

Livro didático de geografia: da produção ao uso em sala de aula

Carina Copati

Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, RS, Brasil

c.copatti@hotmail.com

Resumo: Pretende-se, no decorrer desta escrita, refletir sobre o livro didático, compreendido como um suporte ao ensino da geografia escolar. Consideramos, nesta abordagem, algumas potencialidades e limitações ainda presentes neste material. As reflexões propostas partem de interlocuções estabelecidas com diferentes autores que trazem em suas pesquisas percepções distintas sobre o livro didático de geografia, além da experiência da autora como avaliadora de livros de geografia, em interlocução com a realidade da sala de aula, compondo o quadro docente da rede pública de educação básica.

Palavras-chave: Livro didático. Ensino de Geografia. Autonomia docente.

Introdução

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) constitui importante meio de subsidiar materiais didáticos a uma significativa parcela de instituições de educação básica do país, proporcionando, no contexto atual, livros didáticos de melhor qualidade para utilização pelos alunos e seus professores.

Apesar de ser considerado um importante instrumento auxiliar na aprendizagem escolar (LAJOLO, 1996, p.8), e de grande importância no sistema educacional brasileiro (MANTOVANI, 2009, p. 17), alguns autores se opõem ao livro didático. Para estes, o livro didático “molda” o trabalho do professor, levando-o a um enquadramento, a se tornar dependente das suas propostas (SILVA, 1996); dessa forma, o professor tende a apenas cumprir a função de repassador do que já vem pronto no livro didático (RODRIGUES, 2009).

Em muitas realidades o livro didático é utilizado como um manual ou a própria aula; é “[...] o recurso mais presente em sala de aula, quando não a própria aula, a voz principal no ensino” (SCHÄFFER, 2001, p.141). Procurando compreender essa realidade e transformá-la, é preciso entender o processo de constituição do PNLD, do processo avaliativo e da inserção do LD no cotidiano dos professores, tendo em vista refletir sobre o

modo como este material pode contribuir em sala de aula sem interferir na autonomia do professor na condução do processo de ensino e aprendizagem.

Considerando os necessários avanços do PNLD e dos livros didáticos de geografia, no decorrer deste artigo, sustentamos uma posição favorável ao uso do LD, a partir da autonomia docente na relação com esse material. Nesse sentido, o objetivo é refletir sobre o livro didático no contexto da avaliação pedagógica e de sua utilização em sala de aula pelos professores. Este recurso é considerado um suporte ao ensino de geografia, e se mantém presente em sala de aula mesmo com inúmeros outros materiais e recursos disponíveis aos professores; por isso precisa ser compreendido para além das possibilidades que disponibiliza, mas considerando, também, o modo como os professores estabelecem vínculos com ele no cotidiano.

As reflexões partem de interlocuções estabelecidas com diferentes autores que trazem em suas pesquisas diversas percepções sobre o livro didático, além da experiência da autora na avaliação de livros de geografia (PNLD 2017 e PNLD 2018), em interlocução com a realidade da sala de aula, compondo o quadro docente da rede pública de educação básica.

O livro didático de Geografia: produção, avaliação e a escolha das coleções na escola

O livro didático tem ganhado destaque em diversas pesquisas em educação visto que tem sido o material mais utilizado na rede pública de ensino do país. No contexto da geografia sua importância é relevante por trazer à tona diferentes enfoques. Alguns autores trazem como centralidade de seus escritos as problemáticas, atualizações ou lacunas do livro didático (RIBEIRO, 2017; MANTOVANI, 2009), outros tratam de conceitos e sua representação nos livros de Geografia (SILVA, 2014; BERTOLINI, VALADÃO, 2009) ou, ainda, determinados temas contemplados neste material (PRINTES, 2014; MOTA, 2011). Há autores que, dentre outros temas, trazem reflexões sobre o PNLD, a produção e a avaliação de livros didáticos (CALLAI, 2016; CAVALCANTI, 2016; VITIELLO e CACETE, 2016; SPOSITO, M., 2006), sobre a utilização dos livros didáticos no ensino em sala de aula (ALBUQUERQUE, 2014; PINA, 2009; LAJOLO, 1996), ou abordam a autonomia do professor na relação com o livro didático (SPOSITO, 2006; BRITTO, 2002), dentre outros enfoques possíveis.

Foguel explica que os primeiros materiais impressos datam do século XVII a.C. As primeiras reproduções foram obtidas sob um suporte de cera ou argila, com selos cilíndricos e cunhas, encontradas nas antigas cidades da Suméria e da Mesopotâmia (FOGUEL, 2016,

p.42). Dos primeiros escritos divulgados surge, posteriormente, uma grande variedade de impressos, como revistas, jornais, livros literários e, também, os livros didáticos. Esses avanços contribuíram para que mais pessoas obtivessem acesso à leitura, que pouco a pouco ampliou-se em diversas sociedades.

Teive (2015), explica que, em sala de aula, o livro didático tem ocupado lugar privilegiado desde o começo do século XIX, quando originaram-se os sistemas nacionais de educação. Conforme a autora, os livros escolares têm sido uma das fontes históricas de que se tem disponibilidade para adentrar o universo das práticas escolares (TEIVE, 2015, p.827). A sociedade ou uma parcela dela, por meio do livro didático, estabelece o que precisa ser lembrado e que realmente importa sabermos sobre determinado período (ALBUQUERQUE, 2014, p. 165). Tais questões vinculam-se às finalidades do ensino e são representadas nos livros, ganhando um caráter de difusor de determinadas visões de mundo.

O aumento no número de livros didáticos e de sua importância, de acordo com Schäffer, se relaciona com o crescente número de conhecimentos de que a ciência passou gradativamente a dispor, pela sua divisão e sistematização em ciências distintas, à discussão sobre técnicas de ensino e teorias de aprendizagem, mas, de modo mais acentuado, pela considerável expansão capitalista, exigindo preparo de “recursos humanos através de treinamento técnico, militar e industrial” (SCHÄFFER, 2001, p. 134).

No Brasil, o livro didático foi ganhando espaço desde meados do século XIX, inicialmente pela utilização de materiais oriundos de Portugal e da França. Nesse período, muitos dos materiais utilizados em sala de aula, pelos professores, como material básico de ensino, eram cartas (cartinhas, cartilhas) e outros textos utilizados para leitura (SCHÄFFER, 2001, p. 135). Posteriormente, a vinda da família real e o gradativo aumento do número de escolas impulsionou a produção literária didática, culminando, em meados do século XX, com a expansão da produção de livros e a criação de uma política nacional para o livro didático brasileiro, iniciada em 1929, quando da criação do Instituto Nacional do Livro (INL), para legislar sobre políticas públicas do livro didático. Esse período marca, também, o barateamento dos livros nacionais:

Em Programas e Compêndios de História para o Ensino Secundário Brasileiro - 1931/1956 Guy de Holanda (1957) defende a tese de que o livro didático nacional é uma consequência direta da Revolução de 30. "Com efeito, a queda da nossa moeda, conjugada com o encarecimento do livro estrangeiro, provocado pela crise econômica mundial, permitiu ao compêndio brasileiro — antes mais caro do que o francês — competir comercialmente com este". (FREITAG, MOTTA, COSTA, 1987, P. 5).

Em 1938 foi instituída a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), com o objetivo de estabelecer critérios de controle para a produção e a circulação dos livros no

país. Anos mais tarde, o decreto de Lei, nº 8.460 de 1945, estabeleceu as condições de produção, importação e utilização dos livros. Após alguns anos sem grandes avanços, no ano 1966, os materiais didáticos passaram a ser avaliados pela Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático – COLTED, criada a partir de uma parceria entre o governo brasileiro e a Agência Norte Americana para o Desenvolvimento Internacional - USAID. Foi denominado MEC/USAID o acordo estabelecido entre o MEC e esta agência, assegurando recursos para a distribuição de 51 milhões de livros no período de três anos. (FERRARI; SILVA, 2016, p. 3-4).

Em 1970, com os recursos do INL, o MEC implementou o sistema de coedição de livros com as editoras nacionais, e em 1971, através do INL, o Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (PLIDEF), que assume a administração e o gerenciamento dos recursos financeiros para a COLTED. Nesse ano ocorreu o fim do convênio MEC/USAID. Em 1976, com a extinção do INL, a Fundação Nacional do Material Escolar (Fename) tornou-se responsável pela execução do programa do livro didático. Porém, devido à escassez de recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), grande parte das escolas municipais não recebia os materiais. (FERRARI; SILVA, 2016, p. 3-4).

Somente em 1985 mudanças mais significativas se evidenciaram, quando foi criado o Programa Nacional do Livro Didático – PNLD, trazendo gradativos avanços a partir de 1994 quando articularam-se os critérios para avaliação do livro didático pelo MEC/FAE/UNESCO. Teve início em 1996 o processo de avaliação pedagógica dos livros didáticos com a publicação do primeiro Guia de Livros Didáticos, de 1ª a 4ª série. Alguns avanços nesse processo vão desde a reutilização de livros, fim da participação financeira dos estados, escolha das coleções pelos professores de cada área e a extensão da oferta, que se iniciou em 1997 pelos livros didáticos de alfabetização, língua portuguesa, matemática, ciências, estudos sociais, história e geografia para todos os alunos de 1ª a 8ª série do ensino fundamental público.

Posteriormente, no decorrer da década de 2000, o programa foi ampliado com a distribuição de dicionários, livros em braille e materiais em libras, além de Atlas Geográfico para as escolas que possuem EJA e a educação básica de 5ª a 8ª séries. Em 2004 pela primeira vez ocorreu distribuição de livros de português e matemática para alunos do ensino médio, nas regiões norte e nordeste do país, ampliado em 2005 para todas as regiões do Brasil. Somente em 2008 se iniciou a distribuição integral de livros para o ensino médio, abrangendo todas as disciplinas, sendo repostos a partir de 2009, por meio de maiores investimentos para anos iniciais e finais do ensino fundamental, ensino médio e educação de

juvens e adultos-EJA. Este foi um importante avanço frente às dificuldades em termos de materiais e recursos disponíveis nas escolas. (FERRARI; SILVA, 2016, p. 3-4).

Conforme já mencionado, uma avaliação efetiva dos livros didáticos foi iniciada a partir de 1996 quando ocorreu a primeira avaliação pedagógica destes materiais, o que trouxe relevante avanço na qualidade destes materiais.

Atualmente, embora muito já se tenha progredido a fim de tornar os livros didáticos mais coerentes à aprendizagem escolar, é necessário que se avance na qualidade e atualização de conteúdos, conceitos, informações e no atendimento à formação cidadã, visto que, mesmo com progressos principalmente na última década, há ainda certa resistência na adequação de determinados temas nos materiais didáticos. Nisso se evidencia o caráter mercadológico do livro didático, considerado, além de um objeto político e cultural, uma mercadoria.

Pontushcka, Paganelli e Cacete (2009, p. 339) veem o livro didático como uma produção cultural e uma mercadoria, e portanto, este atende a um determinado mercado. Diante disso, muitas readequações e alterações não são realizadas nos livros didáticos, ou são realizadas superficialmente. A cada avaliação do PNLD várias coleções são cadastradas, algumas remodeladas, outras trazem novas propostas. Porém, mesmo cumprindo as normas estabelecidas no edital do PNLD, por vezes, cumprem-nas minimamente. Por exemplo, o edital solicita que sejam atendidas questões como a “abordagem da temática de gênero, visando à construção de uma sociedade não-sexista, justa e igualitária, inclusive no que diz respeito ao combate à homo e transfobia” (edital PNLEM, 2018), desse modo, se em apenas um determinado conteúdo for mencionada essa abordagem, a coleção cumpre o que foi solicitado pelo edital.

É perceptível, assim, um determinado padrão que se mantém, a fim de garantir aceitação deste material no mercado e que seja aprovado tanto na avaliação pedagógica quanto pelos professores e escolas, que poderão “adotá-lo” para uso durante três anos. Isso se justifica pois, como uma mercadoria, o livro didático, quando construído em uma proposta que toque fundo em questões polêmicas, pode ser considerado por muitos professores como um material desafiador, e poderá não ser aceito por provocar questionamentos e instigar diferentes pontos de vista em sala de aula. Nesse contexto, o professor muitas vezes prefere evitar certos desconfortos e escolher um livro menos crítico sobre determinados temas sociais, comprometendo o debate destas questões tão necessárias à formação para a cidadania.

Isso se verifica, por exemplo, em temas como a inserção da mulher em textos e imagens, que se mantém ainda de modo pontual; ainda, o enfoque às minorias étnicas, o

tratamento à homofobia, dentre outros assuntos polêmicos que são, geralmente, tratados de modo simplificado, tendo reduzidas reflexões que avancem para ampliar debates sobre essas temáticas, mantendo situações que reforçam estereótipos ou não debatem invisibilidades e preconceitos sociais.

Podemos compreender melhor este caráter do livro didático, enquanto difusor de preconceitos, a partir da compreensão de que nossa sociedade é fortemente marcada pela divisão de classes, onde as classes ou grupos dominantes, ou seja, aqueles que detenham o poder de falar do e sobre o “outro”, determinam as ideias que estão prevalecendo nas “narrativas” e “discursos” presentes nos textos dos livros didáticos, assim como, as representações, concepções e significados que estão sendo difundidas nestes livros na escola. (SILVA E CARVALHO, 2004, p. 3).

Em sua configuração política e ideológica, na concepção de Callai, o livro didático se constitui como:

[...] um poderoso instrumento nas mãos do Estado Nacional para veicular seus princípios e seus interesses no sentido de desenvolver uma consciência nacional. Através da divulgação dos conhecimentos e pelas orientações pode funcionar inclusive como algo autoritário, uma vez que se apresenta no Brasil como um livro destinado a todo o território nacional. (CALLAI, 2016a, p. 274).

Notadamente, muitas lacunas se mantêm neste material quando se ocultam determinados temas. Deixar de trazer determinadas abordagens para preservar esse “padrão” já existente, moldado por fatores ideológicos, políticos e sociais vigentes até então, tende a dificultar que novas propostas sejam disponibilizadas no mercado de livros didáticos.

Além de constituir-se como mercadoria e um recurso ideológico e político, o livro didático é um bem cultural, em que diversos conhecimentos construídos pela humanidade são disponibilizados a fim de que, a partir do conhecimento base, possam ser construídos outros conhecimentos e percepções. Nesse contexto, se destaca a importância do livro didático conter informações, conceitos e atividades corretas e atualizadas, e, também, estar adequado às transformações sociais.

Os autores ou equipes que preparam cada coleção precisam estar constantemente reajustando suas propostas; isso é cada vez mais necessário nos processos avaliativos, haja visto que o mercado editorial de livros didáticos gera um enorme contingente de valores não apenas a cada processo avaliativo, mas também pela aquisição periódica de novos exemplares.

Todo o movimento de construção das propostas para submissão ao edital do PNLD demanda, cada vez mais, o cuidado e a responsabilidade dos profissionais envolvidos. Constitui-se de um trabalho árduo que envolve equipes diversas, seja na preparação e

divulgação dos editais, na elaboração/edição das coleções, na avaliação das propostas das instituições de ensino superior no que tange ao edital de avaliação, das equipes de coordenação e avaliadores, revisores, dentre outros. No contexto da avaliação dos livros didáticos, o processo é realizado por diversos profissionais: coordenação geral (administrativa e pedagógica), coordenadores adjuntos, avaliadores, revisores, leitores críticos, equipe de assessoria, entre outros. São diversas as funções que precisam ser bem executadas para que todo esse processo seja rigorosamente realizado e com a devida qualidade.

Perpassa, também, a necessidade de atuação coerente e ética dos profissionais selecionados para esta tarefa para compor a equipe de avaliação. Esta equipe é constituída após a escolha, via chamada pública, de instituições de ensino superior a concorrer para a coordenação deste processo. Do cumprimento das propostas é escolhida a instituição a realizar a avaliação pedagógica dos livros didáticos. A partir daí as equipes de avaliadores são formadas, constituídas por professores de diversos segmentos e de todas as regiões do país. Compõe a equipe professores de várias instituições de educação superior, de áreas específicas, além de professores de escolas de educação básica, tanto da rede municipal quanto estadual.

A avaliação das coleções abrange elementos gerais a todos os componentes curriculares e elementos específicos a cada área, dentre elas a geografia. A avaliação é realizada a partir de uma ficha, criada seguindo as deliberações do edital. A ficha contém diversas questões a serem analisadas durante as leituras dos avaliadores e é composta por diferentes itens: a) avaliação global da obra, b) formação cidadã, c) proposta pedagógica, de conteúdos, atividades e ilustrações, d) manual do professor, e) aspectos do projeto gráfico-editorial, f) sobre sítios eletrônicos.

Ao final de cada segmento há espaço para apreciação do item e de apontamentos referentes ao uso em sala de aula. Cada avaliador preenche a ficha individualmente, em contato frequente com o coordenador adjunto que acompanha a etapa. Este segue durante todo o processo em contato com as duplas de avaliadores, de maneira individual, sem divulgar quem é o outro avaliador da mesma coleção, ou seja, quem é o “duplo cego”. Assim, ao final da avaliação individual, após as fichas serem completamente preenchidas e encaminhadas aos coordenadores adjuntos, cumprindo os prazos previamente estabelecidos, é chegado o momento em que os dois avaliadores (e as demais duplas também o fazem!) entram em contato, providos de suas fichas individuais para confrontar informações e realizar a consolidação da ficha.

No momento da consolidação das respostas dadas a cada questão respondida, caso os avaliadores não estejam em comum acordo sobre a resposta, há a participação de um terceiro avaliador, em um processo acompanhado pelo coordenador adjunto, além de, em muitos momentos, na consolidação da ficha, caso haja divergências ou dúvidas, contar com a assessoria da equipe de coordenação pedagógica.

Após a etapa de avaliação, cada dupla constrói um parecer sobre a coleção de livros avaliada, seja ele de aprovação, reprovação ou aprovação condicionada a correções. Os pareceres, posteriormente, são encaminhados com os devidos trâmites legais às editoras. Ainda, sobre as obras aprovadas e aprovadas condicionalmente, a dupla de avaliadores constrói a resenha da coleção, a qual fará parte do Guia do Livro Didático.

A partir da avaliação as resenhas das coleções aprovadas (cujas obras foram devidamente corrigidas pelas editoras) são disponibilizadas para escolha das escolas através do Guia do Livro Didático. As resenhas de cada coleção que compõe o Guia contêm os seguintes itens: a) visão geral da obra, b) descrição de seus principais elementos e seções, c) sumário sintético, d) análise da obra, que é composta pela proposta pedagógica, formação cidadã e manual do professor, e) em sala de aula, com informações sobre cuidados que o professor deve ter ao se utilizar da coleção ou possibilidades.

O Guia do Livro Didático, disponibilizado no site do MEC, permite que o professor tenha um primeiro contato com cada coleção. Pela leitura das resenhas do Guia poderá selecionar aquelas que mais lhe pareçam interessantes e coerentes com sua perspectiva teórica e metodológica de trabalho, num primeiro momento, e analisá-las de modo mais específico e com maior profundidade, afim de conhecer sua estrutura e ter a possibilidade de selecionar a coleção que melhor se aproxima do contexto em que atua. O professor precisa selecionar a primeira e a segunda opção para que a equipe da sua escola realize, no site, a escolha da coleção e esta, posteriormente, seja adquirida pelo MEC e encaminhada para uso na referida escola.

O contato do professor com o Guia do Livro Didático, no momento da escolha do livro didático, exige dedicação e responsabilidade, visto que uma escolha bem feita permite uma relação mais confortável do professor com este material. Isso demanda uma seleção bastante cuidadosa. Porém, mesmo com uma escolha criteriosa muitas vezes o professor acaba recebendo um livro didático que não aquele que escolheu. Assim, pode não lhe agradar o material e acabar por não utilizá-lo, continuando a fazer uso de um material mais antigo, com muitas informações já desatualizadas.

Outra situação bastante recorrente é que algumas editoras, antes mesmo do Guia do Livro Didático ser disponibilizado para escolas e professores, enviam suas coleções

didáticas (aprovadas) para a escola, tendenciando que os professores realizem a escolha daquela coleção que chega às suas mãos, sem que estes se deem conta que a escolha precisa ser feita entre todas as opções de livros aprovadas. Schäffer constata alguns problemas que surgem nesse processo:

[...] Normalmente, o professor tem indicado o novo título que recebeu, via divulgação da editora, sem leitura criteriosa; sem ter feito o plano de trabalho; sem conhecer o grupo; sem dominar sua área de conhecimento. Resulta daí que, ao longo do ano letivo, ele passa a conviver com um estranho, quando não se estranhando com o livro. O uso torna-se restrito e, com frequência, há o apelo aos exercícios de repetição, não havendo o diálogo com a obra e com o aluno (SCHÄFFER, 2001, p.148).

A partir da escolha do livro didático o professor estabelece relações com este material que por vezes são positivas, quando considera coerente a proposta pedagógica do livro didático e dele se utiliza quando necessário, relacionando-a à proposta político pedagógica da escola e ao currículo definido para esta instituição. Entretanto, quando o livro didático não corresponde ao esperado pelo professor pode ocorrer resistência ao seu uso. Isso não é de todo um problema caso o professor possa fazer uso de parte de suas propostas e utilizar outros materiais atualizados e coerentes à faixa etária dos estudantes. Mas existem situações em que o livro didático apresenta uma proposta diferenciada, cuja perspectiva o professor tem resistência em assumir, requerendo que modifique formas de trabalhar (por vezes repetidas ano após ano da mesma forma). Essa resistência às vezes se evidencia no momento em que o professor continua se utilizando de uma coleção didática antiga, cuja perspectiva já lhe é familiar e sobre a qual já fez um planejamento (repetido durante vários anos), mesmo que o livro didático esteja ultrapassado na abordagem de conceitos, atividades, desatualizado em informações, ilustrações, mapas, etc.

Frente a estas questões que podem ser problemáticas e comprometer a qualidade do processo de ensino e aprendizagem, compreendemos que a escolha do livro didático precisa ser feita a partir do Guia do Livro Didático, com muita atenção e muito empenho do professor. Para isso, o professor precisa acessar o site do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE, a fim de obter as informações sobre o PNLD e acessar o Guia do Livro Didático, dentre outros recursos e informações disponíveis. Esse processo pode ser facilitado pela equipe diretiva, que poderá imprimir o Guia do Livro Didático de cada componente curricular e fornecê-lo ao professor para que possa avaliar as opções e dentre elas definir aquelas que julgar mais interessantes. Assim, poderá acessá-las, posteriormente, para escolher aquela que lhe acompanhará durante os próximos três anos de trabalho.

A escolha do livro didático pelo professor é uma etapa essencial, que dá continuidade a todo o processo de produção e avaliação dos materiais didáticos. Estas etapas, se bem realizadas, permitem adentrar à escola um recurso que potencializa a aprendizagem, que instiga professores e alunos a tê-lo como importante ferramenta, não única, nem inquestionável, mas como um suporte que pode ser manuseado, lido, observado pelo aluno em seu cotidiano, para além da sala de aula. Por isso a importância de uma escolha bem feita.

A relação professor-livro didático e a sociedade de informação

Mais do que nunca o professor, constituído por diferentes saberes, como: conhecimento do conteúdo específico, conhecimentos dos objetivos, metas e propósitos educacionais, conhecimento de outros conteúdos, conhecimento pedagógico geral, conhecimento dos alunos, conhecimento curricular e conhecimento pedagógico do conteúdo (SHULLMAN, 2005, p. 10), tem a incumbência de agir ativamente no processo de construção da aprendizagem escolar e ir além disso: possibilitar, num contexto de intenso acesso à informação, que os estudantes consigam estabelecer relações que propiciem a construção de conhecimentos que lhes auxiliem a ler e compreender o mundo da vida.

De um processo tradicional de repasse de informações, o professor de geografia tem a tarefa de construir conhecimentos que sejam interessantes aos estudantes, de maneira que estes se sintam convidados a participar desse processo. Tarefa difícil? Certamente nos exige muito diante de um contexto complexo e dinâmico em que temos disponível o acesso a diferentes recursos. Os estudantes têm encontrado outras necessidades, e outros elementos atraem sua atenção. Nesse movimento, a aula tem sido, recorrentes vezes, vista como chata e desestimulante, fazendo com que se repensem processos educativos, metodologias, recursos utilizados para o trabalho pedagógico. Nisso se envolve o uso do livro didático em sala de aula.

Há muito vem se debatendo sobre o modelo tradicional de ensino que se mantém em instituições de educação básica em todo o país; ocorrem, de modo geral, alguns movimentos de transformação dessa realidade, a partir de práticas inovadoras de alguns professores. De maneira geral, a escola mantém um modelo já ultrapassado, sempre questionado em diversos escritos acadêmicos, em diferentes estudos e em muitos ambientes escolares. Mas, apesar de existirem várias propostas de ensino que instiguem maior participação e envolvimento dos estudantes, o modelo tradicional ainda não foi superado.

Frente às dinâmicas que envolvem tecnologia e informação, perpassando pela vida cotidiana das crianças e jovens, a escola se vê questionada. Esta é desafiada a repensar sua estrutura, no intuito de tornar-se mais atraente aos estudantes no contexto atual. A escola permanece sendo considerada o espaço da construção do conhecimento, das possibilidades de troca e do movimento do pensar do estudante, por isso se faz necessário o debate sobre o modo como isso se constrói nesse ambiente de ensino e aprendizagem.

No entanto, como instigar o envolvimento do estudante na aprendizagem e estimular maior interação com o livro didático quando este encontra nos recursos tecnológicos meios mais atraentes? (Que nem sempre se configuram como oportunidade de aprender, de fato, mas apenas de distração). Esse é um ponto que nos desafia enquanto profissionais que tem o dever de contribuir para mudar a realidade que se encontra na escola, nas salas de aula, nos diferentes componentes curriculares.

Castellar e Vilhena (2012, p.137), salientam que o livro didático continua sendo um suporte importante no cotidiano escolar, mesmo em tempos de multimídia, computadores, ensino à distância e outras inovações tecnológicas na educação, permanecendo como o mais utilizado e solicitado. Embora os recursos eletrônicos estejam cada vez mais inseridos no dia a dia de muitas pessoas, é o livro didático que mais interfere na prática educativa do professor.

O livro didático está muito presente no cotidiano do professor, mas que importância tem para os estudantes? Será que continua sendo um recurso atraente? Se é atraente, o que existe nele que atrai o aluno? Se não, o que o desestimula a utilizá-lo? Considerar estas questões no momento de preparar a aula, de estabelecer diálogos com o livro didático e com o aluno, pode servir como estímulo à mudança de propostas pelo professor. É importante considerar que, caso o professor se utilize do livro didático de maneira continuada, durante a aula toda ou em todas as aulas, sem proporcionar ao estudante vivenciar outras possibilidades de aprendizagem, por meio de diferentes metodologias, este pode se tornar um recurso desestimulante, que pouco agrada ao aluno que o utiliza.

Sabendo que os estudantes têm interesses distintos e estão permeados por possibilidades de leitura e pesquisa em meios digitais, é pertinente a defesa de que a leitura impressa, o manusear dos livros, pode incentivar que o estudante mantenha momentos de investigação que estejam baseados em desafios que utilizem o livro como instrumento de busca, verificação e/ou resolução de problemas. Ao mesmo tempo como material para questionamento, quando relaciona diferentes fontes de informação. Nesse sentido, incentivar a atuação dos estudantes nessa investigação pode potencializar seu interesse pelo

livro didático e contribuir para que construa, junto a ele, uma relação de cuidado e curiosidade.

Isso é possível dentro de um planejamento organizado previamente pelo professor. Daí que as afirmações de Marisa Lajolo continuam atuais por considerarem que:

Nenhum livro didático, por melhor que seja, pode ser utilizado sem adaptações. Como todo e qualquer livro, o didático também propicia diferentes leituras para diferentes leitores, e é em função da liderança que tem na utilização coletiva do livro didático que o professor precisa preparar com cuidado os modos de utilização dele, isto é, as atividades escolares através das quais um livro didático vai se fazer presente no curso em que foi adotado. (LAJOLO, 1996, p. 8).

Na formação inicial dos professores de geografia por vezes não ocorre o contato com o livro didático, o que dificulta, no momento da inserção em sala de aula, em saber o que usar do livro, em que momentos utilizá-lo e como inserir este material no seu planejamento. Desse modo, emerge a questão: Ao se inserir em sala de aula e atuar na prática docente, que relações o professor constrói com o livro didático? Conforme as constatações de Schäffer:

Até o momento, o que se verifica é que as licenciaturas não produzem, não acolhem, não leem, pouco criticam, não conhecem o livro didático. A universidade e suas licenciaturas fazem que não veem que o aluno da graduação usa o livro didático quase às escondidas, saindo da universidade sem saber que o ensino que ele orientará é um outro saber. (SCHÄFFER, 2001, p.145).

Os motivos por que isso acontece demandam outras pesquisas e outras reflexões que vão além deste artigo. No entanto, é possível afirmar que uma sólida formação de professores contribui para que, no momento em que se insere em sala de aula, em contato com o livro didático, é possível desenvolver autonomia na condução do processo de ensino e aprendizagem. Nesse movimento, o professor pode potencializar o uso do livro didático de maneira adequada e combinada com outros recursos, como as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação – TDIC.

Sendo assim, conforme já mencionado, o livro didático tem sido importante em sala de aula, muito embora existam outros recursos disponíveis ao professor para construir as propostas de ensino e aprendizagem. O uso de livros didáticos, cada vez mais frequente nas escolas, no trabalho em sala de aula, requer que este material seja pauta de pesquisas e, principalmente, de reflexões do professor que dele se utiliza.

Tido, muitas vezes, como verdade absoluta e como único material a ser utilizado, passa a ser, para alguns professores, uma espécie de receituário. O livro não somente satisfaz o professor, mas é idealizado por ele. O professor o compreende como o único instrumento de trabalho, servindo como a “última palavra do conhecimento na área, sendo tratado em

aula como verdade absoluta” (FREITAG, MOTTA E COSTA, 1987, p. 131). Não concordando totalmente com as constatações dos autores (mas conscientes de que isso ocorre em muitas práticas docentes), entendemos o livro didático como um suporte de ensino, cuja utilização por um grande número de professores se realiza a partir de relações em que estipula sua autonomia, sabe de onde partir e onde pretende chegar em seu planejamento.

O professor, utilizando-o como única fonte de informação, pode relegar ao livro didático o papel de detentor de verdades, embora sabe-se que a construção de um livro didático se constitui de um recorte de conteúdos, de uma visão do autor ou de um grupo de autores que compôs a coleção. De acordo com Eliseu Sposito, a função da obra didática na disciplina de geografia é “conter o conhecimento geográfico que se pretende levar o aluno a aprender”. Para isso, precisa ser compreendido pelo professor, adequado ao contexto da escola considerando as necessidades do aluno, que o utilizará. Portanto, não existe um livro didático que contenha tudo o que é necessário ensinar; também o professor não é infalível em seu trabalho, o que denota a necessidade de constante aperfeiçoamento de ambos.

Em algumas realidades, conforme Pontuschka, Paganelli e Cacete, há:

[...] alunos sem acesso ao livro didático, em que somente o professor possui o livro, utilizando-o como sua principal bibliografia; o livro é do professor e não do aluno. O texto inteiro ou um resumo do texto é escrito na lousa e os alunos passam o tempo da aula copiando a “lição”, com explicações rápidas ou, às vezes, sem explicação. (PONTUSCHKA, PAGANELLI, CACETE, 2009, p. 341).

Nesse movimento a aula se realiza sem interação, apenas reproduzindo textos que pouco ou nada dizem ao aluno, isto porque, a cópia ou a transcrição de trechos do livro ou em atividades pode simplesmente servir como preenchimento do tempo da aula, sem relação com a realidade, com o mundo atual, suas dinâmicas, interações e transformações constantes.

O livro didático muitas vezes deixa de ser apenas um suporte ao trabalho do professor e passa a servir como um manual, contendo uma proposta de trabalho pronta, que inúmeras vezes não é adaptada ao planejamento da escola, do componente curricular de geografia, específico para aquele contexto em que atua este professor. Nessa concepção, o professor serviria apenas como um repassador de informações contidas no livro. Por sua vez, o livro didático se configuraria como “proclamador de verdades absolutas”, não sendo possível (ou não comum ao cotidiano do professor) construir conhecimentos a partir da realidade e de recursos de suporte ao ensino.

Nessa perspectiva, a escola teria a tarefa de reproduzir saberes construídos na academia, servindo apenas ao “repasso de informações” consideradas necessárias para o

aluno. O professor precisaria apenas reproduzir informações contidas nos livros didáticos, sem considerar seu papel crítico na condução da aprendizagem. Helena Callai considera que o livro didático, dependendo de como é usado, pode ser simplesmente um repassador das informações. E mais que isso, se pretende, muitas vezes, atribuir a ele um papel maior do que lhe é possível cumprir (CALLAI, 2016a, p. 284).

O livro didático teria condições de assumir a condução da aula? Somente à repetição de dados do livro didático serve um professor? Estaria apenas propenso, em sala de aula, a reproduzir aquilo que é escrito/construído por outros, sem a possibilidade de pensar, construir novas propostas, relacionar o conhecimento e a realidade? Compreendendo a centralidade do professor na mediação do ensino e da aprendizagem da geografia escolar, cabe refletir sobre estas relações em diferentes contextos.

O professor é produtor de conhecimento na medida em que se utiliza de diferentes conhecimentos construídos desde a formação inicial e continuamente lapidados no decorrer de sua carreira. Este profissional estabelece possibilidades de avançar em sua atuação tomando por base o conhecimento do conteúdo, os conhecimentos específicos da tradição geográfica, os saberes pedagógicos, os saberes que mobiliza na prática docente, pela experiência, além da interação com os alunos, tomando como campo de construção do conhecimento na relação conhecimento teórico-prático.

Esse movimento permite a construção do conhecimento geográfico escolar, que vai além da transposição de um conhecimento construído na academia para a aplicação em sala de aula, como uma receita pronta. Demanda um esforço de reflexão e compreensão que considera os procedimentos pedagógicos e didáticos que são próprios do contexto escolar; nisso se insere o livro didático como possível auxiliar na condução desse processo. O livro didático possibilita, em um planejamento pedagógico bem estruturado, avançar da simples repetição de informações para a construção de conhecimentos relacionados ao cotidiano do estudante e das trocas que estabelece no espaço em que vive, compreendendo as diferenças presentes nas mais diversas escalas de análise espacial.

Se observam diferentes realidades entre os professores que atuam nas escolas de todo o país. As dimensões continentais do Brasil, a diversidade de culturas e realidades específicas de cada região ou micro região tende a trazer desafios ao cotidiano dos professores que atuam nas escolas.

Ainda, as diferentes formações, em universidades públicas e privadas, faculdades ou cursos de educação à distância, constituem propostas diversas, muitas delas contendo algumas lacunas na formação inicial destes profissionais, as quais se refletem, posteriormente, no fazer docente. Entre os professores há também diferenças quanto às

concepções didático-pedagógicas; nisso se percebem, inclusive, diferentes modos de estabelecer relações com o livro didático.

A realidade da escola em que o professor atua também é um fator que influencia o uso do livro didático. Em um contexto de escola situada em um centro urbano de proporções maiores, cuja acessibilidade a diferentes recursos educativos é mais ampla, se evidenciam relações com o livro didático que se diferem de uma escola do campo ou uma escola indígena no interior do Rio Grande do Sul¹, por exemplo.

Em algumas realidades o acesso a outros recursos pedagógicos é limitado; em algumas escolas não existem laboratórios de informática ou o acesso à internet é precário; noutras não há bibliotecas equipadas adequadamente ou recursos pedagógicos diversos para uso em sala de aula. Nesses contextos o livro didático é tido como um dos únicos recursos, quando não o único acessível às crianças e às suas famílias, isso porque “através do LD muitas famílias têm o único livro que pode ser manuseado, que pode ser lido, que pode ser considerado uma fonte de informação” (CALLAI, 2016b, p. 295).

Centra-se no professor o desafio de fazer o possível para que a aprendizagem seja mais atraente e desafiadora. Buscar complemento às propostas de ensino a partir de outros materiais e diferentes estratégias, metodologias e recursos são alguns dos desafios aos professores. Embora não se possa deixar de mencionar as condições de trabalho destes profissionais, a escassez de recursos, as condições precárias de salário e formação continuada, cujos resultados demonstram desmotivação, problemas de saúde, pouca dedicação à qualificação profissional, além de, muitas vezes, converter-se em aulas precárias.

Considerando que o professor precisa fazer o melhor possível com aquilo que tem disponível, entendemos que sua autonomia e responsabilidade na condução da aprendizagem do estudante se configuram como elementos essenciais para obter êxito no processo educativo. Freitag, Motta e Costa (1987), consideram que o livro didático e seu uso em sala de aula dependem muito da habilidade e do nível de formação do professor. Nesse sentido, não é suficiente apenas conhecer o livro didático, mas que o professor pesquise para além deste recurso.

O conhecimento do professor se constrói num processo contínuo, desde a formação acadêmica inicial, perpassando pelo desenvolvimento profissional quando da inserção na prática docente, conhecendo os diferentes saberes que constituem a educação geográfica escolar. Além da experiência, valorizada no trabalho do professor, tem importância singular seu constante aperfeiçoamento, que se constrói pela formação continuada. Esta engloba

¹ Contexto em que atua a autora, cuja disponibilidade de materiais didáticos é diferenciada e cujo acesso a diferentes materiais de pesquisa e bens culturais é mais restrito.

cursos complementares, formação em nível de pós-graduação, leituras científicas e literárias, contato com outras realidades através de viagens e pesquisas, na interação com a realidade da escola e da comunidade em que atua.

Esse movimento contribui para que o professor gradativamente construa um conjunto de elementos que dão suporte ao seu trabalho e que possibilitem que este vá além do uso do livro didático em sala de aula.

[...]a única forma de garantir que o ensino não se submeta a determinações obrigatórias no sentido de construir um entendimento homogêneo numa realidade de sociedade que tem inúmeras diferenças é ter um professor que tenha a capacidade de desenvolver suas aulas com conhecimento dos princípios da disciplina, que entenda qual é o papel da escola na formação das crianças e dos jovens e que consiga fazer um ensino com boa base didática e pedagógica. Um professor que seja sujeito do seu trabalho e de sua vida e que consiga fazer os planejamentos das aulas de modo que os estudantes realizem aprendizagens significativas. (CALLAI, 2016a, p. 274).

“É indispensável que o professor tenha uma posição independente e crítica, não se limitando ao/ou a um livro, é preciso que ele adapte e complemente para os seus alunos as informações e as explicações que o mesmo contém.” (ANDRADE, 1989, p.57). Portanto, a autonomia, a partir de uma sólida formação do professor permite que este dialogue com o livro, utilize-o moderadamente, sem tornar-se seu refém.

Se considerarmos que a finalidade da Geografia escolar é fazer com que os alunos, através de diferentes experiências, tenham acesso a conhecimentos que possivelmente não desenvolveriam permanecendo em casa, sem interagir com outros sujeitos ou sem “viajar” pelos livros, textos e imagens, nosso desafio se torna ainda maior quando pensamos em como potencializar o uso do livro didático em sala de aula.

Leitura e interpretação são essenciais em geografia, porém, mais do que isso: é preciso relacionar, analisar, estabelecer relações, diferenciações, compreender pela leitura do espaço, em diferentes escalas, o que significa cada tema, cada conceito, cada movimento que se realiza na constante interação que realizamos em sociedade. Por vezes essas atividades parecem complexas frente à linguagem mais elaborada de alguns livros didáticos, o que torna necessário, mais uma vez a atuação do professor para mediar, com uso de outras linguagens ou diferentes recursos, a aprendizagem. Leituras de jornais, revistas, textos literários, músicas, poemas, desenhos, charges, são algumas das possibilidades de “movimentar” a aula. Estas podem servir para comparar, complementar ou até mesmo contestar determinada informação disponibilizada no livro didático.

Diferentes propostas são possíveis a partir do momento que o professor interage com o livro didático, quando planeja sua aula e convida o aluno a participar. O livro didático pode lhe servir para introduzir determinado assunto a partir das ilustrações iniciais, pode

servir como suporte na exploração de mapas e gráficos, pode também ser utilizado para consulta de determinados conceitos, construídos inicialmente a partir da realidade vivida, do contato com o mundo, e posteriormente consultado seu registro no livro didático.

Este recurso também pode auxiliar em momentos de resolução de problemas, quando propomos determinado desafio aos estudantes, relacionado com o cotidiano, e que precisem estabelecer relações entre determinada localização geográfica, por exemplo. Há outras possibilidades também como o acesso a *links* de pesquisa propostos no livro, ou assistir filmes e documentários que o livro indica.

Mas é preciso ir além, considerando outras possibilidades de trabalho e de interação com o estudante. Utilizar propostas de observação e análise podem servir como elementos importantes no ensino de geografia. Propostas de estudo do meio podem estimular o desenvolvimento da percepção espacial e o olhar crítico dos estudantes. Para Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009, p. 341), professores de boa formação e comprometidos com os alunos conseguem realizar projetos individuais ou interdisciplinares, fazendo recortes de variados livros, didáticos ou não, além de explorar as mídias, e aulas extra sala, não se limitando a apenas um recurso. Esse é um procedimento que torna a aula mais interessante.

Quanto às propostas de intervenção na sociedade, participando da vida cotidiana para além da escola, o livro didático geralmente traz presente várias propostas em que os estudantes são instruídos a realizar pesquisas, interagir com determinados grupos, investigar espaços para observar elementos naturais ou a intervenção humana presente nele. Entretanto, estas são propostas que podem ser aprimoradas e direcionadas para situações locais. Ou seja, adaptadas ao contexto em que o estudante vive. Ou ainda, o professor pode criar outras propostas diferenciadas, sem se utilizar necessariamente do livro didático.

Dentre estas e tantas outras possibilidades de uso do livro didático defende-se a dedicação, por parte dos professores, de um tempo para a avaliação deste material, para a leitura de suas propostas, aliando a isso o uso de outros recursos que complementem o seu planejamento. Para tanto, precisa considerar as necessidades da turma, de sua faixa etária, a realidade local, ou seja, estabelecer propostas coerentes ao ensino da geografia que se pretende desenvolver.

Considerações finais

Ao planejar o uso do livro didático nas aulas de geografia é necessário ter em mente que este recurso serve de complemento ao trabalho e como fonte de pesquisa ao estudante.

Para cada ocasião, para cada turma e em cada contexto educacional, o livro didático pode ou não se configurar como adequado/necessário.

Se considerarmos que o livro didático é um recurso construído principalmente para atender estudantes e, conscientes de que em muitas realidades é o único recurso que a família toda pode ter acesso, é preciso que este material seja interessante ao estudante e sirva-lhe como meio de pesquisa, cabendo ao professor ir além dele para potencializar as propostas de aula.

Informações atualizadas, curiosidades, experiências de outras realidades, de outros lugares no mundo são algumas das possibilidades de utilização do livro didático. Mas é preciso novamente salientar que este recurso serve como suporte, não devendo sua proposta ser aplicada diretamente ao contexto da sala de aula, sem adaptações. Por isso defende-se a autonomia do professor na condução desse processo.

Mas o desenvolvimento dessa autonomia perpassa pelo conhecimento desse recurso para além do “manusear” em sala de aula. Demanda refletir sobre como se constitui o livro didático, seus avanços no decorrer do tempo; ainda, analisar as lacunas ainda presentes nas coleções didáticas de geografia e as possibilidades de uso do livro didático em sala de aula, interagindo com outros recursos disponíveis, como as TDICs. Consciente disso, o professor tende a estabelecer em que momentos e de que maneira se utilizará do livro didático, desenvolvendo autonomia no uso e na relação com o livro na prática docente.

Textbook of geography: from production to use in the classroom

Abstract: It is intended, in the course of writing, reflect on the textbook, understood as a support to the teaching of geography at school. We believe, in this approach, some potentialities and limitations still present in this material. The proposed reflections leave from interlocutions established with different authors that bring in their research different perceptions about the textbook of geography, as well as the experience of the author as an evaluator of geography books, in dialogue with the reality of the classroom, composing the teaching of the public basic education.

Keywords: Textbook. Teaching of geography. Teacher Autonomy.

Referências

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.

ANDRADE, Manuel Correa de. O livro didático de geografia no contexto da prática de ensino. In: *Caminhos e descaminhos da geografia*. Campinas: Papirus, 1989.

Leia mais em: <http://webartigos.com/artigos/o-professor-de-geografia-um-reprodutor-dos-discursos-do-livro-didatico/77278#ixzz4qiNQc8R0>

BRITTO, Luiz Percival Leme. Livro didático e autonomia docente. *SCRIPTA*, Belo Horizonte, v. 6, n. 11, p. 162-170, 2º sem. 2002.

CALLAI, Helena Copetti. O livro didático no contexto dos processos de avaliação. In: *Revista OKARA: Geografia em debate*, João Pessoa: v. 10, n. 2, p. 273-290, 2016a.

CALLAI, Helena Copetti. O livro didático permite e oportuniza a democratização do conhecimento? In: SPOSITO, Eliseu Savério; DA SILVA, Charlei Aparecido; SANT'ANNA NETO, João Lima; MELAZZO, Everaldo Santos (Orgs.). *A diversidade da geografia brasileira: escalas e dimensões da análise e da ação*. Rio de Janeiro: Consequência Editora, 2016b. p.287-306.

CASTELLAR, Sônia; VILHENA, Jerusa. *Ensino de Geografia*. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

CAVALCANTI, Lana de S. Livro didático em Geografia. In: SPOSITO, Eliseu Savério; DA SILVA, Charlei Aparecido; SANT'ANNA NETO, João Lima; MELAZZO, Everaldo Santos (Orgs.). *A diversidade da geografia brasileira: escalas e dimensões da análise e da ação*. Rio de Janeiro: Consequência Editora, 2016. p. 323-342.

FERRARI, Bárbara R. SILVA, Fernanda R. da. As mudanças nos livros didáticos de geografia a partir da percepção dos professores ativos: como é a sua escolha e o que priorizam? In: *VI Seminário Internacional América Platina (VI SIAP) e I Colóquio Unbral de Estudos Fronteiriços*. UEMS - Campo Grande, 2016.

FOGUEL, Israel. *Uma breve história do livro*. São Paulo. Clube de Autores, 2016.

FREITAG, Barbara; MOTTA, Valeria Rodrigues; COSTA, Wanderly Ferreira. *O estado da arte do livro didático no Brasil*. INEP Coordenadoria de Editoração e Divulgação. Brasília, 1987.

LAJOLO, Marisa. Livro didático: um (quase) manual de usuário. *Em Aberto*. Ano 16, n. 69. Brasília, 1996.

MANTOVANI, Katia Paulilo. *O programa nacional do livro didático – PNLD. Impactos na qualidade do ensino público*. Dissertação (Mestrado em Geografia). Universidade de São Paulo, 2009.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Iyda; CACETE, Núria Hanglei. *Para ensinar e aprender Geografia*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

RODRIGUES, Paulo Roberto Quintana. *Aprendendo e ensinando a geografia com professores em serviço*. Pelotas: EDUFPEL, 2009.

SCHÄFFER, Neiva Otero. O livro didático e o desempenho pedagógico: anotações de apoio à escolha do livro texto. In: CASTROGIOVANNI, Antônio C. [et. al.]. *Geografia em sala de aula: práticas e reflexões*. 3. ed. Editora da Universidade/UFRGS/Associação dos Geógrafos Brasileiros. Seção Porto Alegre, 2001.

SHULMAN, Lee. Conocimiento y Enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. profesorado. *Revista de currículum y formación del profesorado*. v 9. n 2. 2005.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. Livro didático: do ritual da passagem à ultrapassagem. *Em*

Aberto. Brasília. V. 16. N. 69. P. 11-15. Março, 1996.

SILVA, Robson C. da. CARVALHO, Marlene de A. *O livro didático como instrumento de difusão de ideologias e o papel do professor intelectual transformador*. 2004. Disponível em: http://www.leg.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/evento2004/GT.2/GT2_24_2004.pdf. Acesso, 23 de agosto, 2017.

SPOSITO, Maria E. B. A avaliação de livros didáticos no Brasil, por quê? In: SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão. (Org.). *Livros Didáticos de Geografia e História: avaliação e pesquisa*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006, p.15-25.

TEIVE, Gladys Mary Ghizoni. Caminhos teórico-metodológicos para a investigação de livros escolares: contribuição do Centro de Investigación MANES. *Revista Brasileira de Educação*. v. 20 n. 63. out-dez. 2015, p. 827- 843.

VITTIELO, Márcio Abondanza. CACETE, Núria Hanglei. Reflexões sobre as ações do estado e do mercado na produção de livros didáticos de geografia no Brasil. *Revista OKARA: Geografia em debate*. v. 10, n. 2, p. 378-395. João Pessoa, PB, 2016.

Sobre a autora

Carina Copatti - Doutoranda em Educação nas Ciências pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ) e professora da rede municipal de Charrua, RS.

Recebido para avaliação em agosto de 2017.

Aceito para publicação em novembro de 2017.