ofereciam estrutura com sala de informática para o acesso à internet. Foi somente no período de 2006 a 2008 que das 25 escolas existentes, 23 receberam uma Sala de Tecnologia Educacional (STE), conforme aponta Azevedo (2009) em sua dissertação. Segundo dados da Coordenadoria de Dourados/Secretaria de Educação (2017), atualmente o município de Dourados possui 24 escolas pertencentes a Rede Estadual (sendo 4 rurais), em que todas possuem internet (exceto a EE Indígena Intercultural Guateka Marçal de Souza, localizada na Aldeia Jaguapiru¹⁵). No entanto, a maior reclamação dos funcionários e professores é que a internet é lenta e de péssima qualidade, dificultando o trabalho nas STE.

Apesar de avanços em relação à internet e a própria sala de tecnologia, os professores ativos reconhecem que *“a internet na sala de tecnologia é complicado, nem todos os*

¹⁵ A Reserva Indígena de Dourados (RID) foi criada pelo Decreto n.º 401 de 03/09/1917, recebendo o título definitivo de Reserva no ano de 1965. Possui área de 3.539 hectares e está localizada na Rodovia Dourados-Itaporã (km 05). A Reserva é composta por 2 aldeias (Bororó e Jaguapiru) onde habitam aproximadamente 11.525 indígenas de três etnias: Guaraní Nandeva, Guaraní Kaiowá e Terena (SILVA, 2014, p.2). Existem atualmente no município de Dourados seis escolas municipais indígenas para a educação básica, além da escola Francisco Meireles que apesar de ficar fora da RID, atende um número expressivo de alunos indígenas (idem, ibidem) e a escola estadual Indígena Intercultural Guateka Marçal de Souza destinada ao Ensino Médio, inaugurada no ano de 2009 (fonte: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12893:aldeia-indigena-ganha-escolas>). A falta ao acesso à internet nesta escola estadual mostra um processo de exclusão que ainda permeia as condições da população indígenas e são visíveis no município de Dourados.

computadores funcionam”. Isso dificulta atividades de pesquisa pelos professores e alunos, no qual optam em sua maioria, por permanecer em sala de aula e trabalhar com o livro didático ou outros materiais de sua produção, como disse P.AP2: “*então nós tivemos que fazer muita coisa na prática, utilizar o desenho, a arte, fazer maquete, utilizar outros recursos com criatividade, pois ainda estava muito longe de aprimorar essas coisas pela internet*”.

Além da limitação desses recursos e até mesmo a carência de aparelhos eletrônicos que possibilitam o acesso à internet e outros meios de pesquisa, o professor P.AP6 aponta outro problema: os alunos copiam e reproduzem textos sem ler, é o famoso ctrl+V e ctrl+C. Vejamos seu depoimento na íntegra:

“O aluno utiliza o livro muito pouco, porque a internet ela popularizou, o aluno hoje ta com o mundo na mão dele, então porque que eu vou usar o livro, [...] por isso que a tendência dos LD é acabar, pela popularização da internet, apesar de que isso é ruim, por que o aluno não interpreta, ele não lê, é o só ctrl+V e ctrl+C (cópia e cola). [...] Então se não tem o livro didático você tem que trabalhar com apostilas; aí se tem o livro didático não tem por que trabalhar com apostila, com xerox, não tem sentido, então os LD eles são utilizados, se tem um tema tal e um assunto tal, e está no capítulo tal, o aluno vai estudar, mesmo porque os LD são dinheiro público tem que ser utilizado, nós conduzimos para que o aluno leia, apesar de que os meios de comunicação, a internet estão aí, o aluno não descobriu a importância que a internet tem pra ele. Não se pode ignorar o que está colocado aí, precisamos ser criativos para conciliar os recursos midiáticos e o livro didático, temos que associar, o que ele procura na internet com o que vê na escola, e a escola tem recursos que nos auxiliem muito para trabalhar com filmes e outros” (P.AP6).

O professor aposentado P.AP6 parece se contradizer em suas falas. Ao mesmo tempo que acredita que “a tendência dos LD é acabar”, decretando o seu fim, como algo desnecessário atualmente, acredita que os meios de comunicação e informação como a internet não são suficientes para o processo de ensino escolar, pois “o aluno não lê, não interpreta”, o que se torna ruim para sua aprendizagem. E acrescenta que “os alunos não descobriram a importância da internet para eles”. Isso demonstra que os alunos e os próprios professores apresentam dificuldades em utilizar a internet como fonte de pesquisa, de consulta e de absorver as inúmeras informações e acontecimentos a cada dia.

Outro destaque para sua fala é a sugestão que propõe: “o professor precisa ser criativo para conciliar os recursos midiáticos e o livro didático”, associar os assuntos da internet com os conteúdos escolares, pois ambos auxiliam o trabalho docente e são instrumentos que propiciam a aprendizagem do aluno. Desta forma, os desafios são postos tanto aos professores, que são a ponte entre o conhecimento escolar e os alunos; e aos livros didáticos, que tem o papel de trazer os conteúdos básicos, conceitos-chave e dar um embasamento teórico para quem os utiliza.

Uma das diferenças apontadas entre os professores aposentados e ativos é o uso das novas tecnologias de informação e comunicação como a internet, que apesar de alguns terem tido contato, pouco foi utilizado, sendo necessário desenvolver outras práticas e atividades que complementassem os temas apresentados pelo livro didático. Mesmo diante dessas diferenças entre os professores aposentados e ativos, os dois grupos de professores reconhecem as vantagens e possibilidades de pesquisa, de informações e visualização de imagens que a internet trouxe para o ensino de geografia. Contudo, apontam as dificuldades em trabalhar com a rapidez das informações, em atrair a atenção dos jovens para leituras e para o ambiente da sala de aula. Isso pode tornar a internet simplesmente um instrumento a mais para instruir os estudantes.

Libâneo (2006, p.38) analisa que,

As tecnologias não podem ser tomadas meramente como recursos didáticos. Elas devem ser consideradas instrumentos de aprendizagem, contribuindo para a democratização de saberes socialmente significativos e o desenvolvimento de capacidades intelectuais e afetivas.

Sendo assim, as tecnologias de informação e comunicação não devem ser apenas ferramentas didáticas complementares dos conteúdos abordados pelos livros didáticos. Devem ser vistos como meios para a aprendizagem também, não somente como o atrativo para o aluno, mas que ele compreenda a importância do acesso à internet, da pesquisa em sites, revistas e saibam filtrar essa diversidade de informações e desenvolver um senso de análise sobre as mesmas.

Mesmo diante desses avanços tecnológicos, com os diversos meios de informação e comunicação os professores aposentados e ativos afirmam que o livro didático é fundamental para a democratização do conhecimento escolar, o estudo do contexto social, político e econômico.

“O LD contribui a partir do estudo do contexto do momento, trazendo ali a visão local, regional e mundial, por que a partir daquele acesso, de leitura, aula expositiva, visualização de imagens, o nosso aluno vai ter a sua noção, por que o nosso aluno de escola pública é raro o que em casa estuda, ele não tem acesso a jornais, a revista, mesmo a TV ele não vai valoriza o jornal. A internet está mais acessível, quase todas as escolas têm internet, apesar de ser ainda “falha” a internet não chega a todos os computadores. Aqui na escola os alunos têm uma linha de wi-fi acesso livre, aí você pode observar que na hora do intervalo eles estão sempre no celular. Mas em casa dificilmente o aluno vai usar a internet para buscar conhecimento, raras exceções, se ele tem um trabalho direcionado para pesquisa, e às vezes esse trabalho ele é só cópia e cola, e aí tem o professor pra orienta como ele faz a pesquisa” (P.AP4, grifos meus).

O professor aposentado ressalta que o livro contribui para o “estudo do contexto do momento, trazendo ali a visão local, regional e mundial”, ou para que o aluno reflita a partir dos conteúdos estudados em sala sobre o seu contexto atual, fazendo essa inter-relação entre o

local, o regional e o global, e assim construindo a sua noção de mundo e de sociedade. Além disso propicia a visualização de imagens, mapas e a leitura de textos, ampliando o seu vocabulário e a sua linguagem textual e visual, como outros professores já afirmaram.

Demonstra que o livro é importante nesse processo de ensino-aprendizagem pois nem todos os alunos têm internet, e quando a tem, em sua maioria, utilizam para o lazer. Assim como colocou o professor P.AP6 anteriormente, se não tiver o livro didático, precisa de apostilas, pois é necessário um material que dê uma fundamentação teórica do conteúdo.

Nesta linha, P.AP3 argumenta que o livro didático é indispensável, e ressalta sua utilização principalmente no Ensino Fundamental (6° ao 9° anos):

*“[...] eu não dispense o livro em hipótese alguma. O livro ainda é importante, mesmo que se tenha conteúdos menos inovados, por que tem muitas crianças que ainda não tem internet em casa, então ele tem que acompanhar a criança **principalmente no Ensino Fundamental**. Já no Ensino Médio é possível trabalhar só com módulos, com temas norteadores em que os alunos procuram mais, pois como muitos já trabalham eles têm mais acesso à internet, **mas sempre a voz fechativa, complementar é do professor**” (P.AP3, grifo meu).*

Assim, os elementos que mais aparecem nas respostas dos professores aposentados é que o livro didático ainda é necessário, pois nem todos os alunos têm computador e internet em casa, sendo o único acesso na escola. Ressaltam também, a necessidade de um direcionamento maior do livro para as turmas do Ensino Fundamental, que estão no processo de construção dos conceitos e aprimoramento do conteúdo.

Azevedo (2009) ao entrevistar professores das escolas de Dourados quanto ao uso das STE demonstra que os professores apontam a importância de usar as salas de tecnologia, no entanto, há dificuldades como um espaço inadequado e pequeno; poucos computadores para a quantidade de alunos. E nesse sentido, os professores reconhecem que a sala de aula e o uso do quadro negro [e nisso incluímos o uso do livro didático] é mais importante no processo de ensino, sendo a STE apenas um complemento do que já foi visto e trabalhado em sala de aula.

Esses elementos ainda fazem parte da nossa realidade atual, como a falta de computadores na sala de tecnologia. Além disso, muitos dos alunos que têm aparelhos eletrônicos como celulares, nem sempre tem o acesso à internet e quando a tem, não utilizam para a pesquisa, mas principalmente para navegar nas redes sociais, dando valor apenas no ter o aparelho, no status que isso pode gerar do que na busca pelo conhecimento, como complementa o professor ativo:

“O livro é básico, tem que usar, é cobrado tanto da escola, pela família e pelo aluno, nem todo mundo tem acesso à internet, isso é fato, eles podem ter um Iphone, esses dias eu entrei numa sala e tinha seis, mas nenhum tinha internet, então as vezes o ter

é melhor do que o conhecimento, e não adianta a gente deixar de fala dos conteúdos, o livro é muito conteudístico, mas o vestibular é, o ENEM é conteudístico, então ele quer uma direção, quer um norte [...]” (P.AT4).

Para alguns professores o livro ainda possui a função de informar os conteúdos. Conforme ressalta P.AT4 é preciso utilizá-lo, pois é uma exigência feita pela escola, pela família e pelos próprios estudantes. Além de que, o acesso à internet pelos alunos é ainda muito restrito, ocorrendo principalmente nas escolas, que (em sua maioria) disponibiliza uma rede de *wi-fi* para os estudantes, ou nas salas de informática ou por conta própria, sendo a rede móvel 3G a mais comum.

Outra questão destacada na fala do professor P.AT4 é que os livros apresentam os conteúdos a serem trabalhados durante o ano em cada série, sendo um material conteudista, não somente o livro, “mas o vestibular é, o ENEM é conteudístico”. Por isso, a cobrança em se trabalhar com os conteúdos ainda é grande, e o livro acaba direcionando e norteando o trabalho do professor nesse sentido.

O professor ativo P.AT3 também faz sua crítica em relação a escola que vivemos, denominando-a de reprodutivista, e por isso, o livro ainda é imprescindível, de caráter também conteudista:

“[...] se a gente trabalhasse com um aluno pesquisador, com aluno cientista, mas nós ainda trabalhamos na perspectiva do Comênio, o cara vai memorizando, a gente se apropria dos conteúdos, faz minimamente uma reflexão de qual o significado, como reconstruir aquele conhecimento, mas isso não é uma coisa feita com grande profundidade, nós somos ainda a escola reprodutivista, e enquanto a escola é reprodutivista o LD é a espinha dorsal, agora eu penso que a gente tem que evoluir na educação, já temos duas experiências em Campo Grande, mas esse é um projeto piloto ainda, não sabemos aonde vai chegar, esse seria o ideal, e aí se chegarmos nesse nível aí realmente não precisaria do LD, quer dizer o LD é imprescindível se a gente considerar que o modelo de escola continue sendo esse que a gente pratica até hoje, a própria universidade ainda é livresca, não é propriamente pesquisa, embora tenha pesquisas relevantes, mas ainda não tem esse foco, e é um erro também, mas isso implica uma revolução de mentalidade, econômica e até política no país” (P.AT3, grifo meu).

Desta forma, o professor P. AT3 faz uma análise em que a escola sendo de cunho conteudista tem como base o livro didático e um ensino alicerçado na reprodução dos conteúdos. Bem como, coloca que “a universidade ainda é livresca” e cita algumas mudanças que estão acontecendo no ensino (como a proposta do ensino integral, mas ainda como experiências piloto¹⁶), que para se efetivarem em nosso país, seria preciso uma “revolução de mentalidade, econômica e até política”.

¹⁶ Essa proposta a que se refere o professor é um ensino integral, baseado em teorias do sociólogo Pedro Demo juntamente com propostas da Secretaria de Educação do Estado do Mato Grosso do Sul, ao propor um aluno pesquisador e protagonista de sua aprendizagem. Há duas escolas em Campo Grande como experiências pilotos, e já estão confirmadas 12 escolas de todo o estado com um ensino integral para o Ensino Médio, neste ano de

Apesar de críticas contundentes a um modelo de ensino, questionamos se seria possível uma escola e/ou universidades sem livros? Como de fato isso mudaria? Haveria uma troca dos livros impressos para livros e materiais digitais, que como vimos, já há iniciativas de editoras com os *eBooks*? Embora haja tais iniciativas, estas demonstram que os livros são imprescindíveis tanto na universidade quanto nas escolas (sejam eles digitais ou impressos), pois eles sistematizam as informações e são um dos meios que nos levam ao conhecimento.

Os professores reconhecem que é preciso avançar em metodologias e materiais didáticos, e até mesmo em relação ao livro didático. Apontam mudanças significativas e experiências que propõem o protagonismo do aluno, e que com o tempo podem trazer melhorias a todas as escolas, contribuindo também para uma formação do professor. Cavalcanti sinaliza que:

A tarefa de formação própria ao ensino de Geografia é a de contribuir para o desenvolvimento de um modo de pensar geográfico, que compõe um modo de pensar sobre o mundo e a realidade que nos cerca. Para tanto, não basta apresentar os conteúdos geográficos para que os alunos o assimilem, é preciso *trabalhar* com esses conteúdos, realizando o tratamento didático, para que se transformem em ferramentas simbólicas do pensamento (2006, p.72, grifos da autora).

Demonstramos ao longo desse item os desafios do livro didático de geografia diante das tecnologias de comunicação e informação. Apontamos as perspectivas dos professores aposentados quanto às vantagens que a internet trouxe à educação escolar. Estas oferecem novos instrumentos de aprendizagem que segundo alguns professores pode ocasionar no fim do livro didático. Algumas críticas apontam que o livro didático traz informações desatualizadas, sendo a internet um atrativo maior diante das possibilidades de pesquisa, da visualização de imagens e informações.

Contudo, há também algumas desvantagens quanto a esse fluxo de informações, o acesso livre as redes sociais, o qual prejudica o ensino: os alunos pouco leem, optam pelo mais fácil e rápido e acabam copiando e colando sem interpretar e analisar os fatos. Ocorre que, ambos estão na escola, são recursos disponíveis aos professores. Os recursos tecnológicos tendem a auxiliar no processo de ensino-aprendizagem, não substituir o livro, mas complementar.

2017, como divulgado nos sites: <http://www.ms.gov.br/governo-de-mato-grosso-do-sul-implanta-12-escolas-estaduais-de-ensino-medio-em-tempo-integral/> e <http://www.ms.gov.br/estado-quer-reduzir-taxa-de-evasao-e-repetencia-com-escola-em-periodo-integral/>, acesso 12/01/17. Dourados tem uma escola, a recém-criada Escola Estadual Rita Angelina Barbosa Silveira como consta no Jornal O Progresso: <http://www.progresso.com.br/caderno-a/educacao/dourados-ganha-1-escola-estadual-em-tempo-integral>. Acesso em 12/01/2017.

Percebemos que há desafios a serem superados pelos professores e pelos livros didáticos. Os livros didáticos estão se inovando, trazendo mais imagens, leituras complementares e novas formas de abordagem do conteúdo. Os professores ainda encontram dificuldades em associar as diversas informações e os recursos para instigar os estudantes. E como pontuaram alguns professores, eles precisam ser criativos, mesclar metodologias que utilizem o livro didático e as diversas tecnologias disponíveis na escola. Se os livros didáticos não devem ser a única fonte de consulta e de embasamento teórico, a internet também não.

É preciso ter cautela com o livro didático, pois como sinaliza a autora:

O livro é o instrumento para democratização do conhecimento, e hoje disputa espaço com toda a possibilidade de acesso a tecnologias para receber e acolher a informação. Ainda assim, ele é importante nos lares brasileiros como um livro em si. Mas, na escola, é ele que dá os contornos para o que é importante, e assim todos os jovens e crianças de todo o Brasil recebem o mesmo tipo de informação e o mesmo roteiro de como fazer as interpretações. Pode se tornar, sim, um instrumento de dominação por conta de uma única verdade que se valide de modo a contemplar o universal e esquecer o particular (CALLAI, 2016, p.304).

Diante desses desafios, entendendo o papel do livro didático e sua função no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes, no próximo capítulo buscamos compreender os critérios de escolha desse material didático. Destacamos as percepções dos professores aposentados e ativos quanto a esse procedimento de escolha, percebendo o que é importante e essencial para um livro didático ser utilizado em sala de aula.

CAPÍTULO III

3. PROCEDIMENTOS DE ESCOLHA DOS LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA PELOS PROFESSORES APOSENTADOS E ATIVOS

Neste capítulo, apresentaremos os critérios utilizados pelos professores aposentados e ativos para a escolha dos livros didáticos de geografia. Para tanto, existem várias interferências nesse processo. Uma delas é que a distribuição dos livros é feita pelo Governo Federal, a partir do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Outra questão relevante é quanto ao papel das editoras e do mercado editorial em seduzir os professores para que optem por seus livros.

Em meio as essas interferências, há os critérios que os próprios professores avaliam e elegem como essenciais para um livro didático. Outro fator que influencia nessa escolha, e por vezes pode ser determinante, é o referencial curricular. Veremos a partir das perspectivas dos professores como cada elemento interfere e influencia diretamente em suas escolhas dos livros didáticos de geografia.

3.1 A distribuição dos livros didáticos e estratégias das editoras

“Em 1991 quando eu comecei a gente não tinha um livro didático específico, então a gente buscava os conteúdos para os anos em que os alunos estavam para adequar a ementa curricular de cada turma, de cada ano, porque o livro didático ele começa a partir de 1995 o MEC a mandar ele para as escolas. E a escola pública a gente nunca pedia para os pais comprarem o livro porque eles custavam caro, então a gente mesmo procurava os conteúdos, pesquisava em vários livros e trabalhava esses conteúdos em cada turma conforme a ementa do estado. Era bastante trabalhoso porque os conteúdos não eram fáceis, devido já a dificuldade de livros didáticos para as turmas, para os determinados anos. A gente não tinha o que temos hoje em termos de tecnologia, de mídia, o próprio acesso, então o professor ele trabalhava muito, ou ele rodava os textos no antigo mimeógrafo, isso que ele ainda tinha que comprar o carbono, o sulfite porque a escola não tinha, então para facilitar pro professor ele teria que proporcionar essa melhoria na aula dele por conta própria, ou então usar o quadro de giz, que o que a gente tinha era o quadro de giz, aí você ou elencava os textos, as figuras. As escolas que tinham mapas, mas os mapas às vezes eram desatualizados, aí você tinha que usar como uma demonstração visual, não que ele fosse o mapa atualizado do espaço territorial que estava sendo mostrado ali. Sempre o estado teve a ementa própria, cada ano e por série. Antes mesmo dos PCNs (1996) a gente já tinha uma normatização de conteúdos apropriada para cada ano” (P.AP4).

Nem sempre o livro didático foi gratuito e atendeu todas as escolas, professores e alunos. Discutimos no capítulo anterior, o papel do livro didático segundo a ótica dos professores e os desafios à permanência do livro didático e a sua utilização diante do avanço de recursos tecnológicos. Em decorrência do relato dos professores percebemos que seu uso é fundamental para o embasamento do conteúdo e da garantia do acesso a informação pelos alunos. Sabendo

da importância do livro ainda nos dias atuais, buscamos compreender quais são os critérios de escolha desse material.

Ao longo deste capítulo analisaremos os critérios de escolha do livro didático de Geografia pelos professores entrevistados (aposentados e ativos) com alguns questionamentos: o que os professores observam na hora de escolha dos livros didáticos? Como é feita essa escolha? Quais são os critérios que definem que um livro é apropriado? Como os programas de distribuição de livro didático influenciam na escolha dos professores?

Segundo o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE, 2016) o programa de distribuição de obras didáticas é o mais antigo do Brasil. Data de 1929 a criação do Instituto Nacional do Livro (INL) pelo Estado, para legislar sobre políticas públicas do livro didático, dando-lhe maior legitimidade. A partir desse momento, foram desenvolvidas várias políticas e mudanças na distribuição e avaliação dos livros didáticos ao longo dos anos.

Foi com a criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) em 1985 que se concretizaram mudanças no âmbito da distribuição desses materiais. Dentre elas a indicação do livro didático pelos professores e sua reutilização; a oferta aos alunos de 1ª e 2ª série das escolas públicas e comunitárias e o fim da participação financeira dos estados garantindo o critério de escolha do livro pelos professores. Apesar disso, a universalização da distribuição do livro didático no ensino fundamental, ocorreu somente em 1997 contemplados com os livros de geografia e história (FNDE, 2016).

Referindo-se ao PNLD, Callai (2016, p.293) comenta:

Este Programa não surge repentinamente, e também se configura com avanços e recuos, e como resultado de um processo que é intermediado pelas relações sociais, pelo avanço nas pesquisas e pelos interesses envolvidos nas políticas públicas. Resulta do que foi feito no passado, com as condições que temos atualmente fazendo uma fusão de horizontes, e não simplesmente produzindo fatos isolados.

No ano de 1996 é que se iniciou o processo de avaliação pedagógica dos livros didáticos com a publicação do primeiro Guia de Livros Didáticos de 1º a 4º série. Este Guia apresenta uma resenha dos livros didáticos que são aprovados pela Comissão Avaliadora. Desde então, todos os livros que são submetidos ao PNLD passam por um processo avaliativo em ciclos trienais, podendo ser reprovados e não aceitos para utilização em sala de aula.

Para o Ensino Médio a distribuição integral de livros para todas as disciplinas ocorreu apenas em 2008. Com isso, percebe-se também uma precariedade na distribuição de livros para todas as escolas em âmbito nacional, e ainda é possível identificar a falta de livros nas escolas atualmente.

O relato do professor aposentado P.AP4 indica essa falta de livros didáticos até a década de 1990, o qual os alunos ou precisavam comprar esse material; ou o professor tinha que fazer cópias das atividades no mimeógrafo; ou passar o conteúdo no quadro para que os alunos copiassem. Destaca também que eles tinham que adequar o conteúdo a ementa curricular, e que *“sempre o estado teve a ementa própria, cada ano e por série. Antes mesmo dos PCNs (1996) a gente já tinha uma normatização de conteúdos apropriada para cada ano”*.

Com isso, percebe-se a influência do Estado na distribuição dos livros didáticos, com a implantação de políticas públicas e a definição de referenciais curriculares, parâmetros e diretrizes para a educação básica. Essa relação advém desde a implantação de um ensino público em que o Estado ficou responsável pela educação escolar. Com isso, gera-se também uma relação entre o livro didático e a escola, como mostra o autor:

O livro didático e a escola mantêm uma relação simbiótica. A expansão da escolarização amplia o público leitor de livros, e a existência destes – em particular, os destinados especialmente à escola – possibilita a própria escolarização da sociedade. No decorrer do século XVIII e, principalmente, no século XIX, esse processo se acentuou com a emergência, a consolidação e o fortalecimento dos Estados nacionais: a educação escolar tornou-se direito do cidadão e obrigação do Estado; estabeleceram-se os princípios de ensino público, gratuito, laico e obrigatório; e formularam-se, em certos países, os programas curriculares unificados em âmbito nacional (MUNAKATA, 2012, p.59).

Quanto a escolha dos livros didáticos, o professor aposentado P.AP5 diz que *“Naquela época [década de 1990] era por escolas, hoje procura se regionalizar, o município e o estado trabalhar com o mesmo livro dentro do município, mas ainda tem escola que trabalha com livro diferente, além das particulares que trabalham com apostilado”*. Conforme seu relato a escolha ainda nos anos 90 era determinada por cada escola, e atualmente há um consenso das escolas em escolher o mesmo livro.

No entanto, o professor ativo P.AT5 relatou que as escolas municipais de Dourados (triênio 2014-2016), optaram pela escolha única de um livro didático de Geografia, no caso o Projeto Araribá (mais detalhes sobre o livro no próximo capítulo). Isso se justifica pelo fato de que quando há a transferência de um aluno para outra escola, ele consegue acompanhar o conteúdo, pois o material utilizado é o mesmo. Em seu depoimento:

“[...] quando eu iniciei [em 1993] não era tão dividido, não tinha os PCNs e aí cada escola trabalhava de uma forma, aí quando teve os parâmetros teve uma nova divisão aí ficou mais dividido, foi melhor assim, porque você já tem um conteúdo programado. Por exemplo pra 7º ano você vai trabalhar com as regiões, não que seja só isso, mas fica mais fácil de saber o que vai trabalhar em cada ano (homogeneiza), e ficou mais fácil por que antes numa escola trabalhava uma coisa, na outra trabalhava outra, cada uma fazia seu currículo, então nessa forma é bom, por que o aluno muda e dá continuidade, ter essa padronização, você não tá impedida de trabalhar a forma que quiser, e com os PCNs tem essa padronização. E com isso os

LD também se adaptaram, tem uma padronização que vai facilitar a vida dos professores e dos alunos, não que tenha que seguir a ordem, mas aí com a mudança de escola dos alunos, eles não ficam perdidos também” (P.AT5).

Além de facilitar a transição dos alunos de uma escola para outra, a unificação da escolha do livro didático ocorre por conta do currículo. Isso também facilita a escolha para o professor, que busca adaptar os conteúdos conforme propõe os referenciais curriculares, que são propostas elaboradas pelo Governo Federal em conjunto com as Secretarias de Educação dos Governos Estaduais e Municipais. Discutiremos adiante essa relação do currículo com os livros didáticos, percebendo a influência mútua de um e outro ao longo da história.

Já nas escolas estaduais essa escolha não é unificada, podendo haver diferenças entre uma e outra. O que pudemos constatar em nosso trabalho de campo é que a maioria das escolas adotaram o mesmo livro no último triênio (das 11 escolas que visitamos apenas 1 escola adotou o livro Expedições Geográficas, as demais optaram pelo Projeto Araribá). Neste ano de 2017 houve mudança nos livros didáticos para o Ensino Fundamental Anos Finais, alterando esses materiais utilizados.

O fato é que há uma influência direta do Estado na distribuição dos livros didáticos e também das editoras, pois são elas que comercializam esse material. Vejamos o depoimento do professor ativo P.AT1:

“As editoras mandam para os professores as coleções de livros, às vezes fazem jantares, coquetel, palestras de algum dos autores famosos dos livros, tem toda uma divulgação, e eu sinto que é uma forma de pressão pra gente adquirir os livros, às vezes as editoras fazem almoço, então depende. Esse ano [2016] não teve nada, a gente aqui da escola, não fomos convidados pra nenhum desses jantares, café da manhã. Aqui na escola, as editoras mandam as coleções, nós levamos pra casa, analisamos e cada professor escolhe o seu autor, aí fizemos uma votação entre os professores, no caso aqui nós somos em quatro professores do ensino fundamental, três escolheram o Melhem Adas e uma escolheu o Elian, aí ficou o Melhem Adas como primeira opção e em segundo o Elian. Entre as editoras que já promoveram essas divulgações com coquetéis entre outros, tem primeiramente as maiores, como Ática, Moderna. E eles tentam atingir todo tipo de público, para o mais intelectual ela traz a palestra, para aqueles que gostam de uma jantinha, traz o jantar, ou o café da manhã, tenta atingir todo tipo de público. Há três anos atrás (na escolha passada) teve palestras, jantares, teve café da manhã na escola pela editora, e aí a gente acabou não escolhendo o livro das editoras que patrocinaram esses eventos, a gente acabou escolhendo outro” (P.AT1).

As estratégias utilizadas pelas editoras são diversas para, além de divulgar o material didático aos professores, convencê-los de escolherem o seu produto. A oferta de jantares, coquetéis, cafés da manhã, palestras são formas de “agradar” os professores, mas pode ser também, como disse P.AT1 “uma forma de pressão pra gente adquirir os livros”. E podemos questionar aqui qual a intenção e o motivo dessa ampla divulgação?

Pode-se afirmar que isso faz parte do marketing das editoras, são propostas sedutoras para vender o seu produto, que são os livros didáticos. Ocorre também que o mercado de livros didáticos é lucrativo e promissor para as editoras no Brasil, pois o maior comprador é o próprio governo federal. Para isso, o contato direto entre o comprador e as editoras são os professores, àqueles que escolhem os livros que serão utilizados em sala de aula. Eis, portanto, a estratégia de atrair e seduzir os docentes na divulgação de seu produto.

Apesar de o volume de vendas de livros não didáticos ter crescido nos últimos anos e de as redes privadas de ensino representarem um bom mercado, a vitalidade do setor editorial no Brasil se deve à compra de grandes quantidades de exemplares pela Fundação de Assistência ao Educativo (FAE), órgão do Ministério da Educação (MEC), através do PNLD. Os livros didáticos, impulsionados sobretudo pelo PNLD, são responsáveis por sessenta por cento de todo o faturamento da indústria livreira no Brasil. Os valores negociados entre o FNDE e as editoras que forneceram livros didáticos para o Ensino Fundamental em 2011, por exemplo, foi de R\$ 880.263.266,15 (Assessoria de Comunicação FNDE, 2010). O PNLD é, sem dúvida, um grande negócio para as editoras. Ter um livro de seu catálogo escolhido por diversas escolas brasileiras é a garantia de uma vendagem certa. A produção é feita a partir da encomenda estatal. Mesmo pagando um preço bem menor do que o valor de venda do material em livrarias, as compras do governo federal têm permitido que as editoras ampliem bastante o faturamento, já que o volume de negócios é muito grande. A alta lucratividade do setor vem da enorme quantidade vendida (SILVA, 2012, p.810).

Como se observa o mercado dos livros didáticos é vantajoso. Na década de 1990 nove editoras lideravam esse mercado no Brasil: FDT, Saraiva, Cia. Editora Nacional, Editora do Brasil, Ática, Scipione, Moderna, Atual e IBEP (CASSIANO, 2007, p.154). Segundo a autora, essas editoras se caracterizavam por serem de empresas familiares (exceto a FDT de origem francesa) e possuíam sua sede em São Paulo. Contudo, a partir de meados da década supracitada, houve alteração na gestão dessas empresas passando do domínio de uma empresa familiar para um grande grupo empresarial, como por exemplo a Editora Moderna que em 2001 foi comprada por um grupo espanhol, o Prisa, com seu braço editorial a Santillana¹⁷ (Idem, ibidem, p.152-154).

Consultando os livros didáticos de Geografia aprovados pelo PNLD 2017 e o site do FNDE, verificou-se a quantidade de exemplares vendidos de cada coleção e as editoras que são as responsáveis pelos livros mais vendidos, destacado na tabela 1.

¹⁷ Para maiores detalhes consultar a dissertação de mestrado CASSIANO, Celia C. F. *Circulação do livro didático: entre práticas e prescrições*; e tese de doutorado *O mercado do livro didático no Brasil: da criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) à entrada do capital internacional espanhol (1985-2007)*.

Tabela 1 – Coleções de livros didáticos de Geografia mais vendidas no ano de 2017 para o Ensino Fundamental Anos Finais

Item	Nome da Coleção	Editora	Quantidade de exemplares
1°	Expedições Geográficas	Moderna	3.381.582
2°	Vontade de Saber	FTD	1.719.260
3°	Geografia Espaço e Vivência	Saraiva Educação	1.106.252
4°	Geografia – Homem & Espaço	Saraiva Educação	1.081.468
5°	Para viver juntos – Geografia	SM	938.482
6°	Projeto Mosaico	Scipione	712.293
7°	Por dentro da Geografia	Saraiva Educação	566.610
8°	Geografia nos dias de hoje	LEYA	474.813
9°	Projeto Apoema	Editora do Brasil	378.416
10°	Integralis	IBEP	307.332
11°	Geografia Cidadã	AJS	117.133

Fonte: PNLD 2017, organizado pela autora, 2017.

Dentre as editoras que lideravam o mercado de livros didáticos nos anos 1990, verificamos que algumas ainda permanecem nesse ramo editorial de destaque (lembrando que esses são somente os dados referente aos livros de geografia). Editora Moderna, FTD, Saraiva Educação, SM, Scipione, LEYA, Editora do Brasil e IBEP estão entre as 10 primeiras da lista.

Analisando os dados da quantidade de exemplares vendidos e considerando que há editoras que vendem mais do que uma coleção, pode-se calcular que o mercado de didáticos é atrativo no Brasil.

Além disso, o investimento do Governo Federal cresce a cada ano. Neste ano de 2017 foi feita a troca dos LD do fundamental anos finais e a reposição dos livros das séries iniciais do ensino fundamental, campo e ensino médio (FNDE, 2017). Na tabela 2 observamos a quantidade de escolas e alunos beneficiados, a quantidade de exemplares e os valores referentes a cada etapa de ensino, totalizando um montante de R\$ 1.230.847.582,66.

Tabela 2 – Distribuição de livros didático para o ano de 2017 pelo PNLD

Ano do PNLD	Atendimento	Escolas Beneficiadas	Alunos Beneficiados	Exemplares	Valores (R\$)
					Aquisição
PNLD 2017	Ensino Fundamental: 1° ao 5° ano	96.042	12.347.961	37.287.311	301.414.704,85
	Ensino Fundamental: 6° ao 9° ano	48.813	10.238.539	75.602.412	610.272.497,89
	Subtotal: Ensino Fundamental	110.961	22.586.500	112.889.723	911.687.202,74
	Ensino Médio: 1° a 3° Série	19.886	6.830.011	31.878.224	319.160.379,92
	Total do PNLD 2017	117.053	29.416.511	144.767.947	1.230.847.582,66

Fonte: FNDE, acesso em 14/01/2017.

In: <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-dados-estatisticos>

Diante desses dados, compreende-se o marketing e as estratégias utilizadas pelas editoras para divulgar seus livros. O mercado de LD se expandiu a partir dos anos 1980 e só tende a crescer com os investimentos estrangeiros. Por isso, utilizam várias maneiras para seduzir os professores para que optem pelos seus livros.

Retomando o depoimento do professor ativo P.AT1, além de eventos, coquetéis e palestras de divulgação oferecidas pelas editoras, o procedimento de escolha dos livros é feito em conjunto pelos professores da escola. “As editoras mandam as coleções, nós levamos pra casa, analisamos e cada professor escolhe o seu autor, aí fizemos uma votação entre os professores, no caso aqui nós somos em quatro professores do ensino fundamental, três escolheram o Melhem Adas e uma escolheu o Elian, aí ficou o Melhem Adas como primeira opção e em segundo o Elian”.

Há um período em que os professores podem levar as coleções e analisá-las, mas a escolha é coletiva em cada escola. Os professores elegem duas opções, das quais as mais votadas pelos docentes de cada escola serão escolhidas. Porém, não significa que a primeira opção é a que realmente será disponibilizada. Quanto ao processo de escolha a professora ativa critica que:

“Teve escolas no Ensino Médio que escolheram o Ser Protagonista, nós ficamos com o Vesentini, pois sabíamos que ia aumentar os alunos e conseqüentemente a demanda de livros, então optamos por continuar com o mesmo. Esse critério de escolha é injusto, pois eles fazem as contas em cima das atuais turmas existentes, eu não sei como um sistema não projeta que se hoje tem, por exemplo, 8 turmas de 2º ano, no próximo ano terá 8 terceiros anos. Não, eles não mandam livro para 8 terceiros anos, eles projetam em cima daquele ano” (P.AT2).

A escolha do livro didático sofre influência de muitos aspectos. Os professores muitas vezes optam por permanecer com os mesmos livros que já atuam para que todos os alunos sejam atendidos. Pois como demonstrou P.AT2 o cálculo de repasse é feito no número de turmas do ano anterior, o que se torna injusto devido ao aumento de um ano para outro. É por isso que algumas turmas ainda sofrem com a falta de livros didáticos, sendo preciso revezar com as outras.

Há também as análises particulares dos professores que avaliam vários elementos do livro didático. Dentre eles, o professor aposentado indica alguns desses critérios:

“As editoras mandam os seus autores que ela tem, aí tem um prazo pra gente analisar os livros, se a ementa curricular do estado vai bater com determinado autor pra gente escolher, sempre procurando também um livro de melhor linguagem, mais atualizado. Isso era feito em conjunto, por área, cada um na sua semana e na sua área. Cada escola escolhe o seu livro didático, aí nós temos escolas que escolhem um autor e outras que escolhem outro autor. E os critérios eram linguagem,

contextualidade e atualidade, apesar de que o livro didático, principalmente os dados específicos, estatísticos, sempre eles estão atrasados” (P.AP4, grifo meu).

Como já dissemos as escolhas entre as escolas podem variar, isso dependerá de cada professor. Buscamos nesse item mostrar as influências do mercado editorial em tentar seduzir os professores na hora da escolha dos LD. Além de mostrar que isso ocorre por conta desse mercado ser lucrativo, atingindo um grande número de beneficiados (entre alunos e professores). O principal comprador de didáticos hoje é o Governo Federal, no entanto, as escolas particulares também consomem esses livros, que em sua maioria são em forma de apostilados.

Além das influências das editoras, os professores elegem seus próprios critérios de análise para a escolha do LD. Segundo P.AP4 os critérios avaliados eram a ementa curricular, a linguagem empregada no livro didático, contextualidade e atualidade das informações. Sendo assim, no próximo item, analisaremos esses e outros elementos apontados pelos professores para a escolha dos livros didáticos.

3.2 Critérios dos professores na escolha dos livros e a influência do referencial curricular

*“Primeira coisa que ele tem que ser é **atualizado**, tem que ter uma **linguagem acessível**, pronto **para o aluno**, e para o nosso aluno tem que ser um **livro sistemático e bem coordenado**, tem que ser **um assunto de fato, provável, você fala e tem como provar**, coisas dentro da realidade [...]. Os livros atualizavam os dados sim, mas tem coisas que não mudam” (P.AP3, grifo meu).*

Como vimos no item anterior, os professores a partir do PNLD escolhem os livros didáticos que consideram mais adequados para o seu trabalho em sala de aula. Para tanto, observam e analisam alguns critérios dos quais avaliam como fundamentais em um LD. Vimos também o interesse das editoras na escolha desses materiais, justificado pelo mercado em que está inserido. Nesta sessão, apresentaremos os critérios utilizados pelos professores para a escolha do material didático.

No relato o professor aposentado, P.AP3 destaca alguns elementos que considera fundamentais para a escolha do livro didático de Geografia: que seja atualizado, tenha uma linguagem acessível ao aluno e, para isso, precisa ser um livro sistemático, bem coordenado, com assuntos “prováveis”, fatos que são possíveis mostrar e provar aos alunos.

A preocupação inicial do professor com o material didático é a compreensão do aluno, ou seja, o livro didático precisa atender aos estudantes, trazer informações e dados atualizados, mas com uma linguagem que os estudantes compreendam. O professor não esclarece como

seria esse material de acordo com a linguagem do aluno, no entanto, a partir de sua fala é perceptível a preocupação com o mesmo, voltado para o aluno.

Nesta mesma perspectiva, o professor ativo demonstra a sua preocupação com o aluno na hora da escolha do LD, justificando as dificuldades que os alunos têm em compreender atividades e questões desse material:

*“O primeiro quesito do livro didático que eu tenho que nós, colegas a gente leva em consideração hoje em dia é a questão das **atividades que se o aluno vai compreender essas atividades, porque ele não tem ajuda da família em casa, se ele não compreende ele não faz. Aí então não podemos contar com esse apoio, então tem que ser compreensível pra linguagem dele as atividades em si, e acaba sendo que o livro que tem fácil entendimento das atividades ele também tem uma leitura menos aprofundada então acaba sendo isso**” (P.AT2, grifo meu).*

O professor ativo P.AT2 também destaca que o LD precisa ter uma linguagem inteligível ao aluno, para que entenda as atividades e consiga resolvê-las com autonomia. Isto porque, em sua opinião, há uma ausência da ajuda familiar em casa. Conseqüentemente um livro que possui uma linguagem mais simples, exigirá uma menor compreensão da complexidade dos temas, com uma “leitura menos aprofundada”, como afirma o professor.

Em relação a linguagem do livro se adequar mais a compreensão do aluno, o professor ativo P.AT1 indica elementos essenciais no LD para cada série, estabelecendo seus critérios de escolha desse material a partir de tais parâmetros:

*“Para escolher o livro, eu particularmente **penso no aluno**, então no 6º ano eu olho se o livro tem bastante **imagem**, bastante **gráficos**, bastante **figuras**, para o aluno entender melhor, o do 6º ano ele precisa de bastante imagens, figuras para entender, o do 7º também, já o do 9º eu olho os **conceitos**, ele tem que ter o conceito mínimo. No nosso caso aqui tem o **referencial curricular do estado**, então se **bate o referencial em primeiro lugar**, porque às vezes o referencial curricular de outro estado não bate nada com o que o estado manda você trabalhar naquele ano, porque você é obrigado a trabalhar com determinado assunto, já vem amarrado por cada bimestre, então se tem tudo aquilo que o estado está mandando você trabalhar no livro. **Em segundo lugar eu olho esses conceitos, conceito mínimo**, de capitalismo, socialismo, minimamente eles têm que começar a discutir algum conceito, começar a entender o que é o conceito de cada teoria [...] **Então no 9º ano a gente já vê mais o texto, até o 7º vê mais a figura e no 8º ano a gente discute o continente americano, então eu olho se tem realmente o continente americano. Tem alguns livros por exemplo, que trazem 30 páginas sobre os Estados Unidos e uma única página sobre o México, e o México é riquíssimo em cultura, então aí eu tento verificar se ele tem mais conteúdo do México de outros países, não só dos países ricos**” (P.AT1, grifo meu).*

Em seu depoimento o professor destaca alguns elementos que avalia: o conjunto de imagens, figuras e gráficos que considera essencial nos LD do 6º e 7º anos; conceitos específicos da ciência geográfica a partir do 8º e 9º anos em que o próprio conteúdo deve estar equilibrado entre os assuntos que apresenta. Sobretudo, o material didático precisa estar de

acordo com o referencial curricular do estado do Mato Grosso do Sul, ou minimamente apresentar os conteúdos propostos nele.

Quanto a distribuição dos conteúdos em cada série do fundamental anos finais (6° ao 9°), Moreira (2014, p.97) define que o volume 1 (6° ano) traz uma geografia sistemática e uma geografia regional, temas introdutórios para uma leitura geográfica. O volume 2 (7° ano) enfoca uma Geografia do Brasil; já os volumes 3 (8° ano) e 4 (9° ano) especificam um conteúdo voltado a uma geografia mundial. No Ensino Médio, há o detalhamento desses conteúdos estudados durante o fundamental anos finais.

Do mesmo modo ao professor P.AT1, o professor P.AT5 complementa:

“A primeira coisa é ver se está batendo com o nosso conteúdo, se tem bastante imagem também, porque por exemplo, igual geografia você tem que trabalhar com bastante imagem, por que às vezes você pega um livro e não tem nada, então como que o aluno vai visualizar e vai ver, então que tenha imagens pra ele estar vendo e relacionando, porque às vezes, de repente, um lugar que ele nunca viu, que passa, ao menos ali ele visualizando a imagem fica mais fácil pra ele trabalhar. Então que tenha imagem, esteja dentro do que você tem que trabalhar dos parâmetros curriculares, porque se você pega uma coisa totalmente alheia, aí fica complicado pra você estar adequando” (P.AT5, grifo meu).

Nos depoimentos dos professores ativos supracitados identificamos semelhanças quanto aos critérios de escolha do LD de geografia: destaca-se uma linguagem compreensível ao aluno; uma linguagem visual, com mapas, imagens, gráficos, figuras atrelada a uma linguagem escrita com conceitos básicos e que esteja de acordo com o referencial curricular do estado.

Uma linguagem compreensível ao aluno está relacionada ao fato do livro ser mais atrativo ao estudante, trazer inovações, e um texto escrito mesclado ao texto visual. Por isso, o outro critério citado pelos professores é justamente a linguagem visual, pois como ressalta P.AT5 na “geografia você tem que trabalhar com bastante imagem [...] para o aluno estar vendo e relacionando”, uma vez que isso facilita sua análise e compreensão.

Tonini (2014) comenta sobre a mudança na textualidade dos livros didáticos de geografia, em que o texto escrito, sempre tido como central, tem sido apresentado cada vez menor, dando espaço ao texto visual:

[...] o texto visual (fotografias, gráficos, mapas, desenhos) vem ocupando um grande espaço nos livros didáticos de geografia tanto em quantidade como em tamanho. Embora esses textos sejam muitas vezes inseridos meramente como “acessórios” ou “ilustrações”, não se pode negar a atração que exercem junto à atual geração de estudantes (TONINI, 2014, p. 153, destaques da autora).

Justamente pelo fato da imagem, do texto visual ser mais atrativa, os livros didáticos vêm incorporando isso ao seu corpo teórico, fazendo uma articulação entre o texto escrito e

visual. A autora complementa que essa é uma mudança recente a partir do final do século XX, classificando esses livros como de última geração, diferente dos considerados de primeira geração (livros datados do século XIX até década de 1960) que traziam um texto escrito como único registro das informações. Quanto a isso nos diz:

Os livros didáticos de última geração, do final do século XX, registram uma transformação estrutural ao posicionar o texto escrito, muitas vezes, como função secundária diante da quantidade de elementos visuais presentes em suas páginas. Em quantidade e tamanho, as imagens predominam em relação ao texto escrito, a qualidade editorial das publicações atraem o leitor. A atenção deste, antes centrada em um único elemento, volta-se para vários elementos ao mesmo tempo (TONINI, 2014, p.156).

Os livros passam a apresentar seus conteúdos de forma mais convidativa, com imagens em substituição da escrita. Muitas vezes as figuras substituem por completo os textos, preenchendo várias páginas dos livros didáticos de Geografia. A autora afirma que essa nova textualidade se assemelha ao formato das páginas da internet, com pequenos textos informativos de forma fragmentada, com imagens principais, uma diagramação diversa, além de cores que destacam as informações (idem, ibidem). Observemos nas figuras 1 e 2 exemplos dessa estrutura em livros didáticos de geografia atuais:

Figura 1. Livro didático de Geografia utilizado pelos professores ativos, PNLD 2011.



Fonte: PROJETO ARARIBÁ GEOGRAFIA. São Paulo: Moderna, 2007, 2 ed., p.10-11.

Figura 2. Livro didático de Geografia disponível aos professores, PNLD 2011.



Fonte: VESENTINI, J.W.; VLACH, V. Geografia Crítica: o espaço natural e a ação humana. São Paulo: Ática, 2010, p.28-29.

As figuras 1 e 2 evidenciam a substituição do texto escrito pelo texto visual, com a predominância de imagens como ponto de partida para o entendimento dos conteúdos. Esses textos visuais não devem apenas se apresentar como apêndice para o texto escrito, mas de uma forma interativa, possibilitam a leitura de vários pontos de partida. Exigem análise e interpretação tão complexa quanto um texto escrito.

A visualização de imagens, figuras, mapas, gráficos, fotografias proporcionam ampliar o olhar do estudante para as paisagens e os lugares ao seu redor, podendo transpor a análise feita em sala de aula para o seu espaço de vivência, e também fazer o exercício inverso, trazendo as suas práticas cotidianas ao espaço escolar. Pois, como nos diz Santos (2016, p.37):

Perceber o mundo e falar sobre ele, apropriar-se das falas já construídas e torna-las nosso ponto de partida para refazer nossas percepções, oferecer ao mundo nosso entendimento e coparticipar do que nossa sociedade entende por ser o que chamamos de realidade é, de fato, um longo e controverso aprendizado.

Desta forma, os elementos visuais são importantes critérios de escolha dos professores que se intensificaram nos LD a partir do século XXI. É preciso enfatizar que as imagens devem ser analisadas em seu contexto, pois possuem uma significação e intenção, além de um discurso próprio. Não devem ser vistas apenas para ilustrar o conteúdo mas propiciar uma relação deste

com a realidade do aluno, pois a imagem facilita a leitura de mundo do aluno. Na perspectiva de Oliveira Jr. (2009, p.18),

[...] a presença da imagem é de grande importância no modo como pensamos e agimos na realidade, no espaço geográfico. Essas imagens podem ser tomadas tanto como parte das práticas discursivas – signos de uma linguagem –, quanto como objetos do mundo – obras da/cultura.

Este autor diz que precisamos “educar os olhos” (p. 19), ou seja, construir um pensamento sobre o que é ver (idem, ibidem), pois as imagens nos dizem do mundo e nos educam a ler esse mundo a partir delas. Por isso, são linguagens que possibilitam a leitura do espaço geográfico. E por potencializarem a questão visual, facilitam (ou não) o entendimento dos alunos, mas são potencializadoras de várias interpretações, depende do tratamento que o professor confere a esse conjunto de elementos visuais.

Em outro contexto, os professores aposentados que atuaram entre as décadas de 1980 até início dos anos 2000, apontam critérios que instigassem o lado crítico da Geografia, a análise do processo histórico e geográfico da sociedade. Destacam com isso, alguns autores de livros didáticos que mais utilizaram nesse período e que traziam essa leitura crítica e contemplavam esses elementos, como relatam P.AP2 e P.AP5:

“A gente ia vendo mais esse lado crítico, escolhendo uns livros que auxiliassem mais nessas questões de esclarecer esse lado do processo histórico com a geografia, a geopolítica, e aí optamos e ficamos muitos anos com o Melhem Adas, claro que tinha escolas que não adotaram, acharam muito complicado e teve colegas que ficaram com o Willian Vesentini, e acho que foi mais no Ensino Médio. Mas a gente foi avaliando na década de 90 mais esse lado crítico, da geografia econômica, de como o espaço estava sendo ocupado, porque isso porque aquilo, essas coisas que a gente vinha observando” (P.AP2, grifo meu).

“Livro que tinham textos críticos, textos que tinha um contexto mais relacionado ao trabalho do homem, ao homem no espaço geográfico, como que essa divisão que existia nas terras e no trabalho, a produção, pra quem ia realmente toda essa renda, o que revertia pra educação pra saúde, um que trabalhasse com a questão dos transportes também, (eu sou muito crítico com a questão do transporte brasileiro) [...]” (P.AP5).

Observamos pelos depoimentos dos professores aposentados que os critérios de escolhas dos LD em sua época têm forte relação com o contexto social, político, econômico em que se inseriam. Podemos fazer uma ponte aqui com o primeiro capítulo, em que sua formação acadêmica também influencia nas suas escolhas como professores.

O professor P.AP2 destaca também os autores que seguiam nessa perspectiva, sendo Melhem Adas e José W. Vesentini (a eles retomaremos no próximo capítulo). Quanto aos seus critérios, consideravam uma leitura que propiciasse o entendimento dos processos que ocorrem no espaço geográfico, “esclarecer esse processo histórico com a geografia, a geopolítica”, e

como enfatiza P.AP5 “relacionando o trabalho do homem, o homem no espaço geográfico” e os processos que o acometem, até mesmo a questão do transporte brasileiro.

Nesta linha, o professor ativo também destaca que observa se os conteúdos apresentam um teor de criticidade, identificando a posição teórica do autor. Mas, como já mencionado pelos professores ativos, um dos critérios que se destaca como influente na escolha dos LD é o referencial curricular. Observemos seu depoimento na íntegra:

*“Eu olho a **linha do autor**, essa **linha crítica**, a forma como ele faz a análise da produção, organização do espaço geográfico, tanto do plano mundial quanto nacional, mas é evidente que existe uma questão pragmática, hoje, principalmente agora de uns dez anos pra cá, **tem um tal do referencial curricular**. Sempre que a gente vai adotar um LD, você pode até gostar do autor, achar excelente, mas **procura ver aquele que mais está compatível com o referencial curricular, na prática, infelizmente ou felizmente esse é um dos critérios e talvez o que mais pesa na hora de adotar o livro, até porque a gente não adota sozinho, tem mais de um professor na escola [...] Eu até utilizo pouco o LD [...]**, então pra mim não faria muita diferença o livro ter ou não a total coincidência dos conteúdos com o referencial curricular, mas pra muitos professores é essencial, eu diria quase uma bíblia, porque ele se apega muito ao referencial curricular. Então teria duas coisas, **a linha crítica, a questão do referencial curricular**, e eu também gosto de **ver se o autor faz o uso de mapas**, acho interessante **explorar essa questão visual**, não adianta ficar em sala de aula falando muito, **você pode até falar, mas visualizar com fotos, com mapas, tabelas**, então são esses três aspectos basicamente que eu procuro levar em conta na hora de optar por um livro, **mas considerando que essa escolha é coletiva e nem sempre é o que a gente queria**” (P.AT3, grifo meu).*

O professor ativo destaca assim três critérios que considera na escolha do LD: a linha crítica do autor, a questão visual e o referencial curricular. A linha crítica, assim como os professores aposentados supracitados, é relacionada ao conteúdo que o autor apresenta, e acreditamos que isso vai de acordo com a formação do próprio professor e do seu entendimento do que seja uma leitura crítica da sociedade. Como P.AT3 ressalta, “*essa linha crítica [se dá pela] forma como ele[autor] faz a análise da produção, organização do espaço geográfico, tanto do plano mundial quanto nacional*”.

Além de demonstrar a importância em explorar a questão visual no livro didático, intercalando com o texto escrito e com a explicação do conteúdo pela oralidade, P.AT3 enfatiza que o referencial curricular é talvez, um dos critérios “que mais pesa na hora de adotar o livro”. Sinaliza assim, uma certa “obrigatoriedade” em seguir o referencial curricular e que o mesmo também aparece na hora da escolha do material didático. Como esta escolha é coletiva, há professores que seguem à risca o referencial curricular, e como descreve, o livro “*nem sempre é o que a gente queria [...] você pode até gostar do autor, achar excelente, mas procura ver aquele que mais está compatível com o referencial curricular*”.

Nesse mesmo sentido, os professores ativos P.AT4 e P.AT6 comentam sobre os critérios que avaliam, destacando já alguns dos elementos discutidos, e dando ênfase ao referencial curricular:

“Nós analisamos os textos, se são textos críticos, se tem coerência com o referencial que não tem como fugir, o mais coerente, porque nunca vai dar certo, porque eles mandam as coleções depois do referencial, sempre foi assim, nunca foi diferente, e a questão da visualização mesmo, porque tem que ter um atrativo” (P.AT4, grifo meu)

“Primeiro a gente olha o livro, depois a gente conversa com um colega e chega a alguma conclusão, mas para escolha do livro didático nós somos bem práticos, vamos naquele que atende melhor a ementa curricular. Porque não adianta nada a gente falar assim, vou escolher esse livro aqui que é ótimo se ele não dá conta da ementa curricular, daí a gente não consegue fazer o planejamento. Então o critério é quanto mais próximo da nossa ementa curricular, melhor. [...]”

Quando o livro atende o referencial curricular a gente acha o livro bom, porque o referencial curricular fomos nós, os professores que elaboraram. Quando foi na inauguração do referencial curricular teve todo um trabalho de discussão dos professores por área, daí nós montamos o conteúdo, tanto o referencial do estado como do município” (P.AT6, grifo meu).

Diante dos critérios já apresentados e discutidos, percebemos que o referencial curricular é um fator predominante para a escolha do LD. Os depoimentos dos professores entrevistados, sobretudo os ativos, mostram que o referencial influencia nessa escolha, pois como afirmou P.AT6 *“para escolha do livro didático nós somos bem práticos, vamos naquele que atende melhor a ementa curricular”*. O professor ainda justifica que *“quando o livro atende o referencial curricular a gente acha o livro bom, porque o referencial curricular fomos nós, os professores que elaboraram”*.

O currículo mostra-se assim como um fator que rege o trabalho docente. Segundo indicação dos professores, o livro didático precisa estar de acordo com os referenciais curriculares que são determinados pelo estado, em conjunto com os professores e pesquisadores da Educação. Trazem um conjunto de conteúdos, orientações didático-pedagógicas que auxiliam o professor.

Para demonstrarmos essa relação que os professores enfatizaram em seus depoimentos, sendo o referencial curricular um critério determinante na escolha do livro didático de geografia, organizamos no quadro 5 os referenciais curriculares referentes à disciplina de Geografia. Selecionamos apenas o conteúdo do 6º ano do Ensino Fundamental. Esta organização se refere ao Referencial Curricular da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul – Ensino Fundamental e Ensino Médio (2012). Este é o currículo que os professores ativos do município de Dourados utilizam atualmente.

No quadro 5 apresenta-se os conteúdos divididos por bimestre. Além dos conteúdos, o referencial curricular propõe as “habilidades/competências¹⁸” a serem atingidas com cada conteúdo bimestralmente, no entanto, não o destacamos no quadro.

Quadro 5 – Referencial Curricular do Estado do Mato Grosso do Sul – Geografia

REFERENCIAL CURRICULAR DE GEOGRAFIA PARA O 6º ANO	
Bimestre	Conteúdos
1º Bimestre	<p>Introdução à Geografia</p> <ul style="list-style-type: none"> -História da Geografia -Orientação: pontos cardeais, colaterais e formas diversas de localização -Coordenadas geográficas: linhas imaginárias e Hemisférios terrestres -Movimentos da Terra: Translação e Rotação -Fusos Horários -Cartografia: Elementos de uma mapa e tipos de mapas e escala geográfica - Espaço Natural e Geográfico <p>O Universo</p> <ul style="list-style-type: none"> -Origem -O Sistema Solar -Os planetas -O Planeta Terra e sua evolução geológica (Deriva continental e Tectônica de placas)
2º Bimestre	<p>A Litosfera</p> <ul style="list-style-type: none"> -Formação do Planeta Terra -A estrutura interna e externa da Terra -O relevo terrestre e suas formas fundamentais -Os agentes formadores e modificadores do relevo -Estrutura geológica de Mato Grosso do Sul
3º Bimestre	<p>Hidrosfera</p> <ul style="list-style-type: none"> -Águas continentais (rios, lagos) -Hidrografia do Brasil -Águas subterrâneas -Relevo submarino -Oceanos e Mares -Hidrografia de Mato Grosso do Sul
4º Bimestre	<p>Atmosfera (Clima e Vegetação)</p> <ul style="list-style-type: none"> -Fenômenos atmosféricos -O tempo e o clima -Formações vegetais -Relações entre o clima e vegetação -Massas de ar -Estações do ano -Climatologia de Mato Grosso do Sul

¹⁸ Para Silva e Felicetti (2014, p.18) as competências são construídas e adquiridas ao longo do processo educativo. Conforme a Enciclopédia de pedagogia universitária (2006, p. 426) competência refere-se ao “[...] sentido de saber fazer bem o dever. Na verdade, ela se refere sempre a um fazer que requer um conjunto de saberes e implica um posicionamento diante daquilo que se apresenta como desejável e necessário [...]”. Os autores afirmam que “no âmbito educacional, relaciona-se a palavra competência à aptidão do indivíduo ao executar as atividades propostas de forma exitosa” (idem). As habilidades estão vinculadas a competência, para tanto, os autores utilizam-se de Perrenoud (1999), entendendo que “habilidade trata-se de uma sequência de modos operatórios, de induções e deduções, onde são utilizados esquemas de alto nível. Portanto, para o autor, a habilidade é uma série de procedimentos mentais que o indivíduo aciona para resolver uma situação real, onde ele precise tomar uma decisão. Por exemplo, quando um aluno está aprendendo a multiplicar ele utiliza a habilidade da adição e da conservação do número, que ele já possui, para resolver o novo problema” (apud SILVA; FELICETTI, 2014, p.19). Uma educação baseada nas habilidades e competências requer maior trabalho do professor, pois exige que o mesmo trabalhe com situações-problema.

Fonte: Mato Grosso do Sul, Referencial Curricular da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul – Ensino Fundamental e Ensino Médio. Secretaria de Estado de Educação, Campo Grande/MS, 2012, p. 334-336. Organizado pela autora, 2017.

Para analisarmos essa influência do referencial curricular no livro didático, destacamos nas figuras 3, 4, 5 e 6 o sumário do livro didático Projeto Araribá Geografia, que é o livro utilizado atualmente no EF Anos Finais. Este livro está em sua terceira edição sendo utilizada pela maioria dos professores ativos entrevistados. Observemos o quadro 5 em comparação com as figuras a seguir:

Figura 3. Sumário do livro didático de geografia utilizado atualmente no EF Anos Finais (6º ano)

Sumário	
UNIDADE 1	A GEOGRAFIA E A COMPREENSÃO DO MUNDO..... 10
■ TEMA 1 – Paisagem, espaço e lugar	12
A paisagem, 12 - O espaço geográfico, 18 - O lugar, 19	
■ TEMA 2 – O trabalho e a transformação do espaço geográfico	20
O trabalho humano, 20 - As relações entre trabalho e paisagem, 22	
Atividades – Temas 1 e 2.....	24
• Lugares interessantes – Santa Catarina na pré-história, 25	
■ TEMA 3 – Orientação no espaço geográfico	26
A orientação, 26 - A orientação pelo Sol, 27 - A orientação pela Lua, 27 - A orientação pela bússola, 28 - Os modernos instrumentos de orientação, 28	
• Saiba mais – O astrolábio, 29	
■ TEMA 4 – Localização no espaço geográfico	30
Os paralelos e os meridianos, 30 - A latitude e a longitude, 31	
Atividades – Temas 1, 3 e 4.....	32
Representações gráficas – Representações do espaço geográfico.....	34
Compreender um texto – As cidades invisíveis.....	36
UNIDADE 2	O PLANETA TERRA..... 38
■ TEMA 1 – Apresentando o planeta Terra	40
A Terra: características gerais, 40 - As zonas térmicas, 41 - Os movimentos da Terra, 42 - Os fusos horários, 44 - Os fusos horários no Brasil, 45	
■ TEMA 2 – A origem da Terra	46
O tempo geológico, 46 - A Terra por dentro e por fora, 48	
Atividades – Temas 1 e 2.....	50
• Lugares interessantes – Encostas do vulcão Vesúvio, 51	
■ TEMA 3 – Como se formaram os continentes da Terra	52
A deriva continental, 52	
■ TEMA 4 – As placas tectônicas em movimento	54
A teoria das placas tectônicas, 54 - A formação das montanhas e a expansão dos oceanos, 55 - Os vulcões, 56 - Os terremotos, 57	
Atividades – Temas 1, 3 e 4.....	58
Representações gráficas – Representação do tempo geológico.....	60
Compreender um texto – Um crocodilo nos mares pré-históricos brasileiros.....	62

Fonte: PROJETO ARARIBÁ GEOGRAFIA. São Paulo: Moderna, 2010, 3 ed., p.6.

Figura 4. Sumário do livro didático de geografia utilizado atualmente no EF Anos Finais (6ºano)

UNIDADE 3 OS CONTINENTES, AS ILHAS E OS OCEANOS	64
■ TEMA 1 – Os continentes	66
A divisão política das terras emersas, 66 - A América, 67 - A África, 68 - A Europa, 69 - A Ásia, 70 - A Oceania, 71 - A Antártida, 71	
■ TEMA 2 – As ilhas	72
As ilhas e os arquipélagos, 72	
Atividades – Temas 1 e 2.....	74
• Saiba mais – É comum ilhas surgirem e desaparecem do planeta?, 75	
■ TEMA 3 – Os oceanos e os mares	76
Os oceanos, 76 - Os mares, 77 - A exploração econômica dos oceanos, 77	
■ TEMA 4 – A água nos continentes	78
A distribuição da água doce nos continentes, 78 - O ciclo da água, 79 - Onde está a água doce?, 80	
• Lugares interessantes – Piscina vulcânica, 83	
Atividades – Temas 3 e 4.....	84
Representações gráficas – Elementos do mapa.....	86
Compreender um texto – A viagem de Darwin pelas Ilhas Galápagos.....	88
UNIDADE 4 RELEVO E HIDROGRAFIA	90
■ TEMA 1 – As principais formas do relevo terrestre	92
As formas do relevo, 92	
■ TEMA 2 – Os processos de formação e transformação do relevo	96
Agentes internos ou endógenos, 96 - Agentes externos ou exógenos, 98	
Atividades – Temas 1 e 2.....	100
• Lugares interessantes – O Parque Estadual de Vila Velha, 101	
■ TEMA 3 – O relevo brasileiro	102
As principais formas de relevo no Brasil, 102	
■ TEMA 4 – Os rios e as bacias hidrográficas do Brasil	104
A importância dos rios, 104 - Principais bacias hidrográficas do Brasil, 105	
• Saiba mais – Impactos da construção de uma usina hidrelétrica, 107	
Atividades – Temas 1 a 4.....	108
Representações gráficas – Principais tipos de mapa.....	110
Compreender um texto – A Amazônia Azul.....	112

Fonte: PROJETO ARARIBÁ GEOGRAFIA. São Paulo: Moderna, 2010, 3 ed., p.7.

Figura 5. Sumário do livro didático de geografia utilizado atualmente no EF Anos Finais (6º ano)

Sumário	
UNIDADE 5 CLIMA E VEGETAÇÃO	114
<ul style="list-style-type: none"> ■ TEMA 1 – O clima 116 <ul style="list-style-type: none"> Tempo e clima não são sinônimos, 116 ■ TEMA 2 – Os climas da Terra e do Brasil 120 <ul style="list-style-type: none"> Os tipos de clima, 120 - Os climas do Brasil, 121 - Os climas que não ocorrem no Brasil, 123 Atividades – Temas 1 e 2 124 <ul style="list-style-type: none"> • Saiba mais – As mudanças do tempo em São Paulo, 125 ■ TEMA 3 – As grandes paisagens vegetais da Terra 126 <ul style="list-style-type: none"> Os tipos de paisagem vegetal, 126 ■ TEMA 4 – A vegetação brasileira 130 <ul style="list-style-type: none"> Os tipos de vegetação no Brasil, 130 • Lugares interessantes – Jalapão, um mosaico de paisagens, 133 Atividades – Temas 1, 3 e 4 134 Representações gráficas – Escala 136 Compreender um texto – As veredas do grande sertão estão desaparecendo 138 	
UNIDADE 6 O CAMPO E A CIDADE	140
<ul style="list-style-type: none"> ■ TEMA 1 – O espaço rural e suas paisagens 142 <ul style="list-style-type: none"> Paisagem rural, 142 - Atividades econômicas na paisagem rural, 142 ■ TEMA 2 – Problemas ambientais no campo 144 <ul style="list-style-type: none"> A degradação dos solos, 144 - Produtividade, fertilizantes químicos e agrotóxicos, 146 - Impactos ambientais resultantes da irrigação, 147 Atividades – Temas 1 e 2 148 <ul style="list-style-type: none"> • Saiba mais – Por que ocorrem as voçorocas?, 149 ■ TEMA 3 – O espaço urbano e suas paisagens 150 <ul style="list-style-type: none"> Os diferentes tipos de paisagem urbana, 150 ■ TEMA 4 – Os principais problemas urbanos 152 <ul style="list-style-type: none"> Moradias precárias, 152 - Transporte urbano, 153 - Água e esgoto, 153 - Ilhas de calor, 153 - Lixo urbano, 154 Atividades – Temas 1 a 4 156 Representações gráficas – Leitura das paisagens 158 Compreender um texto – A política de habitação social no Brasil 160 	

Fonte: PROJETO ARARIBÁ GEOGRAFIA. São Paulo: Moderna, 2010, 3 ed., p.8.

Figura 6. Sumário do livro didático de geografia utilizado atualmente no EF Anos Finais (6ºano)

UNIDADE 7	EXTRATIVISMO E AGROPECUÁRIA	162
■ TEMA 1 – Recursos naturais e atividades econômicas		164
A exploração dos recursos naturais, 164 - Recursos naturais e setores da economia, 165 - Recursos naturais e fontes de energia, 166		
■ TEMA 2 – O extrativismo		170
A mais antiga das atividades, 170		
Atividades – Temas 1 e 2		172
• Saiba mais – No século XIX já havia carros elétricos, 173		
■ TEMA 3 – A agricultura		174
A produção agrícola mundial, 174 - Condições naturais necessárias para o desenvolvimento da agricultura, 175 - Sistemas de produção agrícola, 176 - Tipos de produção agrícola, 176 - Empresas agrícolas e agroindústria, 177 - Produtos agrícolas no Brasil, 178		
• Saiba mais – Feijão com biodiesel, 179		
■ TEMA 4 – A pecuária		180
A relação entre pecuária e agricultura, 180 - Sistemas de produção pecuária, 181 - A pecuária no Brasil, 181		
Atividades – Temas 1 a 4		182
Representações gráficas – Gráficos: de colunas, de barras, de setores e pictogramas		184
Compreender um texto – Assentamento		186
UNIDADE 8	INDÚSTRIA, COMÉRCIO E PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS	188
■ TEMA 1 – Do artesanato ao robô		190
Da produção manual às máquinas, 190 - As revoluções industriais, 192 - O trabalho humano na indústria, 194		
■ TEMA 2 – Tipos de indústria		196
Classificação dos tipos de indústria, 196		
Atividades – Temas 1 e 2		198
• Saiba mais – Como funciona o código de barras?, 199		
■ TEMA 3 – O comércio		200
Tipos de comércio, 200		
■ TEMA 4 – A prestação de serviços		202
A diversidade dos serviços, 202 - O rápido crescimento do turismo, 204		
Atividades – Temas 1, 3 e 4		206
Representações gráficas – A linguagem dos mapas		208
Compreender um texto – Turismo no Brasil		210
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS		212

Fonte: PROJETO ARARIBÁ GEOGRAFIA. São Paulo: Moderna, 2010, 3 ed., p.9.

Observando o quadro 5 e as figuras subsequentes, é possível estabelecer uma similaridade entre os mesmos. O livro apresenta em seu sumário as unidades e subdivisões denominados “Tema 1; 2;3 respectivamente” que contêm os conteúdos que serão abordados em seu interior. Analisando os conteúdos para o primeiro bimestre estabelecido nos referenciais curriculares e comparando às Unidades 1 e 2 que o LD Projeto Araribá apresenta, há uma ordem em sua sequência, com alguns acréscimos de conteúdos e discussões.

Em sua Unidade 1, intitulada “A Geografia e a compreensão do mundo”, o livro Projeto Araribá traz subcapítulos que abordam os seguintes assuntos: 1-Paisagem, espaço e lugar; 2-O trabalho e a transformação do espaço geográfico; 3-Orientações no espaço geográfico (A orientação; orientação pelo Sol; orientação pela Lua; orientação pela bússola; modernos instrumentos de orientação); 4-Localização no espaço geográfico (os paralelos e os meridianos; a latitude e a longitude), finalizando com atividades, representações gráficas e textos complementares.

Já os referenciais curriculares do estado do Mato Grosso do Sul propõem os seguintes temas para o primeiro bimestre (exemplificando com o primeiro item apenas): Introdução à Geografia: História da Geografia; Orientação: pontos cardeais, colaterais e formas diversas de localização; Coordenadas geográficas: linhas imaginárias e Hemisférios terrestres; Movimentos da Terra: Translação e Rotação; Fusos Horários; Cartografia: Elementos e tipos de mapas e escala geográfica; Espaço Natural e Geográfico.

Com nomeações diferentes, e uma ordenação própria nos capítulos, os temas e conteúdos propostos pelo referencial curricular estão dispostos na Unidade 1 do livro em discussão. O referencial curricular é um roteiro do que os professores devem seguir durante o ano. Observando ambos, parece que o livro foi feito para atender a esse referencial curricular ou vice-versa. Essa lógica segue nos demais capítulos conforme os conteúdos pré-determinados em cada bimestre pelos referenciais.

Isso justifica a escolha, em sua maioria, dos professores ativos por este livro, que esteve em uso de 2008 a 2016, uma vez que, como apontaram os professores citados anteriormente (P.AT4 e P.AT6), os livros didáticos devem corresponder ao referencial curricular, já que isso facilita o trabalho do professor, pois há uma cobrança para que os mesmos sigam o que propõe o referencial¹⁹. Observamos pelo sumário do livro que há uma semelhança entre os conteúdos do LD em relação ao referencial curricular.

¹⁹ Ressaltamos aqui que os professores divergem em suas opiniões. Alguns demonstram uma maior preocupação em seguir a proposta do referencial curricular e tendem a escolher o LD nesse sentido. Outros professores entrevistados afirmam que essa ordem não interfere em sua prática, pois não segue exatamente os conteúdos como

É perceptível nesse caso que os referenciais curriculares influenciam as escolhas dos livros didáticos de geografia atualmente, como também, percebemos que os professores escolhem aquele livro que contém o máximo de conteúdos estabelecidos conforme o referencial curricular. Assim, constata que os livros didáticos estão preocupados em atender também a lógica que propõe os referenciais curriculares, pois apesar de diferenças específicas para cada região e/ou estado brasileiro, conceitos e conteúdos gerais seguem a mesma regra, sendo embasados nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e/ou nas Diretrizes Nacionais da Educação (DCNs).

Sobre o currículo, os autores Moreira e Candau (2007) atribuem que,

À palavra currículo associam-se distintas concepções, que derivam dos diversos modos de como a educação é concebida historicamente, bem como das influências teóricas que a afetam e se fazem hegemônicas em um dado momento. Diferentes fatores sócio-econômicos, políticos e culturais contribuem, assim, para que currículo venha a ser entendido como:

- (a) os conteúdos a serem ensinados e aprendidos;
- (b) as experiências de aprendizagem escolares a serem vividas pelos alunos;
- (c) os planos pedagógicos elaborados por professores, escolas e sistemas educacionais;
- (d) os objetivos a serem alcançados por meio do processo de ensino;
- (e) os processos de avaliação que terminam por influir nos conteúdos e nos procedimentos selecionados nos diferentes graus da escolarização.

Goodson (2007, p.243) em seu livro escrito em 1995, intitulado ‘A construção social do currículo’ definiu que:

[...] o currículo foi basicamente inventado como um conceito para dirigir e controlar o credenciamento dos professores e sua potencial liberdade nas salas de aula. Ao longo dos anos, a aliança entre prescrição e poder foi cuidadosamente fomentada, de forma que o currículo se tornou um mecanismo de reprodução das relações de poder existentes na sociedade.

E por isso ele tem um sentido prescritivo, em que ainda é reconhecido por apresentar os conteúdos que devem ser seguidos pelos professores em sala de aula. Albuquerque (2014) estabelece a relação entre os livros didáticos e o currículo, em que um pode influenciar o outro, não sendo de uma forma linear. Afirma que é a partir da década de 1980 que as secretarias de educação dos estados e municípios do país passaram a elaborar seus currículos. Desde então há a participação de professores e outros sujeitos envolvidos na escola na sua elaboração (idem, p.172).

Apesar dos relatos dos professores apontarem para a influência do referencial curricular na escolha do livro didático, há aqueles que afirmaram que o mesmo não influencia na sua

propõe o referencial. No entanto, apesar dessas contradições é sabido que há uma indução do Estado para a sequência do referencial curricular. Pois na hora do planejamento do professor, no sistema online, os conteúdos e objetivos bimestrais a serem trabalhados são a cópia do que propõe o referencial curricular em casa bimestre.

prática diária, que o livro didático não necessariamente precisa estar de acordo com o que o currículo estabelece. Isso de fato dependerá de cada professor. Mas, o que se evidencia é que há uma cobrança muito grande em cima dos professores em estabelecer seus planejamentos conforme o referencial curricular do estado em que atua, e por isso, esse critério reflete na escolha do material didático.

Ao longo deste item, demonstramos a partir das perspectivas dos professores aposentados e ativos os critérios de escolha do livro didático de geografia. Dentre esses critérios os professores aposentados destacam a preocupação com um texto crítico, atualizado e compreensível aos alunos. A questão do texto visual acaba sendo um critério de escolha dos professores entrevistados de uma forma geral, que apontaram a importância em trabalhar imagens, fotografias, gráficos e mapas com os alunos, pois isso auxilia na compreensão de conceitos e temas trabalhados pela geografia.

Outro critério predominante entre os professores aposentados e principalmente entre os ativos é a questão do referencial curricular. O fato de se ter um currículo e ter um livro didático que esteja mais próximo do que se propõe facilita o trabalho docente. Caso ele escolha outro livro que não atenda completamente o referencial, o professor precisa organizar atividades, textos e até mesmo apostilas. No entanto, isso demanda tempo e dinheiro, tanto dos professores quanto dos alunos, algo que muitas vezes não se tem. Essa cobrança de se trabalhar alinhando referencial curricular e livro didático vem da própria escola e também dos pais e dos alunos, já que o referencial curricular está disponível para toda a comunidade escolar, em que pais e estudantes podem acompanhar essas orientações.

Como demonstrado não há um livro didático que atenda a todas as demandas dos professores, nem referencial curricular e nem os critérios por eles estabelecidos. E quando se pensa em inovar, optar por outro livro didático que aparentemente traz uma proposta pedagógica diferente, alguns professores acabam se iludindo, como relata o professor ativo:

“A gente acaba se iludindo com alguns livros, pois olhando primeiramente eles parecem ser bons, trazem novidades, mas no dia-a-dia ele acaba sendo pior. E querendo ou não o Vesentini é um clássico, assim como Melhem Adas, e apesar das mudanças (que tem toda uma equipe por trás de seus livros agora) porém eles trazem uma essência para nós da geografia escolar que a gente acha mais adequado” (P.AT2, grifo meu).

Finalizamos esse capítulo refletindo sobre os critérios de escolha dos livros didáticos de geografia pelos professores, compreendendo a função do mesmo para as aulas. A partir deste último depoimento, entende-se a dificuldade que os professores têm com os materiais didáticos

na prática escolar, e por isso, preferem permanecer com os livros que já são ‘clássicos’, destacando-se conforme P.AT2, os autores José W. Vesentini e Melhem Adas.

Desta forma, no último capítulo apresentaremos percepções dos professores quanto a alguns livros específicos de geografia. Com isso, destacaremos os livros/autores que predominaram durante a sua atuação docente e as dificuldades encontradas diante do uso do LD.

CAPÍTULO IV

4. DESTAQUES PARA OS LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA: AUTORES E OBRAS QUE PREDOMINARAM DURANTE ATUAÇÃO DOS PROFESSORES DE GEOGRAFIA APOSENTADOS E ATIVOS

Neste capítulo buscamos apontar como os professores aposentados e ativos avaliaram alguns dos livros mais utilizados durante a sua prática docente. Em seus relatos expõem as suas perspectivas sobre cada livro e autor, quanto alguns conteúdos e como o livro especificamente contribuiu e/ou dificultou o trabalho docente.

O livro didático também sofre transformações, tendo diferentes entendimentos pelos professores de geografia. Mudam também quanto a estrutura, os conteúdos e conforme o entendimento dos próprios autores. Por isso, apresentaremos algumas dessas mudanças apontadas pelos professores. Além disso, demonstramos as fases do livro didático segundo Moreira (2014) e as mudanças que se incorporaram ao seu discurso.

Nos itens subsequentes fizemos as descrições e relações entre o discurso dos professores e dos livros didáticos (seus autores) quanto às coleções do Melhem Adas; *Geografia Crítica* de José W. Vesentini e Vânia Vlach e o *Projeto Araribá*. A discussão da coleção Projeto Araribá Geografia incluiu o depoimento de duas editoras que trabalharam na elaboração e edição desses livros. Todas essas informações auxiliam na compreensão de como cada livro apresenta seu conteúdo e as percepções que os professores têm em relação aos mesmos.

4.1 Mudanças gerais nos livros didáticos de Geografia conforme a atuação dos professores aposentados e ativos

O livro didático nem sempre foi visto como uma publicação de prestígio. Conforme Munakata (2003) o desprestígio dos livros didáticos no Brasil ocorreu durante o período militar, devido ao discurso voltado para a ideologia oficial e apresentava um conteúdo empobrecido. Essa situação mudou a partir dos anos 1990, “em que as publicações didáticas mudaram consideravelmente como resultado de inúmeros processos que são desencadeados na educação a partir da escola ou de fora para dentro dela [...]” (ALBUQUERQUE, 2014, p.163).

Quanto ao livro didático de geografia os professores aposentados apontam que ocorreram mudanças quanto a estrutura e a abordagem dos conteúdos:

“Primeiro a geografia era muito decorativa (números, dados), e creio que foi uma própria exigência da capacidade humana, ela passou a observar o que foi feito pra se melhorar a condição do povo, tamanha condição territorial e a própria evolução

humana. Porque hoje se exige uma maior criticidade, ela não aceita tudo de primeira, ela refuta as ideias, e essa geografia crítica se preocupa com o homem no espaço, o que ele tem feito para melhorar a vida, que soluções tem buscado” (P.AP3).

“A partir dos livros da década de 1990, do Vesentini e outros para os dias atuais, eles trazem um enfoque maior para a sociedade, porque antes se via os aspectos físicos né, a partir daí a gente tem as discussões críticas mesmo, em cima da realidade, do contexto sociedade-espaço” (P.AP4).

Ambos os professores apontam que a Geografia trazia em seus livros uma descrição dos aspectos físicos em relação as análises críticas da sociedade, e que foi a partir dos anos 1990 que observaram uma mudança nessa estrutura. De fato, como apontou Albuquerque (2014) mudanças aconteceram no âmbito da educação e que influenciaram as produções de livros didáticos.

Os professores ativos demonstram também suas percepções quanto as mudanças nos livros didáticos:

“As mudanças aparecem no LD, como eu disse no auge da Geografia Crítica, nós trabalhávamos muito mais os conceitos fundamentais do materialismo histórico, trabalho, a categoria trabalho no LD aparecia mais, a categoria mesmo matéria prima, a Divisão Internacional do Trabalho, todos esses conceitos eram mais profundamente trabalhados, hoje praticamente está enrustido, tá aí, superficial” (P.AT2).

“As mudanças no LD são um pouco mais lentas, acho que na academia é mais rápido, mas tem tido mudança sim. Por exemplo, quando estudávamos nos anos 90, o LD vinha muito a parte física da geografia, hoje ele não dá tanta importância pra parte física, mais pra parte humana, pro ser humano, pro ser que está ali naquele meio, então acho que tem mudança essencial e bastante interessante” (P.AT1).

Assim como a Geografia mudou conforme o contexto histórico-social, a produção de livros didáticos também mudou. Muitos autores de livros didáticos surgiram a partir dos anos 1990, além de maiores investimentos estrangeiros, tornando o mercado de didáticos muito atrativo. Quanto a Geografia em si, esta passou por fases, desde uma tradicionalista a uma crítica, a qual os livros didáticos também incorporam essas concepções.

Na discussão acadêmica, por exemplo, Moreira (2014) distingue que há três fases de mudanças dos livros didáticos de geografia no Brasil. Sendo a fase clássica, fase de transição e a fase atual, que ocorrem conforme o tratamento de cada autor (ao longo do tempo) e o modelo arquétipo-acamamento N-H-E (Natureza, Homem, Economia) – influência do sistema de ensino francês.

A fase do formato clássico predominou com as obras de Aroldo de Azevedo, entre os anos de 1930 e 1970. Azevedo tem forte influência do modelo francês, “com uma visão de Geografia alinhada na tradição do estudo da relação homem-meio” (MOREIRA, 2014, p.97). Em suas obras, “a estrutura agrupa os capítulos em três partes – “A base física”, A vida humana”

e “A vida econômica” –, a sequência N-H-E francesa clássica que Azevedo põe como formato padrão de toda obra, do livro 1 ao livro 4” (idem, *ibidem*).

O autor acrescenta que:

Cada versão traz uma mudança substancial no elenco e no tratamento dos temas que abriga, expressando o momento da teoria geográfica e da visão do autor sobre a sociedade brasileira e o mundo que retrata e registra em seus livros. É assim que a cada nova versão a obra ganha um título novo, cada volume sendo reintitulado segundo seu novo conteúdo. [...] A estrutura de base é sempre, entretanto, a dos arquétipo-acamamento N-H-E (p.100).

A fase da transição se caracteriza a partir dos anos 1970 com algumas reformulações. Moreira (idem, p.100) aponta que:

A paisagem desaparece como elemento de agregação. A estrutura piramidal de acamamento dá lugar à fragmentária de acamamento pura e simples. O mapa e a foto perdem a interação didática que tinham entre si e com o texto para virem a aparecer basicamente como recursos de ilustração. E a formação dá lugar à informação.

Destaca os autores Guiomar Goulart de Azevedo e Zoraide Victorello Beltrame. Os livros destes autores apresentam em seu corpo teórico as geografias setoriais, mas de distintas formas trabalhadas. Os livros didáticos de Geografia também refletem as mudanças conceituais e de conteúdo fortemente econômicos dos anos 1970.

A fase das inovações é marcada pela explosão de novas obras didáticas a partir dos anos 1980. A linha praticamente única de modelo didático das fases anteriores dá lugar a pluralidade (idem, *ibidem*, p.102). Moreira (2014) distingue que há dois grupos que se diferenciam conforme o formato e conteúdo dos novos livros didáticos: o dos que seguem a tradição arquetípico-estrutural e o dos que buscam navegar por outros caminhos (p.102-103). Alguns autores provêm do período clássico e de transição e outros são do contexto de renovação teórica e ideológica dos anos 1970.

Quanto as características em comum desses livros didáticos na fase das inovações, o autor afirma:

[...] exprimem em comum o caráter informativo sobre o formativo do ensino, que já predomina na fase de transição a preocupação de ser ciência do discurso geográfico, mais que um recurso de processo pedagógico, o preparo para o mundo que se espera da ciência geográfica (p.103).

Alguns dos autores reestruturaram o modelo N-H-E, por completo ou com várias mudanças, e outros continuaram numa linha que se aproxima mais do clássico. Pensando nas obras didáticas para o Ensino Médio, Moreira (2014) coloca que também priorizou-se informar do que formar, com um diferencial em relação as obras do ensino fundamental: “apresentar a Geografia como ferramenta intelectual e prática da intervenção tecnocientífica” (p.106).

Quanto ao arquetípico e estrutura N-H-E são mais soltas, buscando mantê-los para que haja um ordenamento discursivo mínimo. Além disso, o autor destaca que essas obras mostram o campo da Geografia como um campo do mercado de trabalho.

De uma forma geral, Moreira afirma que a terceira fase “se pauta pelo objetivo de passar ao aluno a informação das novas formas de abordagem científica dos fatos ocorrida em cada campo de geografia setorial. Mas a clareza do ponto de partida e chegada de referência parece um pecado capital comum” (p. 109).

Considerando as três fases teorizadas por Moreira, percebe-se que as mudanças ocorreram no tratamento que os autores deram ao modelo N-H-E em seus livros, mas que esse modelo continua como base para alguns dos livros atuais. Outros por sua vez, buscaram reestruturar totalmente esse modelo, reordenando o conteúdo e sua forma de abordagem.

Os livros didáticos utilizados pelos professores entrevistados estariam entre as fases de transição e as fases de inovações. São livros que tiveram mudanças significativas, com reordenamento de conteúdo, em sua estrutura pelo N-H-E e pela incorporação de um discurso para uma geografia política, econômica e social.

Os professores destacam em sua fala os autores e livros que mais utilizaram durante o tempo de atuação, enfatizando três autores principais:

“O livro mais que predominou foi o do Melhem Adas, ele predominou por muito tempo, principalmente na rede estadual, agora, obviamente depois vieram as outras editoras, mas assim o que predominou foi o Melhem Adas. Apesar de que muitas coisas que ele escreveu, não quer dizer que estão ultrapassadas, mas vieram outros autores com outro enfoque, umas coisas mais atuais, coisas que o aluno ele acaba gostando, pois ele gosta do novo, mas quem predominou mais foi o Melhem Adas” (P.AP6).

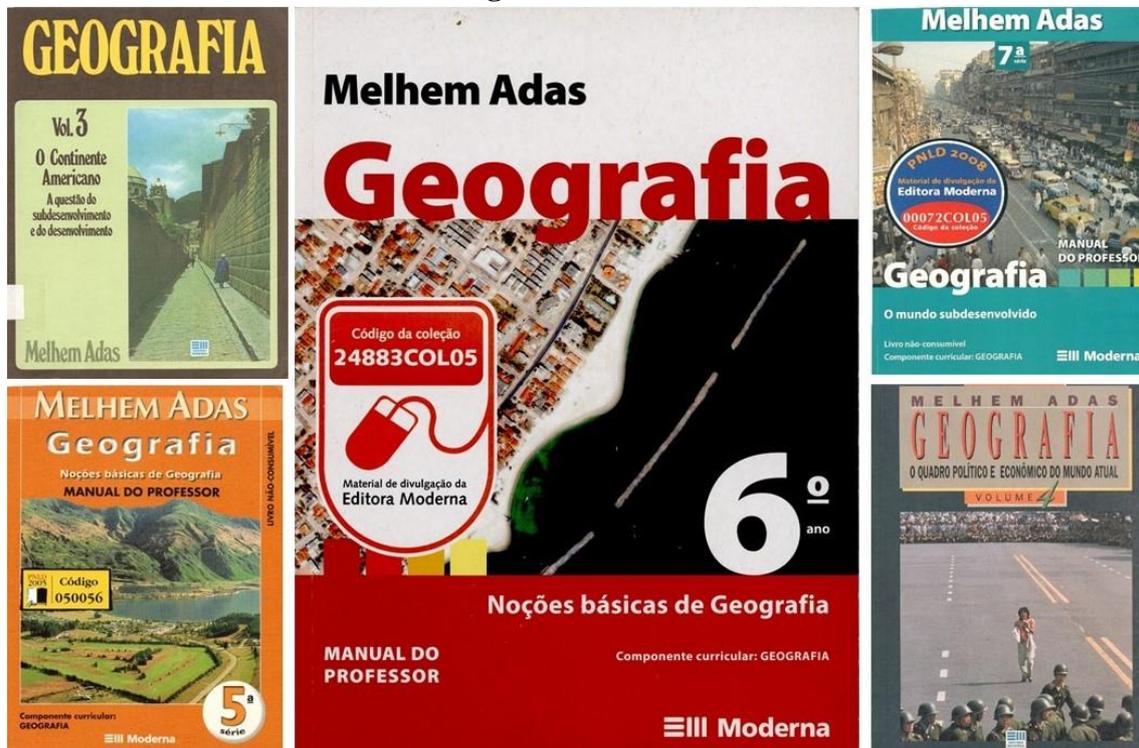
“Quando eu comecei a trabalhar o auge era o Vesentini, nós trabalhamos muito tempo o Vesentini, depois o Melhem Adas, e agora o que a gente trabalha aqui no Ensino Fundamental é o Projeto Araribá. Já é a segunda vez (ciclo trienal) que se trabalha com esse livro, então 6 anos. E no Ensino Médio também era o Vesentini e o Melhem Adas” (P.AT5).

Conforme o depoimento dos professores aposentados e ativos, os autores de livros didáticos que predominaram durante a atuação docente foram Melhem Adas, José W. Vesentini e Vânia Vlach, e o livro Projeto Araribá Geografia. Os três livros/autores apresentam diferenças e semelhanças entre si, segundo a visão dos professores entrevistados. Alguns dos livros tiveram maior aceitação pelos professores, outros apresentaram maiores dificuldades aos professores em se trabalhar na sala de aula.

De toda forma, faremos nos itens a seguir uma análise dos livros didáticos/autores a partir da fala dos professores aposentados e ativos. Selecionamos os materiais que tiveram um

predomínio na prática dos docentes. Apresentaremos as observações dos professores, dos próprios autores dos LD e de autores da academia que discursam sobre as temáticas.

4.2- Avaliando o livro didático Geografia de Melhem Adas



Fonte: ADAS, M. Capas dos livros dos anos de 1991, 2002 e 2006.

“Trabalhei mais com Melhem Adas, ele é um livro atualizado, sempre tinha os dados atualizados, com reportagens e informações, nós recebíamos da própria editora, para o professor. Utilizei outros autores também, mas o básico era Melhem Adas [...]. O Melhem Adas aumentava também a quantidade de informações, de acordo com o conhecimento, ele não repetia, ia trabalhando um assunto em cima do outro, e não abandonava o que já tinha trabalhado, fazia relações” (P.AP3).

Inicialmente apresentamos as capas de alguns livros didáticos como forma de ilustrar e mostrar as obras de Melhem Adas, predominantes entre os anos 1990 e início de 2000. Selecionamos apenas os livros destinados ao Ensino Fundamental Anos Finais, pois houve uma maior predominância desses livros nesse nível, entretanto, em alguns momentos os professores também fazem reflexões sobre livros utilizados no Ensino Médio, principalmente os professores ativos.

No depoimento acima o professor aponta algumas características sobre os livros do autor Melhem Adas, pontuando que este autor teve predominância durante a sua atuação docente (1990-2010). Conforme seu entendimento, o professor destaca que os livros eram sempre atualizados e seus conteúdos trabalhados de forma integrada e não fragmentada, fazendo as devidas relações entre os conteúdos trabalhados.

Melhem Adas é bacharel e licenciado em geografia e se destaca como autor de livros didáticos, com uma vasta produção, dentre elas produções individuais e coletivas. Lançou seu primeiro livro em 1974, intitulado “Estudos de Geografia”. Atualmente seus livros são em co-autoria com seu filho, Sérgio Adas, trazendo a modernidade da diagramação, mas mantendo o seu estilo de linguagem. Dos professores entrevistados, foi unânime a utilização dos livros desse autor durante sua docência.

Quanto as características das obras de Melhem Adas os professores aposentados e ativos relatam:

“Melhem Adas que foi uma revolução na década de 90 e que eu gostei muito porque ele trazia o conhecimento do processo histórico com a ocupação da área, e isso ele trouxe como uma questão muito importante na época, e eu gostei muito, porque ele trouxe essa questão histórica junto, mostrando, como foi uma ocupação, vamos supor, do nordeste, do sul, qual a diferença um do outro, porque isso foi assim lá e aqui, então acho que isso foi importante na época [anos 1990] e aí eu me dei bem com esse autor. E o Vesentini que também revolucionou na época e ele trouxe a luz muitos conhecimentos que talvez antigamente não se falava na geografia então era muito separado, história lá e geografia aqui, mais número, mais quantitativo, mais física só” (P.AP2, grifo meu).

“Nós trabalhamos muito tempo com o livro didático do Melhem Adas, que ele trazia uma visão mais crítica da geografia, como atuar na questão do espaço, na questão dos movimentos sociais, então a partir daí nós partimos pra ter outra visão, nós questionávamos também o livro do Melhem Adas, por que também tinham outros autores que poderiam partir por outra linha melhor do que a dele, mas o livro trouxe de uma maneira tal pra que o aluno entendesse essa complexidade da sociedade [...]. O Melhem Adas ele tinha uma abordagem digamos assim crítica, os problemas (isso me referindo as áreas humanas, e não as áreas da geografia física) mas as áreas humanas elas traziam umas abordagens muito interessante, em função de criar uma nova perspectiva no aluno” (P.AP6, grifo meu).

“O Melhem Adas não trabalha dissociado o homem, natureza e economia, muito pelo contrário é a formação histórica que vai interagindo com os aspectos naturais. Por exemplo, dentro dos critérios quando a gente trabalha o critério histórico, social, cultural de ocupação a gente trabalha pela questão da ocupação do território através dos aspectos econômicos e vai mostrando o que a natureza oferecia para que eles fossem ocupando determinados territórios [...]” (P.AT2, grifo meu).

Segundo P.AP2 e P.AT2 o autor “trouxe o conhecimento do processo histórico com a ocupação da área” e “não trabalha dissociado o homem, natureza e economia, muito pelo contrário é a formação histórica que vai interagindo com os aspectos naturais”. P.AP6 comenta que Melhem Adas “trazia uma visão mais crítica da geografia, como atuar na questão do espaço, na questão dos movimentos sociais” de uma maneira que os alunos entendiam essa complexidade da sociedade.

Essa perspectiva histórica destacada por P.AP2 e P.AT2 é afirmada pelo autor em algumas de suas obras. Como por exemplo, na apresentação do livro ‘Geografia: O continente

americano – A questão do subdesenvolvimento e do desenvolvimento’, edição de 1990, Melhem Adas explica a linha teórica que se fundamenta:

Na primeira parte [um mundo formado por países capitalistas e socialistas – subdesenvolvidos e desenvolvidos], tomando como “fio condutor” as relações sociais de produção, abordamos a evolução dessas relações desde o Paleolítico até o capitalismo e o socialismo. O objetivo dessa abordagem é fazer com que o aluno compreenda o processo histórico, sem o qual não é possível entender “o agora”. Insistimos que não é possível estudar a Geografia sem a recorrência da História, pois todo espaço criado pelo homem está impregnado de história, isto é, possui uma historicidade (ADAS, 1990).

O autor demonstra a importância de recorrer ao processo histórico para explicar as mudanças no espaço geográfico atuais, do “agora”, estabelecendo a relação entre a Geografia e a História. Neste mesmo livro, o autor acrescenta que: “Busca contribuir para o estudo de nossa realidade em seus diferentes aspectos e não dentro da perspectiva de uma Geografia aparentemente ingênua e neutra” e por isso, apresenta o estudo da América com base numa postura crítica e apoiado na História (ADAS, 1990).

Essa apresentação do autor vai de encontro com as falas dos professores, que ressaltam como característica de seus livros o processo histórico, as relações entre a origem dos fenômenos, retratando a ocupação de um determinado lugar. P.AP6 também aponta que o autor apresenta uma leitura crítica dos problemas sociais, e segundo Adas em seu livro, relaciona o estudo da realidade vivida em seus diferentes aspectos e perspectivas, e não de uma forma neutra.

Os professores além de relatarem algumas características dos livros didáticos do Melhem Adas, apontam algumas dificuldades em se trabalhar com esses materiais. Alguns afirmam que o autor possui uma linguagem muito acadêmica, com atividades mais complexas e que o conteúdo demasiadamente histórico prejudica na compreensão do estudante.

“Desde que eu comecei nós tínhamos um livro da Geografia Crítica, pela Vânia Vlach e Vesentini e o Melhem Adas. E sempre foram duas linhas teóricas respaldando isso, o do Melhem Adas sempre o materialismo histórico, o da Vânia Vlach e do Vesentini não se pode dizer que eles trabalham esses conceitos fundamentais do materialismo histórico, eles trabalham mas não como Melhem Adas que trazia na nota de rodapé, tipo assim, a gente vai trabalhar 6º ano, matéria prima, do Melhem Adas, na nota de rodapé vai estar o conceito dentro do materialismo histórico o que é matéria prima, os outros não, não tinham essa preocupação, eu sempre gostei de trabalhar com o Melhem Adas. No Paraná eu trabalhava com ele, apesar de que todos os professores falam que ele peca pelo conteúdo histórico ser demais e também as perguntas elas não ficam no nível de entendimento do aluno, aquelas perguntas são no nível de entendimento do professor e depois para passar para os alunos é difícil, no dia a dia o professor não tem esse tempo de passar para os alunos” (P.AT2).

P.AT2 destaca Melhem Adas e Vesentini e Vânia Vlach como os autores que tiveram uma predominância no início de sua atuação docente, na década de 1990. Em seu entendimento, o professor afirma que Melhem Adas incorpora o materialismo histórico em sua produção textual. Contudo, essas afirmações não podem ser tomadas como verdadeiras, percebendo que se baseiam em conhecimentos difundidos, muitas vezes, em âmbito acadêmico, mas não há uma certeza sobre essas linhas de pensamento, pois este não é o objetivo do nosso trabalho.

Quanto as dificuldades sentidas pelos professores em trabalhar com os LD de Melhem Adas, P.AT2 sinaliza a linguagem mais complexa e atividades que muitas vezes eram do nível de compreensão do professor e não do aluno. Isso desafia o professor, pois exige um tempo maior para explicar os conteúdos, o qual, em grande parte, não dispunha.

Essa característica de trazer o processo histórico para explicar fatos e processos do espaço geográfico também foi um fator apontado pelos professores, os quais não se identificavam com essa forma de trabalho, já que confundia muito os conteúdos geográficos com a história:

“O do Melhem Adas eu acho um livro muito bom, ele trabalha bem com muitos conteúdos, mas tem assuntos que ele mistura muito história com geografia, aí a gente vai estar explicando o conteúdo e os alunos falam, professora isso aqui não é história, a gente está estudando isso em história [...]. O Melhem Adas trazia muito a contextualização do processo histórico, aí eu já não gostava muito não” (P.AT6).

Como vimos no decorrer deste item, os livros didáticos do Melhem Adas trazem uma nova abordagem do conteúdo geográfico, o qual faz o resgate histórico considerando um elemento essencial para a compreensão dos fenômenos espaciais e suas transformações. Seu auge foi a década de 1990 (entre os professores entrevistados), e apesar de alguns professores não se identificarem com seus livros, enfrentarem desafios quanto à complexidade dos conteúdos e da própria linguagem utilizada, muitos classificam como um ótimo livro didático. Outros o consideram para a época o livro menos adequado, mas estão com expectativas positivas quanto a utilização dele a partir do ano de 2017:

“Acho que no passado o Melhem Adas era o menos adequado para os alunos, então eu classificaria ele do passado como um que se aproximou menos desses três que a gente trabalhou [Melhem Adas, Geografia Crítica e Projeto Araribá], mas agora não sei, vamos esperar o ano que vem [2017] a gente está com a expectativa de que ele seja muito bom, por que faz tempo que a gente não trabalha com ele, então o livro vem para trabalharmos com o ensino fundamental” (P.AT1).

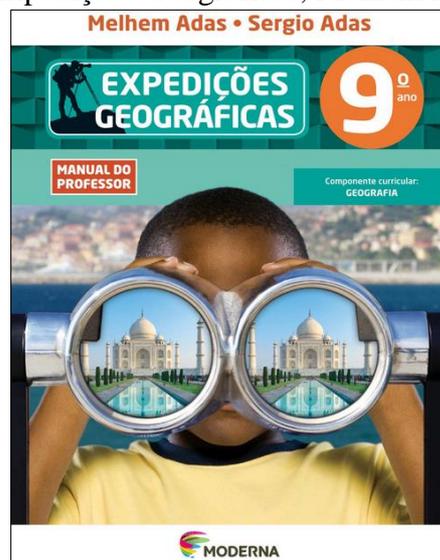
Isso porque, com a troca de livros do Fundamental Anos Finais no ano de 2016, alguns dos professores ativos entrevistados contaram sua escolha para o ano de 2017. Dos professores

entrevistados, P.AT1 explica que em sua escola optaram pela coleção Expedições Geográficas, de Melhem Adas e Sérgio Adas, em que avaliou:

“Primeiro pela linguagem dele, parece que é o filho dele que está tocando agora, os direitos autorais do pai, e ele melhorou a linguagem, diminuiu o nível da linguagem, a linguagem dele do 9º e do 8º os meninos não entendiam, ele tinha uma linguagem muito universitária e ele diminuiu o nível de linguagem agora e os meninos compreendem melhor. Essa linguagem mais científica eles começam a ver mais no 3º ano, em todas as matérias, depois que eles viram tudo, antes não adianta, não adianta forçar por que eles não vão entender” (P.AT1).

Para verificar tais mudanças apontadas por P.AT1, analisamos o livro Expedições Geográficas (figura 7) e constatamos que apresenta um material mais atrativo em seu visual, com imagens, fotos, gráficos, mapas maiores, juntamente com textos escritos que em sincronia, oferecem aos alunos variadas informações.

Figura 7. Capa do livro Expedições Geográficas, Melhem Adas e Sergio Adas



Fonte: ADAS, M.; ADAS, S. Expedições Geográficas. São Paulo: Editora Moderna, 2.ed., v.4, 2015.

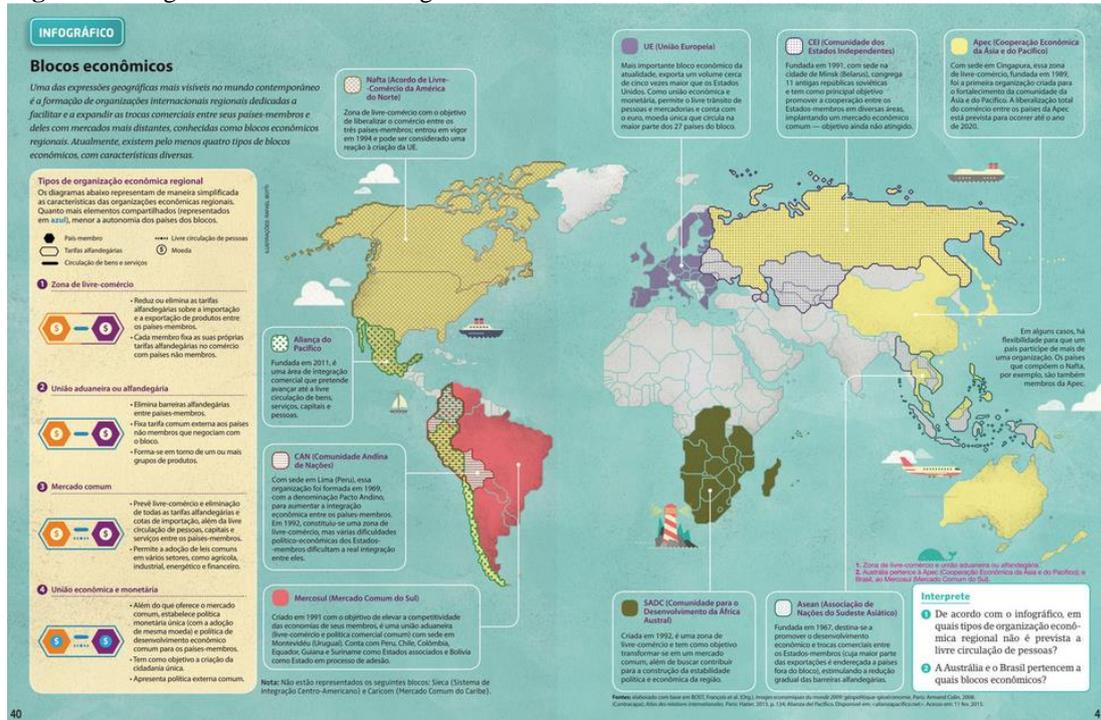
Os autores Melhem Adas e Sergio Adas demonstram inovar em seu formato clássico com novas diagramações. Apresentam unidades, em que cada capítulo é denominado de *Percurso*. Além disso, expõem um conjunto de textos visuais e escritos.

Como apresentamos no terceiro capítulo, esses são critérios avaliados na hora da escolha do livro didático pelos professores, logo o livro traz um conjunto de infográficos²⁰, que os autores definem como “recursos gráfico-visuais por integrarem imagem, gráfico e texto, apresentando dados e informações de maneira sintetizada” (ADAS; ADAS, 2015, p.6). Estas

²⁰ Conforme Tonini (2014, p.156) os infográficos são caracterizados como hipertextos, “por inserirem, numa mesma página, textos escritos, imagens, gráficos, mapas, boxes informativos, etc”.

são estratégias utilizadas nos últimos anos pelos livros didáticos, que atraem o olhar dos estudantes e do próprio professor, como mostra a figura 8:

Figura 8. Infográfico: novos recursos gráfico-visuais



Fonte: ADAS, M.; ADAS, S. Expedições Geográficas. São Paulo: Editora Moderna, 2.ed., v.4, 2015.

Como percebemos, o livro do Melhem Adas é uma referência para os professores de geografia, uma vez que trouxe inovações em sua forma de expor ideias, apresentar conteúdos e instigar os estudantes a uma leitura crítica. O autor enfoca o processo histórico juntamente com análises espaciais, porém, ao mesmo tempo em que isso agrada grande parte dos professores, apresenta-se como empecilho, pois há muitos que não se adaptam a essa forma, confundindo a história com a geografia.

Os professores relatam suas percepções quanto aos livros e ao próprio autor, muitas vezes carregadas de preconceitos e ideologias. Isso demonstra que sua formação acadêmica, suas experiências em sala influenciam em suas concepções quanto ao ensino da geografia e também interferem na escolha do livro didático. O autor ainda é destaque entre os professores ativos e tem suas produções didáticas utilizadas nas escolas.

Veremos nos itens a seguir as perspectivas dos professores aposentados e ativos em relação ao livro Geografia Crítica, de José W. Vesentini e Vânia Vlach e o Projeto Araribá Geografia. Ambos tiveram grande utilização pelos professores entrevistados, dos quais o último é mais recente (primeira edição em 2008) e por isso há uma predominância entre os professores ativos.

4.3 – Avaliando o livro Geografia Crítica de William J. Vesentini e Vânia Vlach



Fonte: VESENTINI; J.W.; VLACH, V. Capas dos livros Geografia Crítica dos anos 1991; 1996; 2007 e 2010.

“No início eu trabalhava mais com o Melhem Adas, ele já trazia um aspecto crítico, que não era tão crítico quanto o Vesentini e o Projeto Araribá. O Vesentini foi um livro que foi muito usado pela maioria dos professores que se formaram na UFMS na minha época. Por ser um livro que dava mais abertura crítica, e eu acredito também pela formação atual da nossa época e as mudanças que aconteceram nesse período” (P.AP4).

No item anterior discutimos as perspectivas dos professores aposentados e ativos em relação aos livros didáticos do Melhem Adas. Nesse item, buscamos fazer o mesmo exercício destacando os relatos dos professores quanto aos livros Geografia Crítica de José W. Vesentini²¹ e Vânia Vlach²². Essa coleção, juntamente com a de Adas, teve grande repercussão na década de 1990 e início dos anos 2000, com sua primeira edição em 1987²³. Do mesmo modo, são coleções que ainda estão presentes no guia de livros

²¹ José William Vesentini é doutor e livre-docente em Geografia pela USP, sendo professor e pesquisador do Departamento de Geografia da FFLCH-USP, com especialidade em geografia política/geopolítica e ensino de geografia. Já atuou também como professor da rede estadual e particular dos ensinos fundamental e médio em São Paulo. Vesentini também é autor de livros didáticos para o Ensino Médio, atualmente com sua coleção *Geografia: o mundo em transição*, sendo utilizado por alguns dos professores entrevistados que trabalham com ambos níveis de ensino.

²² Vânia Vlach é doutora em geopolítica pela Université de Paris VIII, professora e pesquisadora do programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), sendo que também atuou como professora de graduação no curso de geografia da mesma universidade e na rede estadual e particular do ensino fundamental e médio em São Paulo.

²³ Não se encontrou informações sobre a parceria de ambos, se teve início com a edição do primeiro livro ou antes. É sabido que esta parceria continua até hoje (2016) com o livro didático Projeto Teláris.

didáticos por meio do PNLD, (hoje com títulos diferentes) disponíveis para a escolha dos professores ativos.

No relato de P.AP4, observamos que o professor se identificou mais com o livro Geografia Crítica, em que justifica que foi muito utilizado por “dar uma abertura crítica” e pela influência da formação acadêmica na época, mais voltado para essa vertente da Geografia. O livro Geografia Crítica desde o princípio teve como proposta básica a introdução da geografia crítica nos manuais do Ensino Fundamental (5° a 8° séries) e a interligação desta nova geografia escolar com um enfoque metodológico baseado no sociointeracionismo²⁴.

Os autores justificam o nome do livro Geografia Crítica na apresentação de cada volume de sua coleção:

Para todos aqueles que vêm acompanhando o movimento de renovação da Geografia e especialmente do seu ensino, a palavra *crítica* tem um significado especial.

Não se trata de falar mal de uma forma de ver a geografia, e sim de desvendar seus pressupostos e fundamentos. Não se trata também de substituir uma alternativa por outra, mas de *ultrapassar conservando* – ou seja, de manter e atualizar conceitos clássicos, mesmo criando outros, num momento histórico que exige novas formas de abordagem e compreensão do mundo.

Praticamente, no mundo inteiro apesar das particularidades e diferenças de ritmo, vem ocorrendo uma gradativa substituição da Geografia tradicional, descritiva e voltada essencialmente a memorização, por uma Geografia renovada crítica, preocupada com a descrição das paisagens, mas sim com a compreensão das relações sociedade-espço. Geografia crítica porque seu objetivo é o de auxiliar a formação de cidadãos conscientes, ativos e dotados de opiniões próprias (VESENTINI; VLACH, 1991, p.3).

Como pontua o professor aposentado, inicialmente, essa leitura crítica que o livro demonstrou fazer, dando-lhe o nome até mesmo de Geografia Crítica, contribuiu para a escolha dos professores, pois associando ao momento de renovação da geografia, indica que este livro aderiu a esse movimento que vinha ocorrendo desde a década de 1970 na ciência geográfica, mas que na geografia escolar se intensificou a partir dos anos 1990. Além disso, vai de encontro com a própria formação dos professores, que como destacaram no primeiro capítulo, tiveram a predominância de temas relacionada a corrente de pensamento da Geografia Crítica.

Apesar dessa associação os autores deixam clara a sua posição quanto a esta tendência:

²⁴ O sociointeracionismo articula a abordagem de espaço vivido com um ponto de partida para o desenvolvimento dos conteúdos, estimulando a percepção de suas referências socioculturais; explora a discussão de problemas e favorece a formação de atitudes, como questões ambientais e formadoras da cidadania, envolvendo os alunos em práticas facilitadoras da construção do conhecimento (PNLD, 2011).

Gostaríamos de ressaltar que não pretendemos deter nenhum monopólio sobre a geografia crítica. Este já é um nome internacional, com múltiplas tendências. Apenas apresentamos aos colegas de magistério uma opção dentro da geografia crítica, uma alternativa de renovação do ensino da geografia. Evitamos sugerir caminhos preestabelecidos ou modelos prontos. Nosso objetivo é levar o aluno a ler, refletir com fundamento e encontrar seu próprio caminho e suas opções (VESENTINI; VLACH, 1991, p.3).

Dentro dessa perspectiva, alguns professores demonstraram gostar muito dos livros de Vesentini, como o professor ativo:

“Eu sou apaixonada pelo Vesentini, porque ele é crítico, trabalha muito com a realidade, contextualiza muito com as inovações, com as mudanças, então sempre ele dá esse espaço pra gente trabalhar dentro do tema. A linguagem dele é técnica, mas não é difícil, principalmente para o aluno, então lógico que todo mundo tem que estudar em casa, mas é um livro que dá pra acompanhar facilmente, o Melhem Adas é bom, mas a linguagem dele é muito acadêmica. Além desses dois eu gosto muito do Elian Alab Lucci, eu pego alguns textos dele também” (P.AT4).

Na perspectiva de P.AT4 os autores trazem uma leitura crítica a partir dos conteúdos, contextualizando sempre com as inovações e também com a realidade dos estudantes. O fato de o autor trazer as problemáticas da sociedade, como alguns problemas ambientais e sociais, propicia ao professor fazer uma ponte com a realidade dos alunos e, por isso, P.AT4 classifica o autor como crítico, pois o autor faz essa relação do conteúdo geográfico com as problemáticas sociais e ambientais.

Quanto ao conteúdo dos livros didáticos, o professor aposentado faz uma análise dos temas abordados pelos autores e as diferenças entre Vesentini e Melhem Adas. Para tanto, demonstramos seu relato na íntegra:

“Olha, o Vesentini tinha muito essa questão da nova ordem mundial, ele enfocou bastante isso para entender que estava havendo uma nova ordem mundial econômica, a China passou a ter um domínio muito grande no leste além da Europa. Melhem Adas só via a Europa, a Europa era o centro de tudo. O mundo ali depois da II Guerra Mundial, Inglaterra, Londres, Alemanha já saindo da divisão, ficando com Berlim, passando a ser o centro da Europa. Já o Vesentini ele vê a China despontando e vê também os outros emergentes surgindo, Brasil, África do Sul, Índia, Rússia, China e o Melhem Adas ficou mais preso a Europa, Europa de um lado e os Estados Unidos do outro, os dois grandes capitalistas. O Vesentini enfoca bastante também a questão africana, a produção que tem de riqueza na África, a África que é um grande continente e tem muita riqueza, e foi explorada por todos os países europeus e hoje pode despontar e é por isso que o Brasil investe na África, pra que não ficasse a riqueza somente com os emergentes, o Brasil está mostrando que o mundo pensa diferente, a África, a Angola, Moçambique, Nigéria, poderiam também despontar, porque se o Brasil despontou aqui na América Latina, em relação a Argentina, ultrapassou o México, poderia mostrar que a África poderia ultrapassar e sair da tutela europeia porque até então todos os países africanos eram dependentes da Europa, Alemanha, França Inglaterra, todos eles tem as línguas francesa, alemã de acordo com a colonização.

Melhem Adas via o mundo dividido em [países] desenvolvidos e subdesenvolvidos, já o Vesentini via o mundo como um todo, dividido em facções, riqueza e pobreza, não dividir o norte rico e o sul pobre, o sul também tem riqueza, se pegar Austrália, África do Sul, Argentina e o próprio Brasil tem muita riqueza, por que riqueza não é só capital econômico do homem, riqueza é o que temos de povos, terras, de produção agrícola, produção mineral, Brasil é rico em minérios né, então essa é a grande diferença do Melhem Adas e Vesentini, um vê mais os ricos em cima e os pobres embaixo, o outro vê o mundo como um todo porque daí a nova ordem econômica mundial, a China despontando saindo do comunismo cruel, entrando na dominação dos demais países emergentes, Brasil, África do Sul. Vesentini tem um olhar mais econômico socialista, e o Melhem Adas mais voltado para a Europa, essa Europa aí é os Estados Unidos, porque quem liderou dentro da Europa na II Guerra não foi a Alemanha foi os Estados Unidos, por que a Rússia e os outros países destroem a Alemanha juntamente com quem, Estados Unidos e Inglaterra e a gente vê que quem ressurgiu é os Estados Unidos que desponta na guerra contra o Japão, destruindo o nazismo e o fascismo, é muita história isso tudo” (P.AP5).

Observamos que o professor P.AP5 destaca algumas características referentes a cada autor. Quanto a Melhem Adas, afirma que seus livros enfocam mais a Europa como o centro de tudo, e que dividia o mundo em países subdesenvolvidos e desenvolvidos. Nisso, enfatizava também o papel dos Estados Unidos como uma superpotência e desenvolvido, dando menos atenção aos países subdesenvolvidos. Já o Vesentini, tinha um caráter mais socialista, trazia a visão da nova ordem mundial, em que não classificava os países como desenvolvidos e subdesenvolvidos, mas sim, apontando suas riquezas e pobreza. Além disso, o autor apresentava os países emergentes e que se destacavam no cenário mundial. Essa é uma visão do professor e como ele interpreta as informações que os autores trazem sobre os países e a organização espacial dos mesmos.

Ao observar os livros de ambos autores, é possível fazer algumas assimilações. Até a coleção Geografia (2006, v.3 e v.4) Melhem Adas divide os dois últimos volumes em: *Geografia: o mundo subdesenvolvido* (8º ano, v.3) e *Geografia: o mundo desenvolvido* (9º ano, v.4). Opta por essa abordagem, caracterizando os países que em sua concepção são desenvolvidos e subdesenvolvidos, e em cada volume faz uma análise dos países, sua participação no cenário mundial e as mudanças ocorridas nos pós-guerras. O enfoque teórico-metodológico dessa coleção privilegia as relações espaço-temporais, sociedade-natureza e uma abordagem histórico-econômica (PNLD 2014).

Essa é uma visão de uma geografia do mundo tríplice (MOREIRA, 2014) em que sua ênfase é sociopolítico. E como analisa o autor, Melhem Adas

é o clássico livro voltado para o duplo subdesenvolvimento-desenvolvimento arrumado também no sentido da clivagem sul-norte, com o volume do 8º ano dedicado ao sul subdesenvolvido, tomando por início analítico a América

Latina, seguido da África e da Ásia, e o volume do 9º ano ao norte desenvolvido, visto na sequência Europa, Rússia/CEI, Japão-China-Tigres Asiáticos, América do Norte. [...] A escala do discurso arruma-se no alinhamento espaço-território-lugar (idem, ibidem, p.119).

A partir da coleção Expedições Geográficas (2011) o autor não classifica mais os países como desenvolvidos e subdesenvolvidos, mas sua abordagem ainda apresenta as características dos países e do cenário mundial. Conforme o PNLD 2014,

[...] o terceiro volume aborda a regionalização do espaço mundial, enfatizando-se os conjuntos regionais da América a partir de critérios socioeconômicos. No quarto volume, desenvolvem-se temas relacionados à geopolítica mundial e estudam-se outros conjuntos regionais existentes no mundo” (p.22).

Na coleção Geografia Crítica (2010), Vesentini e Vlach apresentam os países como do Norte (países ricos) e do Sul (países pobres). Segundo PNLD 2011,

A regionalização adotada na obra para o estudo dos países do mundo está baseada no critério das características da sociedade, classificando os países em Norte e Sul. O 8º ano é dedicado ao estudo dos países do Sul (da América Latina, da África, do sul e sudeste da Ásia e do Oriente Médio) e o 9º ano aos países do Norte (da América Anglo-Saxônica, da Europa, da Comunidade de Estados Independentes, da Oceania e Japão). Esses grandes blocos regionais são divididos de acordo com as suas semelhanças históricas, econômicas e sociais, destacando-se também o estudo individualizado de países considerados importantes regional ou mundialmente (p.35-36).

No Projeto Teláris Geografia²⁵ (2012) os volumes 3 (8º ano) e 4 (9º ano) ainda apresentam as características de dividir os países em norte e sul em que seus livros apresentam como tema central o Sul geoeconômico (v.3) e os países do Norte e o panorama do século XXI (v.4).

Mediante as análises dos livros e das resenhas de avaliação do PNLD percebemos que ambos autores fazem pequenas distinções quanto a nomeações dos países e critérios de regionalização. O que não significa que um está certo e o outro errado, são diferentes modos interpretativos. O depoimento do professor P.AP5 demonstra uma aproximação e maior afinidade pela forma como Vesentini e Vlach expõem o conteúdo.

Os livros do Melhem Adas e do Vesentini e Vânia Vlach se destacaram entre os anos 1990 e 2000, em que todos os professores aposentados e ativos trabalharam com esses livros, devido ao tempo de atuação em sala. Desde então os livros mais recentes desses autores foram se adequando e inovando com o avanço da tecnologia e novas diagramações.

²⁵ Que corresponde a coleção Geografia Crítica, porém com novo título.

A coleção Geografia Crítica marca um período de grandes mudanças na sociedade e na própria ciência geográfica. Ela atende aos professores por trazer essa leitura crítica, dando enfoque as problemáticas socioambientais do cotidiano dos alunos, sob uma perspectiva geoeconômica. Percebemos a necessidade dos professores em classificar os autores, dando-lhes diversos adjetivos. No entanto, a questão central é como esses livros atenderam de fato aos alunos e professores.

No último item, analisaremos os discursos dos professores aposentados e ativos quanto ao livro didático Projeto Araribá. Este é um livro recente, em uso desde 2008, por isso, poucos professores aposentados tiveram contato com ele. Já os professores ativos, em sua maioria, trabalharam com o livro até o ano de 2016.

4.4 – Avaliando o livro Projeto Araribá Geografia



Fonte: PROJETO ARARIBÁ GEOGRAFIA. Capas das edições de 2006; 2008 e 2010.

“O Projeto Araribá ele traz também uma visão bem crítica e uma linguagem mais acessível para os alunos, então, eu acredito que seria mais ou menos essa visão que hoje os professores têm, se preocupam com a facilidade de compreensão dos alunos, para estarem utilizando mais hoje o Projeto Araribá, que é um apanhado de informações de outros autores, um projeto em si. Acredito que apesar de ser um conjunto, ele dá uma crítica construtiva bastante adequada para o momento, para o entendimento do aluno” (P.AP4).

O livro Projeto Araribá teve sua primeira edição em 2006, sendo uma opção de escolha no PNLD 2008 para o Ensino Fundamental Anos Finais. Esta coleção de livros

foi uma proposta aceita pela maioria dos professores das escolas estaduais e também municipais de Dourados. Sabe-se que em algumas cidades do Paraná e São Paulo este livro também foi bastante divulgado e escolhido pelos docentes.

A coleção Projeto Araribá Geografia é uma obra coletiva, concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna, apresentando a primeira diferença para as demais obras, que são produções autorais. Para cada edição há um editor responsável, mas também uma equipe de editores que trabalham na elaboração dos livros. Conversamos com duas editoras²⁶, que trabalham no ramo de edições de didáticos. Ambas já trabalharam para a Editora Moderna na equipe de edições do Projeto Araribá, sendo que uma delas foi a elaboradora dos originais (ED2)²⁷.

Desde o PNLD 2008, o Projeto Araribá possui três edições. Na 1ª edição (2006), PNLD 2008, a editora responsável²⁸ foi Virginia Aoki, constando que a mesma é bacharel e licenciada em Ciências Sociais pela USP. Na 2ª edição (2007) PNLD 2011, editora Sonia Cunha de Souza Danielli é bacharel em Comunicação Social pela PUC/SP. Na 3ª edição (2010) PNLD 2014, o editor responsável Fernando Carlos Vedovate é licenciado e pós-graduado em geografia pela USP.

Apesar do papel de editor responsável ser praticamente burocrático, é importante que o mesmo saiba organizar sua equipe, pois a responsabilidade dos editores em obras coletivas é maior. Já, referente ao papel do editor nas edições, ED1 afirma que em obras coletivas, os editores são os autores²⁹, pois eles organizam, escrevem e produzem a obra

²⁶ Uma das conversas foi pelo Skype, a outra entramos em contato via e-mail, em que enviamos um questionário para que respondesse. Nas entrevistas, esclarecemos algumas dúvidas sobre o processo de edição de livros didáticos, o papel do editor, e algumas questões pontuais do livro Projeto Araribá.

²⁷ Optamos por denominar de ED1 e ED2 para nos referirmos as falas das editoras. A editora ED2 contou que foi elaboradora dos originais. Ela é licenciada em Geografia e Pedagogia. Iniciou como editora em 2001, quando o Grupo Espanhol Santillana comprou a Editora Moderna e no mesmo ano iniciaram a implantação de obras coletivas. Conforme seu relato, “a princípio eu havia sido cogitada para escrever originais, por minha experiência docente. Mas eles estavam precisando de editor de Geografia, também, e resolveram ficar comigo para esta função, internamente, como funcionária da empresa”. ED2 é também professora de Geografia nas séries finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio há 21 anos. A primeira coleção (PNLD 2008) conta com a participação dela e mais dois autores, ambos com formação em Geografia e professores da rede estadual e particular de São Paulo.

²⁸ Conforme relato das editoras, o papel do editor responsável é essencialmente burocrático, sendo que sua participação nas edições dos livros é em menor escala.

²⁹ A editora ED1 explica sobre os direitos autorais/patrimoniais dessas obras e a identificação desses editores como autores: “*Tem muito livro autoral que foi escrito por editor dentro da editora, a diferença é que essa pessoa participou de uma edição e cedeu todos os direitos patrimoniais, porque direito moral a gente não pode ceder, mas ainda assim no contrato vem escrito que o fato da editora mudar o texto do autor não significa infringir direitos morais. São em termos práticos, essa pessoa cedeu o texto pra editora e a editora pode usar como quiser, quantas vezes quiser, em quantas edições quiser sem pagar de novo, paga uma única vez. Então por isso não vem o nome na capa, pois a cada edição mudaria o nome das edições na capa, e ficaria muito estranho, cada edição ter um autor diferente*” (entrevista realizada em 2016). Isso significa que a obra organizada pela editora é um contrato feito para a elaboração dos livros,

didática. Normalmente há uma divisão nas tarefas entre a equipe de edição, em que cada editor fica responsável por um volume da coleção. Esses editores não tem uma exigência técnica ou profissional para a profissão de editor. Eles são jornalistas³⁰ ou professores em sua maioria, com sua formação acadêmica nas disciplinas em que editam os livros.

No entanto, isso não é regra, o que acaba acontecendo em algumas edições do próprio livro Projeto Araribá e como vimos, com os editores responsáveis. A prioridade é que sejam editores licenciados ou bacharéis nas áreas e tenham o mínimo de compreensão dos temas e assuntos, porque o tempo para produzir conteúdo, organizar e corrigir os textos é curto. Até mesmo quando o livro didático é uma produção autoral, como Melhem Adas ou Vesentini, o editor corrige e escreve muita coisa para o autor. A ED1 nos conta que alguns autores são muito rígidos com seus livros, e cada mudança que o editor propõe passa pelo crivo do autor, como é o caso dos livros de Melhem Adas.

Retomando o depoimento inicial do professor aposentado, P.AP4 relata algumas características que identificou no Projeto Araribá. Acredita que o livro “*traz uma visão bem crítica e uma linguagem mais acessível para os alunos*” e que isso é um fator pelo qual ele tenha sido tão bem recebido pelos professores. Argumenta que os professores se preocupam com “a facilidade de compreensão dos alunos” e que o seu formato em projeto, fazendo um apanhado das informações auxilia nesse processo.

Sobre a elaboração do Projeto Araribá, ED2 conta como foi pensado:

“A princípio foi pensado que a estrutura dos livros do Grupo Santillana no mundo fosse adaptada no Brasil, com características bem diferentes até então (temas desenvolvidos em duplas – espelhamento – palavras simples, dirigidas ao aluno, um visual imagético atraente... Depois foram sendo feitas adaptações conforme as demandas do PNLD, do mercado...” (Questionário realizado em 2016).

A editora complementa que o que aproximou/atraiu mais os professores do livro Projeto Araribá Geografia para que ele alcançasse uma grande porcentagem de vendas (de 2008 há 2016) é pelo livro ser “simples, despretensioso, bonito do ponto de vista

encerrando-o e fechando o pagamento com a finalização da coleção. O lucro da venda dos exemplares é exclusivo da editora. Pensando que com a primeira edição, o Projeto Araribá Geografia teve uma venda de cerca de 50% dos livros distribuídos no Brasil, é imaginável o lucro que a editora obteve. Esse é um exemplo de como o mercado de editoração dos livros didáticos é próspero, como já mencionado no capítulo anterior.

³⁰ Segundo ED1 no ramo de edição há editores clássicos como jornalistas que editam livros há muitos anos, e por sua experiência acham que têm mais conhecimento e perfil para editar livros didáticos do que editores formados na área. Isso acaba sendo muito ruim para o livro didático, pois o mesmo organiza o texto em uma estrutura impecável, com uma leitura limpa e clara, porém, não com a mesma densidade de conteúdos que um geógrafo faria.

visual, que atraiu o aluno e apresentava uma linguagem à sua altura. Eu diria que é um livro para o aluno e não para o professor” (ED2, 2016).

Percebemos que essa inovação proposta pelo grupo Santillana (Editora Moderna) se destaca nos livros e que as características destacadas pela editora são uma estratégia para atrair alunos e professores.

Como observamos, há uma predominância da linguagem visual nos LD Projeto Araribá Geografia. Este mostra uma diversidade de imagens, figuras, fotos, infográficos, gráficos e mapas, acrescentadas de pouco texto, algumas informações, e questionamentos que facilitam o direcionamento do professor e o debate em sala de aula, como destacadas nas figuras 9, 10 e 11.

Figura 9. Abertura da Unidade I (1º edição do Projeto Araribá Geografia)



Fonte: PROJETO ARARIBÁ GEOGRAFIA. São Paulo: Moderna, 2006, 1 ed., p.10-11.

Com a reedição da primeira edição da coleção, as imagens e sua diagramação foram melhorando nas edições sucessivas. ED2 afirma que “ao longo das edições a coleção foi sendo mais e mais encorpada, atendendo aos editais do PNLN, às leituras críticas dos professores e alunos que utilizavam os livros” (2016). Isso pode ser observado nas figuras 10 e 11, principalmente na mudança visual dos livros didáticos.

ED1 argumenta que o Projeto Araribá é um compilado de informações de outros livros, e que após a primeira elaboração do livro, o texto teve algumas mudanças em conteúdo e na diagramação, mas não sofreu mudanças drásticas, se manteve, e por isso, continuou tendo aceitação dos professores.

Os professores ativos ressaltam outras características:

“O Projeto Araribá, pra mim, ele aproxima muito da linguagem deles (alunos), o 6º ano mostra muita imagem, muita figura, o 7º começa uns textos um pouco maior, no 8º ele vai aprofundando e no 9º ele já chega lá na linguagem um pouquinho científica, um pouco teórica, menos figura, então eu acho que o Araribá foi o que traz melhor” (P.AT1).

“O livro que mais atendeu minha expectativa é o Araribá, porque ele se encaixa mais, de todos os que foram trabalhado até hoje é o Araribá, porque os outros que a gente trabalhava a gente tinha muita dificuldade, mesmo o Araribá não quer dizer que ele atende tudo, por exemplo, a formação geológica do Mato Grosso do Sul, no livro não tinha nada então tinha que procurar outras coisas, até mesmo a questão do afrodescendente, a questão indígena isso não tem nada, então você tem que procurar a parte, aí eu levo a xerox ou faço pesquisa. Nenhum livro contempla exatamente, mas desde que eu trabalho aqui, eu acho que o Araribá foi o que mais atendeu. [...] o livro Araribá tem umas leituras complementares que nem ta no nosso referencial, mas eu acho bem interessante pros alunos lerem, pra eles refletirem, até mesmo pra eles se localizarem [...]” (P.AT6).

A linguagem mais simples e um visual atrativo são elementos observados pelos professores P.AT1 e P.AT6 no Projeto Araribá que fazem com que se identifiquem mais com esse livro. Não significa que o livro não tenha defasagens, pois não atende a todos os conteúdos, principalmente os específicos sobre o Mato Grosso do Sul, como enfatiza P.AT6. Mas como pontos positivos, o livro avança em sua leitura e interpretação conforme aumenta o nível das séries, trazendo uma linguagem mais científica a partir do 8º e 9º ano (P.AT1) e leituras complementares que auxiliam, sendo interessantes aos alunos (P.AT6), conforme relatos dos professores.

Na perspectiva de P.AT5 *“o Projeto Araribá ele trabalha de uma forma mais equilibrada as duas partes [física e política/econômica]”*. No entanto, há discordâncias entre essa visão, pois para P.AT2, o livro *“separa é aspectos naturais, aspectos sociais, aspectos econômicos, setor, primário, secundário e terciário, mesmo que esses termos já não são mais usados, você vai contestando, fala e faz a crítica”* (P.AT2). Esta forma demonstra um conhecimento fragmentado, no qual apresenta separadamente uma geografia física e uma geografia humana. E a forma que o professor encontra é ir debatendo e contrapondo tais visões com os estudantes.

O professor reconhece também que o livro é fraco de conteúdo, no entanto, traz atividades e uma linguagem que os alunos compreendem:

“O Projeto Araribá é um livro fraco (trabalho com ele desde que eu cheguei aqui, 8 anos) porém, é um livro que é de fácil entendimento para o aluno, as atividades são de fácil entendimento para os alunos, porque no nosso dia-a-dia por mais que a gente queira enriquecer a nossa prática didática o sistema nos consome, a gente tem que dar conta desse referencial que não é um bom referencial (nós sabemos disso), porém é o que a gente tem em mãos, e a gente não tem esse tempo pra ficar buscando novas alternativas [...]. O Araribá ele tem uma série de defeitos, a gente viu que ele não mudou nada em termos de conteúdo, estrutura de conteúdo da década de 80, porém o que mudou nele, a linguagem acessível para o aluno nas atividades e a gente ainda valoriza isso, porque se não tiver essas atividades aí que fica mais complicado, porque o pai [família] não acompanha e quando to falando isso to falando de crianças – 8º ano que ainda são crianças” (P.AT2).

Como vimos no capítulo anterior, a escolha do livro didático por alguns professores vai de encontro com as necessidades do estudante. Uma linguagem acessível, atividades de fácil compreensão devido a falta de apoio familiar. Isso acarreta em um livro que não tem uma leitura mais aprofundada e reflexiva. Dificulta o trabalho do professor também, que se vê refém muitas vezes do material, por conta de tempo e burocracias. Isso não é justificativa, há professores que se dedicam, buscam atividades e metodologias diferenciadas e há aqueles que não o fazem. Ambos cumprem o seu papel, contudo, com métodos diferentes.

Quanto a produção coletiva, a editora ED1 elenca alguns pontos negativos sobre possíveis erros serem mais recorrentes:

“Assim, uma crítica a autoria coletiva nesse caso é que ela pode conter erros grosseiros, que passam as vistas dos editores e dos próprios avaliadores do MEC, pois é um livro que passa pela mão de muitos editores, e a chance de ter erros é maior pela diversidade de opiniões em adotar um ou outro conceito. Já isso não ocorre (ou é menor a probabilidade) com um livro de autoria individual ou de menos autores, pois os mesmos definem entre si e assumem os erros e/ou conceitos utilizados” (ED1, 2016).

Por isso, é importante que o professor leia o material e analise antes de escolhê-lo. Embora haja avanços a partir das avaliações do PNLD em que os pareceristas têm um olhar mais incisivo sobre as obras didáticas, é possível passar batido erros, que só na prática escolar os professores irão perceber. E como relata P.AT2, não se dá conta de todo o conteúdo, mas busca corrigir e interligar os conteúdos que o livro didático oferece:

“O que acontece é que a gente acaba focando naquilo que humanamente a gente dá conta. Vou pegar, por exemplo, o livro da Geografia da América, do Projeto Araribá, ele é um livro em pleno 2016 que separa o continente pra ser trabalhado em América do Norte, América Central e do Sul e a gente fica

repetindo isso, se for seguir o livro como ele é, como uma cartilha. Porém é lógico, a gente que tem um caminho mais andado, a gente realmente seleciona e tenta ao tempo todo pontuar, aqui a gente está trabalhando América do Norte, mas também falamos sobre a América Anglo-saxônica, estamos falando da América Central, mas também da América Latina” (P.AT2).

Ao observar o referencial curricular do estado do Mato Grosso do Sul (2012), verificamos que o conteúdo do 8º é a regionalização do continente americano em seus diversos segmentos. América Anglo-Saxônica; América do Norte, América Central; América do Sul e América Latina são os grandes eixos que o referencial apresenta. Já o livro Projeto Araribá (8º ano, 2010) traz capítulos com os temas de América do Norte; América Central; América Andina e Platina e o Brasil. P.AT2 comenta sobre a necessidade de o professor estar esclarecendo essas diferentes regionalizações e ter o cuidado de não ficar repetindo.

O livro Projeto Araribá Geografia possui características diferentes dos livros anteriores, apresenta uma leitura mais sintética, com menos texto e mais imagens. A escolha dos professores indica que os mais atuais arriscaram em uma mudança de uma leitura mais complexa e difícil (como apontada no item 4.2 sobre os LD do Melhem Adas) para uma leitura mais visual, mais simples e inteligível ao professor e ao aluno. Os professores ativos P.AT1 e P.AT6 sinalizam essa escolha por ser um livro simples, que contém uma linguagem mais compreensível, sendo mais fácil de trabalhar.

Diante das análises apresentadas, críticas, pontos positivos e negativos em relação aos livros didáticos, finalizamos com a fala do professor, que nos indica que não existe um livro “perfeito”, mas é preciso mesclar a informação do livro, de outros meios e do próprio professor, isso tudo faz parte do processo de ensino e aprendizagem:

“Nenhum livro didático traz os conteúdos como a ementa curricular, como se fosse um livro que foi produzido para atender aquela ementa curricular [...] tem-se uma mescla dos conteúdos, porque o conteúdo é a informação, então eu posso encontrar essa informação na mídia, nos livros, nos jornais, então a gente não tem um livro que atenda integralmente a ementa curricular, e a gente tem que buscar isso fora do livro didático, por isso ele é um norteador” (P.AP4).

É imprescindível o trabalho do professor. Por isso, neste trabalho buscamos ressaltar suas perspectivas, a fim de valorizar a profissão docente. Atualmente os desafios só tendem a aumentar quanto ao uso de tecnologias, uma cobrança em diversificar as metodologias em sala. O livro didático apesar de ser um dos materiais mais antigos continua tendo um papel importante para o ensino. Ele é uma forma de democratizar o

conhecimento, está a serviço da sociedade, chegando às casas dos professores e dos estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando os limites da pesquisa, buscamos neste trabalho apresentar os discursos dos professores aposentados e ativos de geografia sobre o livro didático. Estes professores contextualizam a sua fala a partir de um lugar: as escolas que trabalharam/trabalham no município de Dourados, Mato Grosso do Sul. Além disso, o recorte de análise dos livros também está de acordo com os relatos dos professores. Por isso, selecionamos os três livros que tiveram destaque e predominância em sua prática escolar, sendo as coleções Geografia de Melhem Adas, o livro Geografia Crítica de José W. Vesentini e Vânia Vlach e a coleção Projeto Araribá Geografia.

A partir do nosso trabalho evidenciamos que o livro didático, um dos recursos mais antigos da escola, ainda é imprescindível em sua prática, tanto para os professores quanto para os alunos. Constatamos diversos discursos dos professores em relação ao livro didático de geografia. Em primeiro lugar, pontuamos a função do livro didático: orientar o trabalho do professor ao dar um direcionamento para as aulas, esclarecendo o objeto de estudo de cada disciplina. Além disso, traz a fundamentação teórico-conceitual e a sistematização dos conteúdos, selecionando o que é importante para o aluno aprender quanto a conceitos geográficos e temas destinados a cada série.

O livro didático de geografia segundo as percepções dos professores aposentados e ativos entrevistados também sofreu modificações. Os professores apontam que alguns autores possuíam uma leitura mais tradicional, embasada na descrição das paisagens, principalmente dos elementos físicos. A partir dos anos 1990 é que sentem maiores mudanças quanto ao tratamento de alguns conteúdos, que buscam a relação do homem e o seu espaço geográfico.

Essa perspectiva política, social e econômica teve ênfase na formação acadêmica dos professores aposentados e ativos, que apontam uma maior predominância de conteúdos voltados a Geografia Humana em detrimento de uma Geografia Física. Em sua prática docente isso gera algumas dificuldades em se explicar conceitos mais específicos da geografia física e até mesmo em estabelecer as relações entre essas áreas. Por isso, os livros didáticos acabam sendo um embasamento seguro em relação a alguns temas. Alguns professores pontuam também o caráter fragmentário dos materiais didáticos, que separam os aspectos físicos dos sociais, tal perspectiva vai de encontro com a estrutura sistematizada por Moreira (2014) mostrando a organização dos livros de geografia no formato N-H-E (Natureza, Homem, Economia), em que fragmenta o conteúdo.

Apesar de um papel relevante segundo a percepção dos professores aposentados e ativos, o livro didático vive um momento de tensão, com o avanço de novas tecnologias, os meios de comunicação e informação como a internet. É cada vez maior o desafio do professor em trabalhar com o livro didático, por meio de sua leitura e análise. Os meios de comunicação e informação desafiam a rotina da escola.

Na visão de alguns professores aposentados, estes demonstram que os avanços no ensino com a internet facilitaram a procura de informações, a visualização de imagens e diversidade de metodologias (mesmo que nem todos tiveram essa prática em sala de aula e não estão mais em exercício atualmente). O livro nesse momento parece desaparecer da prática dos professores. No entanto, como mencionado pelos professores ativos, o livro não pode deixar de existir, mesmo com os recursos audiovisuais e a internet. Apesar de ter disponível salas de informática, salas de vídeo, projetores, lousa digital, entre tantos outros recursos, os professores muitas vezes não estão capacitados para a utilização desses materiais.

As tecnologias de informação e comunicação até podem ser mais atrativas que a sala de aula, todavia, o professor precisa ter claro seu objetivo ao usar tais recursos e saber manusear. Além da falta de conhecimento do professor, esses recursos são limitados nas escolas. O acesso à internet é lento, não há computadores disponíveis a todos os alunos e nem recursos que atendam a todos os professores de uma vez. Há muitos desafios a serem superados, e como afirmam alguns autores e os próprios professores entrevistados, é preciso haver um equilíbrio entre seu uso, mostrar ao aluno as possibilidades com a internet, mas em complemento ao material didático e a outros recursos.

Outro discurso apresentado pelos professores é em relação à escolha do livro didático de geografia. Evidenciamos que há muitas influências que interferem nos critérios de escolha desse material. Um dos critérios mais ressaltados pelos professores, aposentados e ativos é que o material tenha imagens. Pois é preciso que o aluno visualize e aprenda a fazer a leitura de mundo, por meio de diversas linguagens que possibilitem a percepção das diferentes paisagens, dos diferentes lugares. A imagem auxilia no aprimoramento da observação, além de estabelecer relação entre o conteúdo e a realidade do aluno. Além disso, observam se o livro é contextualizado, atualizado, traz informações recentes. Os professores aposentados priorizavam que os livros trouxessem textos críticos, apresentando as problemáticas da sociedade que possibilitava a discussão em sala e a conexão com outras escalas, um conhecimento multiescalar, para entender o local de vivência dos estudantes.

A linguagem compreensível e de forma mais simples, foi destacada principalmente pelos professores ativos. Os livros usados no início de sua docência apresentavam linguagens mais complexas, vocabulários próximos de uma leitura universitária. Atualmente, a linguagem inteligível ao estudante é essencial para que ele compreenda as atividades e tenha autonomia de fazer sozinho. De fato, isso atende não somente aos estudantes, mas ao professor, que dispensa esforço em esclarecer e explicar os conteúdos, pois eles já são sintéticos e sem um aprofundamento de análise.

No entanto, isso é um fator que cresce com o avanço das tecnologias, que traz um conjunto de informações mastigadas, de rápida absorção, por isso, alguns autores pontuam a mudança do texto escrito para o texto visual (TONINI, 2014). Os livros estão repletos de informações resumidas, em que as imagens, figuras, mapas, gráficos ganham mais espaço em relação ao texto escrito. Os textos aparecem em janelinhas, pequenos quadros na própria página, que se assemelham as páginas da internet, com vários *links* de acesso. É o hipertexto e os infográficos que ganham espaço, na geração atual de livros didáticos de geografia, trazendo de forma mais dinâmica o conteúdo para leitura e interpretação.

Os atrativos não ocorrem apenas pela diagramação visual dos livros didáticos. Há uma sedução das empresas editoriais para atrair os professores, a fim de que façam sua escolha pelo livro que elas editam e vendem. Como pontuaram os professores, destacando a fala de P.AT1, há uma pressão muito grande pelas editoras para que escolham seus livros. Oferecem jantares, coquetéis, eventos, brindes, com o objetivo de conquistar esse público. Isso ocorre pelo fato do mercado editorial de didático ter se expandido nos últimos vinte anos no Brasil. Além disso, o maior comprador de LD é o governo federal e na outra ponta estão os docentes, que são quem analisam e avaliam qual o livro que melhor atende sua proposta pedagógica.

Um fator que é determinante na escolha dos didáticos para a maioria dos professores é o referencial curricular. Apesar do mesmo ser um parâmetro, uma orientação ao trabalho do professor, em sua maioria, professores aposentados e ativos destacam que se o livro está de acordo com o referencial ele tem grandes chances de ser escolhido. Por isso, percebemos que os livros didáticos têm buscado atender e se aproximar cada vez mais dos PCNs, abordando conteúdos que se assemelham a proposta curricular.

Constatamos pelos discursos dos professores que são vários os elementos que influenciam na escolha do livro didático. Em Dourados, nas escolas estaduais, essa

escolha é coletiva, feita em cada escola pelos professores de cada disciplina. Em conjunto eles selecionam duas opções. O Governo Federal faz o repasse desses livros a partir dos editais de renovação ou novos livros do PNLD. Nem sempre a primeira escolha da escola é a repassada, e mesmo assim, com as novas remessas de livros, ainda há a falta desse material nas escolas para os alunos.

O que os professores apontam é que não há uma efetiva participação na elaboração dos livros didáticos e até mesmo do referencial curricular. E como demonstram alguns dos professores aposentados e ativos, reivindicam essa maior participação, pois são os agentes que estão em contato direto nas escolas e com os estudantes.

Por fim, analisamos os discursos dos professores em relação a alguns livros didáticos por eles destacados que tiveram predominância em sua atuação docente. As coleções são Geografia, de Melhem Adas; Geografia Crítica de José W. Vesentini e Vânia Vlach e Projeto Araribá Geografia, obra coletiva organizada pela Editora Moderna. Ao longo do texto buscamos mostrar os discursos dos professores quanto a alguns livros didáticos dessas coleções.

Os livros de Melhem Adas e José W. Vesentini e Vânia Vlach tiveram destaques no período de 1980 até início de 2000. Em unanimidade os professores aposentados e ativos afirmaram que utilizaram esses livros durante sua docência. Já a coleção Projeto Araribá Geografia é uma obra mais recente, sua primeira edição é de 2006 (PNLD 2008). A partir desse ano, houve uma predominância desse livro que se difundiu no Brasil de uma forma geral. Então os professores ativos tiveram maior contato com esses livros em sua prática escolar.

Os professores avaliaram, em um panorama geral, as coleções dos livros didáticos mencionados, demonstrando a sua percepção e afinidade com cada obra. Diante das obras de Melhem Adas afirmam que o autor tem uma abordagem mais histórica e social, em que recorre ao processo histórico para explicar as mudanças no espaço geográfico. Essa forma de expor o conteúdo atendeu em grande parte as expectativas dos professores que com ele trabalharam. Outros, no entanto, apontaram algumas dificuldades em trabalhar com esses livros por causa de sua linguagem mais complexa, com termos e vocabulários de nível de entendimento do professor, comparando a uma linguagem mais acadêmica. Isso ao longo dos anos foi um motivo pelo qual os professores optaram pela troca de livros, que atualmente apresenta um livro de fácil entendimento, com palavras mais simples e ideias resumidas, apresentando os conceitos de forma objetiva.

Quanto aos livros *Geografia Crítica* de José W. Vesentini e Vânia Vlach os professores destacam sua leitura crítica perante os conteúdos. Quanto a essa leitura crítica, os professores apontam que os autores incluíam questões atuais da sociedade, as problemáticas que vivenciava a população e em relação ao meio ambiente, que proporcionava a problematização em sala de aula. Esse é outro viés trabalhado por esses autores que atraiu a escolha dos professores. Ambos os livros, de Melhem Adas e *Geografia Crítica* intercalaram entre a escolha dos professores aposentados e dos professores ativos que iniciaram sua docência a partir dos anos 1990.

O Projeto Araribá *Geografia* proporciona uma nova roupagem na estrutura dos livros didáticos. É um livro de terceira geração (TONINI, 2014) apresentando uma linguagem mais visual em relação a textual, o qual buscou inovar em diagramação, com palavras de fácil entendimento, vocabulário inteligível aos estudantes. Os professores afirmam que este é um compilado de informações de outros livros didáticos, ao mesmo tempo em que traz mastigado e resumido os conteúdos, facilita o trabalho docente e a leitura pelos alunos.

Percebemos, desta forma, que as mudanças nos livros didáticos caminharam para uma escolha que o livro apresenta um texto visual em relação ao texto escrito. As escolhas dos professores ativos recaem sobre livros que atendam ao aluno, principalmente no quesito compreensão e linguagem. Além do atrativo com infográficos e hipertextos que se assemelham as páginas da *web*.

Constatamos mudanças quanto a sua estrutura, em relação a sua escolha e avaliamos, conforme as perspectivas dos professores alguns livros que predominaram sua prática escolar. Essas análises contribuem para trabalhos futuros, que resgatam a memória do professor, valorizam suas trajetórias e auxiliam na compreensão de temas que muitas vezes desconhecem, mostrando possibilidades que surgem quanto ao livro didático e no ensino de geografia.

Apesar de alguns professores demonstrarem em suas visões que o livro didático é um instrumento pouco utilizado e até mesmo “ultrapassado”, devido as novas tecnologias de informação e comunicação, demonstram, em sua maioria, a necessidade do livro didático. Isso porque os livros têm um papel importante em disseminar informações específicas para os alunos, é um material que democratiza o conhecimento. Além disso, os livros também têm inovado e acompanhado as tendências atuais, trazendo novidades em leituras e linguagens. Então, os professores não abrem mão desse material, inclusive porque ele é, mas não somente, uma política pública do Estado, distribuído gratuitamente

para as escolas e para os estudantes, atendendo a demanda do referencial curricular. Ademais, atende minimamente ao trabalho do professor, ao oferecer um embasamento teórico, com atividades que auxiliam seu trabalho cotidianamente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADAS, MELHEM. Geografia: o mundo subdesenvolvido. São Paulo: Moderna, 2006, v.3.
- ADAS, MELHEM. Geografia: o mundo desenvolvido. São Paulo: Moderna, 2006, v.4.
- ADAS, M.; ADAS, S. Expedições Geográficas. São Paulo: Editora Moderna, 2.ed., v.4, 2015.
- ALBUQUERQUE, Maria A. M. Livros didáticos e currículos de Geografia: uma história a ser contada. In: CATROGIOVANNI, A. C. et al. (Org.). **O ensino de geografia e suas composições curriculares**. Porto Alegre: Mediação, 2014, p. 161- 174.
- AZEVEDO, João V. **O uso das Salas de Tecnologias Educacionais no Ensino de Geografia: desafios e perspectivas**. 2009, 98 p. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2009.
- CALLAI, Helena C. O livro didático permite e oportuniza a democratização do conhecimento? In: SPOSITO, E. S.; SILVA, C.A.; NETO, J. L. S.; MELAZZO, E. S. (Orgs.). **A diversidade da Geografia brasileira: escalas e dimensões da análise e da ação**. São Paulo: Editora Consequência, 2016, p.287- 306.
- CANDAU, Vera M. F. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. **Currículo Sem Fronteiras (online)**, v.11, n.2, 2011, p.240-255.
- CASSIANO, Célia C. F. **O mercado do livro didático no Brasil: da criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) à entrada do capital internacional espanhol (1985-2007)**. 2007, 252 p. Tese (Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2007.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. A geografia escolar e a sociedade brasileira contemporânea. In: TONINI, Ivaine M., et al. (Orgs.). **O ensino de geografia e suas composições curriculares**. Porto Alegre: Mediação, 2014, p. 77-98.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. Ensino de Geografia e diversidade: construção de conhecimentos geográficos escolares e atribuição de significados pelos diversos sujeitos do processo de ensino. In: CASTELLAR, Sonia (Org.). **Educação geográfica: teorias e práticas docentes**. São Paulo: Contexto. v.5, 2006, p.66-78.
- DIAS, Adelaide A. A Escola como Espaço de Socialização da Cultura em Direitos Humanos. In: ZENAIDE, M. N. T. et al (Org.). **Direitos Humanos: capacitação de educadores**. João Pessoa: Editora Universitária UFPB, v.2, 2008, p. 157 – 162.
- FNDE. **Programa Nacional do Livro Didático**. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico>>. Acesso em: 2015, 2016.
- GOMES, B. et al. Educação e novas tecnologias da informação e da comunicação: o livro didático digital no Brasil. **Temática**, NAMID/UFPB, n.7, 2014, p. 132-145. In: <http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/tematica>.

GOMES, Paulo C.C. **Geografia e modernidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996.

GOODSON, Ivor. Currículo, narrativa e o futuro social. **Rev. Bras. Educ.** Rio de Janeiro: Editora da Anped, v. 12, n. 35, 2007, p.241-252.

GOULART, Ligia B. Aprendizagem e ensino: uma aproximação necessária à aula de Geografia. In: TONINI, Ivaine M., et al. (Orgs.). **O ensino de geografia e suas composições curriculares**. Porto Alegre: Mediação, 2014, p.21-30.

Guia de livros didáticos: PNLD 2008: Geografia. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

Guia de livros didáticos: PNLD 2011: Geografia. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

Guia de livros didáticos: PNLD 2014: Geografia. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2013.

Guia de livros didáticos: PNLD 2017: Geografia. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2016.

LAJOLO, Marisa. Livro Didático: um (quase) manual de usuário. **Em Aberto**, Brasília, n.16, 1996, p.3-9.

LIBÂNEO, José C. Cultura jovem, mídias e escola: o que muda no trabalho dos professores? **Educativa**, Goiânia, v.9, n.1, 2006, p.25-46.

MACIEL, Giséle N. O Programa Nacional do Livro Didático e as mudanças nos processos de avaliação dos livros de geografia. **Pesquisar: Revista de Estudos e Pesquisas em Ensino de Geografia**. Florianópolis, SC: Editora da UFSC, v. 1, n. 1, out. 2014, p.231-253.

MARTINS, Rosa E.M.W. A trajetória da Geografia e o seu ensino no século XXI. In: TONINI, Ivaine M., et al. (Orgs.). **O ensino de geografia e suas composições curriculares**. Porto Alegre: Mediação, 2014, p.61-75.

MASSEY, D. **Pelo espaço: uma nova política da espacialidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

MOREIRA, Antonio F. B.; CANDAU, Vera M. Currículo, conhecimento e cultura. In: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra D.; NASCIMENTO, Aricélia R. (Orgs.) **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007, p.17-48.

MATO GROSSO DO SUL (Estado). Referencial Curricular da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul – Ensino Fundamental e Ensino Médio. Secretaria de Estado de Educação, Campo Grande/MS, 2012, p. 334-336.

MOREIRA, Ruy. **O discurso do avesso: para a crítica da geografia que se ensina**. São Paulo: Contexto, 2014.

MOREIRA, Ruy. **O pensamento geográfico brasileiro: as matrizes da renovação.** São Paulo: Contexto, 2009, v.2.

MUNAKATA, Kazumi. Livro didático e formação do professor são incompatíveis? In: MARFAN, Marilda A. **Simpósios [do] Congresso Brasileiro de Qualidade na Educação: formação de professores.** Brasília: MEC, SEF, 2002, p.89-94.

MUNAKATA, Kazumi. Investigação acerca dos livros escolares no Brasil: das ideias à materialidade. In: VI Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación Latinoamericana, 11., 2003, San Luis Potosí. **Anais...** San Luis Potosí, México: El Colegio de San Luis, 2003. (CD-ROM).

MUNAKATA, Kazumi. O livro didático como mercadoria. **Pro-posições**, São Paulo, v.23, n.3, 2012, p.51-66.

OLIVEIRA JR., Wenceslao M. Grafar o espaço, educar os olhos. Rumo a Geografia menores. **Pro-posições**, Campinas, SP, v.20, n.3, 2009, p.17-28.

OLIVEIRA, L. O ensino/aprendizagem de geografia nos diferentes níveis de ensino. In: PONTUSCHKA, N. N.; OLIVEIRA, A. U. (Orgs.). **Geografia em Perspectiva.** São Paulo: Contexto, 2013, p.217-220.

PORTO-GONÇALVES, Carlos W. A geografia está em crise. Viva a geografia". In: MOREIRA, Ruy (Org.). **Geografia, Teoria e Crítica: o saber posto em questão.** Petrópolis: Editora Vozes, 1981, p.72-93.

PROJETO ARARIBÁ GEOGRAFIA. São Paulo: Moderna, 2006, 4 volumes.

PROJETO ARARIBÁ GEOGRAFIA. São Paulo: Moderna, 2007, 4 volumes.

PROJETO ARARIBÁ GEOGRAFIA. São Paulo: Moderna, 2010, 4 volumes.

ROSA, Dalva E. G. Formação de professores: concepções e práticas. In: CAVALCANTI, Lana S. (Org.). **Formação de professores: concepções e práticas em Geografia.** Goiânia: Editora Vieira, 2006, p.15-25.

SANTOS, Douglas. **O ensino da Geografia e o direito à escola e ao conhecimento.** São Paulo: 2016. In: <https://issuu.com/douglassantos25/docs/ensino_da_geografia>. Acesso em: set.2016.

SARTORI, Giovanni. **Homo videns: televisão e pós-pensamento.** São Bauru: EDUSC, 2001.

SCHÄFFER, Neiva O. O livro didático e o desempenho pedagógico: anotações de apoio à escolha do livro texto. In: CASTROGIOVANNI, A. (Org.) **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões.** Porto Alegre: Ed. da UFRS/AGB – Porto Alegre, 2003, p.136-150.

SILVA, Marco A. A fetichização do livro didático no Brasil. **Educação Real**, Porto Alegre, v.37, n.3, 2012, p.803-821.

SILVA, Gabriele Bonotto; FELICETTI, Vera Lucia. Habilidades e competências na prática docente: perspectivas a partir de situações-problema. **Educação por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 1, 2014, p. 17-29.

SILVA, Solange R. A geografia na educação escolar indígena: limites e possibilidades para a construção da educação intercultural. In: V Seminário Internacional América Platina, 5, 2014, Dourados. **Anais eletrônicos...**, p.1-15. Disponível em: <http://www.seminarioamericaplatina.com/restrito/trabalho/Solange-Rodrigues-da-Silva-221014-1635-trabalho%20completo%20Am%C3%A9rica%20Platina%20sol.pdf>. Acesso em: fev.2017.

STEFANELLO, Ana C. **Didática e Avaliação da Aprendizagem no Ensino de Geografia**. (Coleção Metodologia do Ensino de História e Geografia). Curitiba: InterSaberes, v.2, 2012.

TONINI, Ivaine M. Livro Didático: textualidades em rede? In: CATROGIOVANNI, A. C. et al. (Org.). **O ensino de geografia e suas composições curriculares**. Porto Alegre: Mediação, 2014, p. 149-160.

Entrevistas realizadas com professores aposentados e ativos:

P.AP1. Entrevista investigativa realizada no dia 10 de agosto de 2015. Local: casa do professor, na cidade de Dourados. Duração: 55 minutos.

P.AP1. Entrevista realizada no dia 17 de novembro de 2015. Local: casa do professor, na cidade de Dourados. Duração: 40 minutos.

P.AP2. Entrevista investigativa realizada no dia 5 de novembro de 2015. Local: Praça Paraguaia, Dourados. Duração: 50 minutos.

P.AP2. Entrevista realizada no dia 26 de junho de 2016. Local: Casa do professor, Dourados. Duração: 1h.

P.AP3. Entrevista realizada no dia 29 de outubro de 2015. Local: sorveteria na Av. Marcelino Pires, Dourados. Duração 58 minutos.

P.AP4. Entrevista realizada no dia 10 de março de 2016. Local: Escola Estadual Prof. Floriana Lopes, Dourados. Duração: 59 minutos.

P.AP5. Entrevista realizada no dia 27 de junho de 2016. Local: Escola Estadual Antônia da Silveira Capilé, Dourados. Duração: 56 minutos.

P.AP6. Entrevista realizada no dia 18 de agosto de 2015 e no dia 4 de maio de 2016. Local: Escola Estadual Antônia da Silveira Capilé, Dourados. Duração: 1h 15 minutos.

P.AT1. Entrevista realizada no dia 21 de junho de 2016. Local: Escola Estadual Vilmar Vieira de Mattos. Duração: 26 minutos.

P.AT2. Entrevista realizada no dia 11 de março e 1 de abril de 2016. Local: Escola Estadual Presidente Vargas. Duração: 1h 6 minutos.

P.AT3. Entrevista realizada no dia 23 de julho de 2016. Local: casa do professor, Dourados. Duração: 1h.

P.AT4. Entrevista realizada no dia 26 de julho de 2016. Local: Escola Estadual Menodora Fialho de Figueiredo. Duração: 23 minutos.

P.AT5. Entrevista realizada no dia 2 de maio de 2016. Local: Escola Estadual Vilmar Vieira de Mattos. Duração: 40 minutos.

P.AT6. Entrevista realizada no dia de 10 de maio de 2016. Local: Escola Estadual Prof. Floriana Lopes, Dourados. Duração: 31 minutos.

Entrevista/questionário com editoras

ED1. Entrevista realizada no dia 12 de julho de 2016, via Skype. Duração: 50 minutos.

ED2. Questionário respondido via e-mail no dia 2 de agosto de 2016.

ANEXOS

ANEXO 1 - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PROFESSORES APOSENTADOS E ATIVOS

Dados dos professores

Idade? Onde nasceu? Se não em Dourados de onde veio?

Formação profissional

- Onde se formou e em qual graduação?
- Em que e qual o maior nível de ensino alcançado?
- Quanto tempo de serviço?
- Quando iniciou suas atividades como professor (a) de geografia?
- Quanto a sua formação de graduação, quais as temáticas e conceitos predominantes que percorriam os debates da Geografia?

Procedimentos com o Livro Didático

- Quais livros didáticos de Geografia predominaram durante a sua atuação docente?
- Como é feita a escolha do Livro Didático?
- Quais critérios são considerados na hora da escolha do Livro Didático? Como você (professor) avalia se um livro didático é bom ou ruim?
- Como era/é a utilização do Livro Didático em sala de aula? (Engessa ou dá autonomia)
- O livro didático de Geografia contribui para o processo de ensino-aprendizagem do aluno? Como?
- Na sua opinião, qual é o papel do Livro didático nas aulas de geografia?

A Geografia nos Livros Didáticos

- No seu tempo de atuação teve mudança nos conteúdos abordados pela Geografia Escolar? Quais seriam? Essas mudanças aparecem nos livros didáticos?
- Aponte algumas diferenças na abordagem temática e conceitual nos livros didáticos utilizados. (Melhem Adas; W. Vessentini e V. Vlach; Igor Moreira; Projeto Araribá).
- Com que frequência você utilizou/utiliza o Livro didático para o andamento das aulas?
() Todos os dias () 3 a 4 vezes por semana () 2 vezes na semana () só utiliza para consulta própria
- Pensando na sua prática pedagógica no ensino de geografia (no seu tempo de atuação):
 - a) Quais os objetivos que, como professor de geografia, você procura (procurou) atingir?
 - b) Qual a atividade (ou conteúdo) que você desenvolve (desenvolveu) com mais prazer e mais à vontade?
 - c) Qual a atividade (ou conteúdo) que você considera difícil trabalhar com o livro didático e a forma como procura resolver esse problema?
- Qual (is) dos livros trabalhados atendeu mais a sua expectativa? Por quê?
- Qual (is) dos livros foi o que menos se aproximou de seus objetivos? Por quê?
- A partir do final dos anos 1990 e da virada do século teve-se uma crescente circulação de informações. Como o livro didático de geografia acompanhou essa mudança? Ele continua cumprindo o seu papel?
- Você identifica alguma estrutura lógica de ordenação dos conteúdos nos livros didáticos de geografia? (Explicar sobre a tríade N-H-E - Natureza-Homem-Economia).

ANEXO 2 - ROTEIRO DE QUESTÕES ENVIADAS A EDITORA ED2

- 1) Como você iniciou como editor de livros didáticos? Qual sua formação? Comente um pouco sobre sua experiência profissional.
- 2) Qual o papel do editor responsável na elaboração dos livros didáticos?
- 3) Qual a participação do editor na produção, organização dos conteúdos e das atividades do livro didático?
- 4) Qual a diferença de se ter um editor responsável por uma elaboração de um livro de autoria coletiva e de um livro de autoria individual?
- 5) A formação do editor precisa corresponder a disciplina do livro que ele irá editar? Ou seja, ter uma formação em Geografia para editar livros didáticos de Geografia. E se o editor não for formado na mesma área, o que influencia no livro didático?
- 6) Como foi pensado o livro didático de geografia Projeto Araribá? O que motivou sua produção, elaboração? O que se priorizou na obra? Objetivos do livro?
- 7) Qual foi a sua participação na elaboração do livro Projeto Araribá Geografia?
- 8) O porquê do nome Araribá? Como foi feita a escolha da ilustração das capas? O que se buscou enfatizar pela capa?
- 9) Quanto aos editores da 1ª edição (Virginia Aoki), 2ª edição (Sonia Danelli) e 3ª edição (Fernando Vedovate) como foi a participação deles nessas edições?
- 10) Quais foram as mudanças realizadas de uma edição para outra?
- 11) O que você acha que aproximou/atraiu mais os professores do livro Projeto Araribá Geografia para que ele alcançasse uma grande porcentagem de vendas desde 2008 e que permaneceu nas edições seguintes?
- 12) O livro Projeto Araribá Geografia do PNLD 2017 não está na lista dos aprovados. Pode dizer o que aconteceu na sua reprovação?