

# LIVRO DIDÁTICO: REFLEXÕES PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA

*TEXTBOOK: REFLECTIONS FOR  
TEACHING GEOGRAPHY*

*LIBRO DE TEXTO: REFLEXIONES  
PARA LA ENSEÑANZA DE LA  
GEOGRAFÍA*

Elaine Moreira de Oliveira  
Mestre em Ensino, Linguagem e  
Sociedade pelo Programa de Pós-  
Graduação em Ensino, Linguagem e  
Sociedade (PPGELS) da Universidade do  
Estado da Bahia (UNEB - *Campus VI*)  
E-mail: elaine.cte@hotmail.com

Glauber Barros Alves Costa  
Doutor em Educação pela Universidade  
Federal de São Carlos  
Professor adjunto da Universidade do  
Estado da Bahia (UNEB - *Campus VI*)  
E-mail: gbcosta@uneb.br

## **Resumo:**

O livro didático configura-se como ferramenta pedagógica consolidada e amplamente utilizada nas mais diversas áreas de ensino, o que lhe confere forte influência no trabalho docente. Com o intuito de refletir sobre o uso do livro didático no ensino de Geografia e sua interação com a Geografia local, realizou-se revisão bibliográfica fundamentada em Bittencourt (2004), Callai (1998, 2016), Castellar e Vilhena (2012), dentre outros. O que permitiu evidenciar que o uso do livro didático de maneira contínua interfere na autonomia do professor e conseqüentemente no trabalho desenvolvido em sala de aula, podendo gerar um distanciamento dos alunos na compreensão de fenômenos que se manifestam em escala local. Desse modo, é possível afirmar que não existe livro didático perfeito e por melhor que ele seja, sempre haverá necessidade do professor trabalhar eventuais incorreções com olhar crítico e reflexivo.

**Palavras-chave:** Livro Didático, Ensino de Geografia, Geografia local.

Terra Livre	São Paulo	Ano 39, v.1, n.62, jan.-jun. 2024	ISSN: 2674-8355
-------------	-----------	-----------------------------------	-----------------

**Abstract:**

The textbook is a consolidated pedagogical tool widely used in the most diverse areas of teaching, which gives it a strong influence on teaching work. In order to reflect on the use of textbooks in Geography teaching and its interaction with local Geography, a bibliographic review was carried out based on Bittencourt (2004), Callai (1998, 2016), Castellar and Vilhena (2012), among others. This made it possible to demonstrate that the continuous use of textbooks interferes with the teacher's autonomy and, consequently, with the work carried out in the classroom, which can cause students to distance themselves from understanding phenomena that manifest themselves on a local scale. In this way, it is possible to state that there is no perfect textbook and no matter how good it is, there will always be a need for the teacher to work on any inaccuracies with a critical and reflective thinking.

**Keywords:** Textbook, Geography Teaching, Local geography.

**Resumen:**

El libro de texto es una herramienta pedagógica consolidada y ampliamente utilizada en los más diversos ámbitos de la enseñanza, lo que le confiere una fuerte influencia en el trabajo de los profesores. Con el objetivo de reflexionar sobre el uso de los libros de texto en la enseñanza de la geografía y su interacción con la geografía local. Se realizó una revisión bibliográfica basada en Bittencourt (2004), Callai (1998, 2016), Castellar y Vilhena (2012), entre otros. En ella se observó que el uso continuado de libros de texto interfiere en la autonomía del profesor y, en consecuencia, en el trabajo realizado en el aula. Esto puede llevar a que los alumnos se distancien de la comprensión de fenómenos que se manifiestan a escala local. Así pues, es posible afirmar que no existe un libro de texto perfecto y que, por muy bueno que sea, siempre será necesario que el profesor trabaje las posibles imprecisiones con un pensamiento crítico y reflexivo.

**Palabras-clave:** Libro de texto, Enseñanza de la Geografía, Geografía Local.

## Introdução

Ao longo dos anos, o livro didático tem sido objeto de debate e pesquisa de estudiosos das mais diversas áreas da educação. As temáticas são diversificadas, dentre elas estão investigações a respeito da sua constituição, os processos de avaliação, distribuição e sua utilização na Educação Básica.

No que concerne à Geografia, há autores que consideram o livro didático um “vilão” capaz de comprometer o processo de ensino-aprendizagem ao apresentar conteúdos previamente definidos de forma predominantemente estática e distante da realidade do educando. Além de moldar o trabalho docente, deixando-os refém das suas propostas e conseqüentemente, reprodutores de saberes que já vem postos como verdades absolutas, o que favorece a reprodução de preconceitos, ideologias e estereótipos cada vez mais presentes na sociedade.

Por outro lado, também há aqueles que veem o livro didático com otimismo, entendendo que ele se constitui em um importante recurso pedagógico que acompanha professores e alunos a décadas. Tendo como ponto forte a facilidade no acesso, já que é disponibilizado gratuitamente em todo território nacional, chegando em áreas remotas do país e em escolas com infraestruturas precárias, nas quais é a principal fonte de leitura dos alunos, além de auxiliar na complementação do planejamento do professor.

Por sua vez, Callai (2016) afirma que devido à falta de estímulo, de estrutura e de fatores sociais e políticos, é através do livro didático que muitas famílias têm o único livro que pode ser manuseado, que pode ser lido, que pode ser considerado uma fonte

---

<sup>1</sup> Este estudo está vinculado a pesquisa de Dissertação intitulada: A realidade local pode estar livro no didático de Geografia? Uma proposta de ensino a partir de um livro de Geografia sobre e para Caetitê – BA. Financiada pela FAPESB.

de informação. Desse modo, fica evidente que o livro didático se constitui num eficaz instrumento que auxilia professores e alunos a trabalhar com os conteúdos das mais diversas áreas. Sendo fonte de pesquisa, leitura e informação que perpassam o ambiente escolar.

Contudo, o livro por si só não abrange as potencialidades do ensino e tão pouco desperta no educando o senso crítico e reflexivo, ficando a cargo do professor mediar o relacionamento estabelecido entre conhecimento, aluno e livro didático para que os temas tratados nos seus capítulos sejam acompanhados de uma contextualização espaço-temporal brasileira, regional, local e de pesquisa. A fim de ampliar e diversificar os recursos didáticos e as fontes de informações, sobre as contradições e tensões relacionadas aos fenômenos abordados, o que refletirá diretamente no uso do livro didático e seu papel no processo de ensino-aprendizagem.

Com essa perspectiva, o presente estudo tem como objetivo refletir sobre o uso desse material como recurso didático no ensino de Geografia e sua interação com a Geografia local. Para tanto, apresenta uma breve apreciação sobre livro didático no ensino de Geografia e o processo de avaliação, distribuição pelo qual ele vem sendo submetido.

### **Procedimentos Metodológicos**

Para concretização desse estudo, realizou-se pesquisa bibliográfica com revisão de literatura do tipo narrativa utilizando artigos científicos. “Esse tipo de método permite uma ampla descrição sobre o assunto, mas não esgota todas as fontes de informação, visto que sua realização não é feita por busca e análise sistemática dos dados” (Cavalcante e Oliveira, 2020, p. 85).

A escolha das obras e seus respectivos autores desenvolveu-se a partir de buscas nas bases: *Google Acadêmico* e *Scielo*, utilizando os indexadores: Livro Didático e Ensino de Geografia, para essa busca livre não foi utilizado marco temporal, por entender que era importante perceber quais os primeiros trabalhos que haviam discutido o livro didático de Geografia.

Ao todo foram encontrados mais de 60 artigos, no entanto, a partir desse resultado foi realizada a filtragem dos dados, que teve como critério de seleção utilizar obras de professores da Geografia e autores que discutissem no campo do livro didático o ensino de Geografia numa perspectiva crítica, voltado para formação cidadã.

Feito a seleção dos artigos, eles foram separados em três categorias: Livro Didático (11); Ensino de Geografia (12); Livro Didático e Ensino de Geografia (4). Totalizando 27 artigos, os quais permitiram a construção do referencial teórico fundamentado nas concepções de: Bittencourt (2004), Callai (1998, 2016), Castellar e Vilhena (2012), Cavalcanti (1998), Copatti (2017), Gonçalves e Melatti (2017), Mainardes (2006), Santana Filho (2006), Santos (2005), Silva e Carvalho (2004), Soares (2002), Tavares e Cunha (2011), Vesentini (1998), entre outros.

## **O livro didático no ensino de Geografia**

O ensino de Geografia como saber geográfico disciplinar passou a vigorar nas escolas brasileiras no século XIX. Contudo, somente a partir da década 1930 surgem os primeiros cursos superiores de Geografia no país.

O governo brasileiro trouxe vários professores estrangeiros para começar a educação geográfica em nível superior. Para essa função foi designado

o professor Theodoro Ramos, da Escola Politécnica, que entrou em contato com o governo francês e italiano para trazer docentes para o grupo de trabalho da USP (Costa, 2019, p. 49).

Com isso, a Geografia passa a se apresentar como ciência acadêmica e escolar, ganhando espaço e notoriedade. A educação básica da época foi garantida pelo Colégio Dom Pedro II no Rio de Janeiro, que teve forte papel na região do Rio e São Paulo exercendo influência no que deveria ser ensinado na sala de aula de Geografia.

Todavia, o ensino de Geografia estava centrado no estudo descritivo e nomenclaturista, conhecido como ensino mnemônico que era baseado no método mecanizado, no qual o foco era a memorização e reprodução de conteúdo (Gouveia e Ugeda, 2021). Essa concepção de ensino aplicada dentro dos pressupostos da Geografia tradicional também foi amplamente utilizada durante o período militar brasileiro de 1964 a 1985 (Campos, 2002).

Época em que a disciplina de Geografia foi extinta dos currículos escolares, dando origem ao componente curricular Estudos Sociais, que seria a junção das disciplinas de Geografia e História. Esse período marca uma mudança nos textos presentes nos livros didáticos que passam a se apresentar de forma mais direta e simplificada, em alguns casos, mais superficiais com enfoque descritivo e informativo (Azambuja, 2014).

É a partir de meados do século XX com o surgimento de uma nova Geografia denominada de Geografia Crítica que este cenário ganha outros contornos, segundo Vesentini (1998, p. 37):

O conhecimento a ser alcançado no ensino, na perspectiva de uma Geografia Crítica, não se localiza no professor ou na ciência a ser 'ensinada' ou vulgarizada, e sim no real, no meio onde aluno

e professor estão situados e é fruto da práxis coletiva dos grupos sociais.

Em razão disso, verifica-se uma mudança de paradigma na forma de ensinar Geografia que baseado nos pressupostos da Geografia Crítica passa a considerar o cotidiano e a vivência dos alunos como referência para a construção de conhecimentos geográficos. Autores, como:

José Wiliam Vesentini, Melhen Adas, Diamantino Pereira, Douglas Santos e Marcos Carvalho, empenharam-se na produção de manuais didáticos que incluíssem as novas concepções e temáticas da Geografia voltada para a ruptura com o caráter descritivo e informativo (Azambuja, 2014, p. 24).

Nesse momento, os olhares se voltam para o processo de formação do senso crítico do aluno, que deixa de ser visto como mero espectador e torna-se sujeito do processo de ensino-aprendizagem. A Geografia escolar é uma das mediações por meio das quais desempenha um papel fundamental para a formação de uma práxis de cidadão crítico, responsável e transformador, pois essa disciplina lida diretamente com a temática social, isto é, trata dos fenômenos envolvidos no processo de produção e reprodução do espaço geográfico.

Desse modo, o professor tem mais possibilidades para inserir as questões atuais da sociedade nas aulas, promovendo o debate e a reflexão. Dando condições para que o aluno possa construir os instrumentos necessários para efetivar a compreensão do espaço em que está inserido. Assim, a Geografia cumpre seu papel de ciência crítica quando consegue fomentar no discente um papel crítico, político e reflexivo, que o instrumentaliza a reconhecer em seu

espaço de vivência as lutas das minorias, a organização da sociedade capitalista e a disputa de poder e território (Costa, 2014).

A abordagem da escala local, ou seja, do espaço vivido e percebido nas aulas de Geografia, permite que o aluno crie vínculos com as teorias ensinadas na escola, associando-as com uma geograficidade próxima e real de modo que o conteúdo se torne significativo e seja, de fato, internalizado pelo aluno.

Se o aluno não compreende as nuances que envolve o contexto socioespacial em que está inserido, não discute, interpreta e analisa as informações que lhe são postas em sala de aula e em seu cotidiano, certamente terá uma visão deturpada da sua realidade. Por conseguinte, enfrentará dificuldades para compreender e interpretar os conteúdos geográficos não conseguindo estabelecer ligações com as distintas escalas de análise.

Neste contexto, o município é um excelente laboratório para a inserção do estudante no ensino de Geografia. Pois, de acordo com Santos (2005, p. 161) “hoje, certamente mais importante que a consciência do lugar é a consciência do mundo, obtida através do lugar”.

Assim, o estudante é capaz de compreender como fatos externos à escala local não lhe são alheios, estão imbricados de relações mais amplas podendo afetar seu cotidiano ou a realidade do seu país, quiçá do mundo. São reflexões como essa que fazem com que o processo de ensino-aprendizagem em Geografia ganhe sentido e intencionalidade, contribuindo no contexto da formação cidadã. Um ensino voltado para o que Franco (2016) chama de uma prática pedagógica em seu sentido de práxis, que dirige e dá



significado à ação. No entanto, Callai (1998, p.82) chama atenção para o seguinte:

A Geografia que estuda esse mundo, que é expresso pela produção de um espaço resultante da história das sociedades que vivem nos diversos lugares, constituindo os diversos territórios, tem considerado a necessidade de formar cidadão?

Partindo desse ponto de vista, é possível refletir que por vezes a preocupação das instituições e conseqüentemente de alguns educadores não é preparar os alunos para o exercício da cidadania. A principal preocupação é com o cronograma de conteúdos que precisam ser cumpridos dentro do prazo estipulado, e a necessidade de preparar os educandos para fazer as provas estabelecidas pelo governo, reproduzindo um fazer considerado necessário.

Tardif e Lessard (2012, p. 25) enfatizam que:

Os governos [...] consideram mais e mais a educação escolar como um investimento que deve ser rentável [...] visam simultaneamente aumentar sua eficácia e sua “imputabilidade” através de práticas e normas de gestão [...] provenientes do ambiente industrial e administrativo.

Diante dessa concepção de educação, Viana, Costa e Cunha (2022, p.1016) destacam que “[...] muitas vezes as subjetividades, os contextos sociais das escolas brasileiras e a realidade de seus alunos não podem em sua totalidade serem revelados.”

Deste modo, é propício refletir que até mesmo o livro didático, uma das mais antigas e relevantes ferramentas utilizadas pelos professores, não oferece subsídios para se trabalhar com o conhecimento prévio do aluno, abordando o seu cotidiano e o conhecimento geográfico local. Visto que, em sua maioria apresenta imagens e fatos direcionados para o Sul e Sudeste do país, regiões as quais são produzidos, destoando da realidade do aluno que vive

no Nordeste brasileiro que ao observar sua região nas páginas dos livros didáticos geralmente é retratada pelo estereótipo da pobreza e seca (Jesus, 2014).

Ainda sobre essa discussão a pesquisa de Castro, Guimarães e Costa (2022, p. 175), apontam como resultados que:

é necessário derrubar os estereótipos negativos acerca da região Nordeste existentes nos livros de Geografia, promovendo o debate de que a região não é representada como recorte espacial homogêneo e subdesenvolvido por conta de aspectos climáticos como a seca, mas sim por conta de práticas políticas, sociais e econômicas que a marcaram desde seu surgimento até os dias atuais.

Neste viés, Bittencourt (2004) discorre que o livro didático, um instrumento mediador no processo de ensino-aprendizagem, “possui ou pode assumir funções diferentes, dependendo das condições, do lugar e do momento em que é produzido e utilizado nas diferentes situações escolares” (Bittencourt, 2004, p.301).

Silva e Carvalho (2004) destacam que ao longo dos anos o livro didático também vem sendo utilizado como instrumento de manutenção de preconceitos e fortalecimento dos valores culturais hegemônicos “através do silenciamento sobre determinadas culturas, principalmente aquelas consideradas minoritárias” (Silva e Carvalho, 2004, p. 01). Entende-se assim, que o livro didático é concebido como veículo difusor de conhecimentos, mas também pode disseminar ideologias e valores que perpassam a sociedade.

Devido às relações contraditórias estabelecidas entre livro didático e sociedade, grande parte dos problemas relacionados ao ensino de Geografia por muito tempo foram atribuídos a qualidade desse recurso pedagógico. Por este apresentar erros conceituais, conteúdos enciclopédicos, descritivos, possuir caráter ideológico e

culturais, além de em muitos casos não possibilitar ao aluno, o pensamento crítico sobre as complexas relações sociais que se materializam no espaço.

Apesar dos avanços advindos do movimento de renovação da Geografia, o ensino dessa disciplina de acordo com Lopes (2005) ainda enfrenta uma forte resistência junto aos alunos, pois a aula de Geografia ainda é frequentemente descrita como chata, monótona e desinteressante. O autor ressalta que esse desinteresse é provocado pela “dificuldade dos professores em estabelecer uma relação entre os conteúdos estudados [no livro didático] e o cotidiano dos alunos, a realidade concretamente vivida e experienciada pelos educandos” (Lopes, 2005, p. 7978).

Neste contexto, é propício refletir que todo aluno traz consigo conhecimentos que vem do seu cotidiano, utilizar esses conhecimentos no ensino de Geografia é uma forma de superar o senso comum ao confrontá-los com o conhecimento cientificamente produzido. Por conseguinte, Santana Filho (2006, p.05) salienta que:

Os saberes geográficos gozam de reconhecida relevância para a leitura e conhecimento do mundo, justificando sua presença no ensino – mas a sua presença precisa ser ressignificada para não produzirmos um disciplinamento vazio, a aceitação de verdades acabadas [...].

Diante destas afirmativas, surge o seguinte questionamento: o que é necessário para que o livro didático de Geografia promova conhecimentos adequados à Geografia escolar favorecendo a aprendizagem significativa dos alunos?

Sposito (2006, p. 65-66) apresenta cinco princípios que servem de orientação para definir a função do livro didático de Geografia:

(a) Em primeiro lugar, o livro didático, como meio de acessar o mundo letrado de Geografia, deve, entre outras características básicas: conter o conhecimento geográfico (...), apresentar linguagem clara (...) e ser inovador (...); (b) Um outro princípio básico refere-se à natureza do conhecimento geográfico que se pretende levar o aluno a aprender. (...) Foi considerado, como objeto do conhecimento, o espaço geográfico, avaliado como convergência interativa de variáveis da natureza e sociedade (...); (c) Outro princípio refere-se aos conceitos e instrumentos que devem ser elaborados e utilizados pelo aluno. (...) Além disso, o aluno deve se apropriar e utilizar a linguagem cartográfica; (d) Outro princípio básico refere-se à participação propositiva e reativa diante de questões socioambientais (...) e, (e) finalmente, um último e importante princípio refere-se à adequação geral do livro didático de geografia aos três sujeitos básicos da relação ensino-aprendizagem: ao aluno, ao professor e a escola.

Nesse sentido, o livro didático de Geografia não pode ser concebido e compreendido isoladamente. É necessário levar em consideração os sujeitos fundamentais do processo de ensino e aprendizagem e o contexto no qual eles estão inseridos.

Para adequar-se ao aluno, o livro além de utilizar os conhecimentos e experiências que o estudante já possui através do senso comum e do cotidiano vivido, deve também contribuir para o desenvolvimento da sua autonomia, utilizando uma abordagem na qual ele se sinta sujeito da sua própria aprendizagem e participante do espaço que estuda (Rodrigues e Cunha, 2020).

Com relação ao professor, esse material precisa fornecer subsídios para auxiliá-lo em sua prática pedagógica. Para isso, o livro deve apresentar informações e conceitos atuais e de qualidade, formulados e manipulados de maneira correta e, também, estar adequado às transformações sociais (Sposito, 2006). No que se

refere a escola, o livro precisa contemplar seu projeto pedagógico, suas características de estrutura, currículo e condições de trabalho, além de possibilitar a articulação com todas as áreas do conhecimento.

Por conta da sua notada relevância para o ensino, nas últimas duas décadas o livro didático vem passando por mudanças que provocou avanços significativos na qualidade destes materiais. Essas modificações são realizadas através de políticas educacionais que tem como objetivo a produção de guias e propostas curriculares para orientar a organização curricular das escolas, a elaboração de livros didáticos e o trabalho pedagógico.

Dentre elas se destacam a avaliação dos livros didáticos, por meio do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) e recentemente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), elaborada pelo Ministério da Educação (MEC), com o objetivo de orientar os conhecimentos e conceitos a fim de estabelecer competências e habilidades comuns aos alunos em todo o território nacional.

Assim, antes de chegar às mãos dos estudantes, o livro didático passa por um processo de avaliação pedagógica devendo atender às orientações e exigências contidas no edital do PNLD, lançado pelo governo federal, periodicamente num calendário trienal. A equipe de avaliadores responsáveis pela fase inicial de avaliação é composta por diversos profissionais, dentre eles professores de vários segmentos e de todas as regiões do país.

Nessa primeira etapa, a avaliação dos livros didáticos é realizada a partir de uma ficha, criada seguindo as deliberações do edital. Esta seleção/avaliação gera como resultado o Guia do Livro Didático, composto pelos 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 disponibilizadas (Copatti, 2017, p.81).

É a partir do Guia do livro didático que os professores das escolas públicas de todo país têm o primeiro contato com as coleções de livros didáticos. Através da leitura do Guia, eles conseguem analisar e escolher a coleção que mais se aproxima do contexto em que atua e assim, fazer a seleção do livro que melhor atende a sua perspectiva teórica e metodológica de trabalho.

Porém, embora muito já se tenha avançado na tentativa de tornar o livro didático mais adequado à aprendizagem escolar e consequentemente possibilitar ao aluno compreender que a Geografia que ele estuda está presente no seu cotidiano.

Copatti (2017, p. 78) salienta que:

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.

Além disso, na maioria das vezes as mudanças e adequações propostas não são realizadas de forma efetiva. Ou seja, cumprem minimamente as normas estabelecidas no edital do PNLD, com textos e imagens que se mantêm ainda de modo pontual e superficial, sem estimular reflexões que avancem no debate dos temas abordados, mantendo situações que reforçam estereótipos ou não debatem invisibilidades e preconceitos sociais.

Gonçalves e Melatti (2017, p. 47) apontam que para suprir essas carências dos livros didáticos, o professor precisa “realizar um

trabalho cotidiano de contextualização espaçotemporal brasileira, regional e local e de pesquisa sobre as contradições e tensões relacionadas aos fenômenos levantados”. Neste sentido, o papel do professor é de extrema relevância, pois, suas experiências e reflexões podem proporcionar ao estudante assimilar o conteúdo de forma mais consciente, conseguindo refletir sobre o que o livro didático traz na sua concepção de Geografia.

Segundo Tavares e Cunha (2011, p. 03):

Não adianta realizar um trabalho organizado, seguindo uma ordem lógica se a finalidade for apenas à reprodução do conteúdo que está posto, sem a mínima análise crítica ou aproximação deste com os alunos.

Isto é, o professor, através das suas práticas pedagógicas deve atuar criando “pontes” entre o conhecimento que está posto no livro didático e o conhecimento concreto, vivido. Acompanhando as mudanças na sociedade e abordando de forma crítica os fenômenos sociais.

No entanto, para Soares (2002) esses profissionais também enfrentam dificuldades quanto à utilização do livro didático, ele enfatiza que “há o papel ideal e o papel real. O papel ideal seria que o livro didático fosse apenas um apoio, mas não o roteiro do trabalho dele. Mas na verdade isso dificilmente se concretiza” (Soares, 2002, p. 2).

Isso evidencia que em muitos casos o professor se torna refém do livro didático e acaba reproduzindo na sala de aula as desigualdades existentes na sociedade. Outro ponto bastante interessante reflete sobre a forma que é encarado o conteúdo presente no livro didático. De acordo com (Rockenbach, 1993, p.27):

O autor do livro didático acaba sendo encarado como autoridade infalível do saber, como referência acima do real, e não como um ser

humano passível de erros, indecisões e contradições e mesmo com pontos de vista e concepções de mundo diferenciadas. Podemos dizer, portanto, que há a fetichização do livro didático, uma relação entre pessoas, passa-se como se fosse uma relação professor/aluno com um objeto, coisa (o livro didático), cujo conhecimento, absoluto, não pode ser questionado.

Acrescenta-se a isso um último ponto que reflete sobre a submissão comercial do livro didático, pois como toda mercadoria, ele precisa atender aos padrões exigidos pelo mercado consumidor. Sendo assim, a comercialização dos livros “está ligada aos interesses do capitalismo [...], e portanto, fonte de lucro, destinada a um mercado específico [...] a escola” (Costa e Dantas, 2016, p. 326).

O que gera uma repetição na feição desses livros, que muitas vezes se encontram alheios à realidade estudantil. Além disso, sua produção em escala nacional pode causar graves danos às abordagens das realidades regionais e locais (Paiva e Júnior, 2004/2005). Portanto, por melhor que seja o livro ele precisa ser ampliado com exercícios, sugestões de atividades e consultas a outras fontes para relacionar com o lugar e os questionamentos dos estudantes.

Vasconcelos et al. (2019, p. 6) enfatiza que “o docente que pauta suas aulas exclusivamente no livro didático restringe o aluno a uma vivência distante do cotidiano, o lugar para esse estudante será aprendido de forma especulativa e abstrata”. Nesse sentido, torna-se imprescindível que o professor sempre associe os conteúdos trabalhados com a realidade dos discentes e quando possível realize aulas práticas.

Contudo, é importante destacar que o professor na sua formação inicial não teve obrigatoriamente que estudar a Geografia



do município em que atua, é no momento de suas práticas profissionais que realiza leituras e busca subsídios para tornar suas aulas mais significativas e atraentes, levando em consideração as necessidades dos alunos.

Todavia, Tardif e Lessard (2012, p. 22) salientam que “é preciso considerar que uma grande parte dos professores têm mais de um emprego e precisam cumprir dois ou três contratos semanalmente para receber um salário decente”. Portanto, na maioria das vezes esses profissionais não dispõem de tempo para se atualizarem ou montar material que possibilite relacionar os conteúdos que serão trabalhados na disciplina com a Geografia local.

Diante disso, é possível perceber o quanto se faz importante que o livro didático de Geografia seja elaborado levando em consideração as peculiaridades regionais e locais. Pois, além de permitir que o aluno tenha contato com uma Geografia sistematizada, também representa para os docentes um instrumento de trabalho e formação complementar que se adequado à realidade escolar e do aluno, pode colaborar com a preparação de uma aula que possibilite aos educandos uma aprendizagem mais significativa e contextualizada, proporcionando experiências pedagógicas bem-sucedidas.

Para Cavalcanti (1998, p. 75) “a Geografia é uma ciência que estuda o espaço, na sua manifestação global e nas singulares”. Sendo assim, os conteúdos geográficos precisam ser ‘apresentados’ para serem trabalhados pelos alunos nessa dupla inserção: global e local. Considerando os conhecimentos que os alunos trazem para trabalhar determinados conteúdos, discutindo, ampliando e alterando a qualidade das práticas desses alunos, no sentido de

uma prática reflexiva e crítica. Para que assim, o livro utilizado no processo de ensino e aprendizagem possa promover no aluno o “saber construir conhecimento”.

Nesse sentido, Castellar e Vilhena (2012, p.138) destacam que “[...] o livro didático deveria ser um ponto de apoio da aula para que o professor pudesse, a partir dele, ampliar os conteúdos”. Lajolo (1996, p. 6) complementa dizendo que:

É só a partir do conhecimento que já têm do mundo em que vivem, que os alunos poderão construir os conhecimentos nos quais livro didático e escola devem iniciá-los. Alunos, por exemplo, que acreditam que o leite azeda porque o saci cuspiu nele, dificilmente mudarão de opinião pela mera leitura de um texto que os informe sobre contaminação do leite como fruto da falta de higiene. No caso, é preciso partir do saci e chegar aos bacilos.... E essa passagem só o professor pode fazer, e é o que ele precisa fazer de mais importante.

Entende-se assim que não basta que os alunos tenham em mãos excelentes livros, se as ações docentes não convergirem para uma visão ampla e crítica do contexto social e dos fenômenos trazidos à baila pelos livros. Fenômenos estes que devem ser geridos e analisados com responsabilidade e autonomia, o que demanda professores bem-preparados para que possam construir com seus alunos uma leitura crítica da dinâmica da sociedade, da escola, do ensinar e do aprender.

Logo, o professor que articula os saberes abordados no livro didático, que expressam o mundo, com os saberes presentes e perceptíveis na escala local, de maneira que o estudante possa ser sujeito participativo, ativo, pensante e dinâmico, age transformando suas práticas em instrumentos pedagógicos de formação e no atendimento à formação cidadã.

## **A trajetória das políticas voltadas para a avaliação, regulação e distribuição dos livros didáticos no Brasil**

Livros didáticos circulam diariamente pelas mãos de professores e alunos por todo o mundo, sendo amplamente utilizados em estabelecimentos de ensino públicos e privados. São frutos da cultura escolar e, com o advento da imprensa no final do século XV, tornou-se o primeiro produto feito em série.

No Brasil, os primeiros livros começam a ser produzidos a partir de 1808, com a vinda da corte portuguesa e a chegada da máquina tipográfica, utilizada na época para produção de artigos. Todavia, somente em 1929, foi criado o Instituto Nacional do Livro (INL), com a função de legitimar o livro didático nacional e incrementar a sua produção.

Durante o Estado Novo, governo implantado por Getúlio Vargas, a partir de 1937, por meio do Decreto-Lei nº 1.006/38 é formada a Comissão Nacional do Livro Didático e se inicia a discussão sobre produção, controle e distribuição do livro didático no país.

Segundo Freitag, Costa e Motta (1997) essa comissão possuía mais a função de controle político-ideológico que didática, pois visava controlar a produção do livro com o intuito de produzir obras que corroborassem com a ideologia do Estado, isso que gerou inúmeras críticas tanto a respeito do seu funcionamento quanto da ausência dos docentes na escolha dos livros didáticos. Então, em 1945 o Estado consolida a legislação sobre as condições de produção, importação e utilização do livro didático, restringindo ao professor a escolha do livro a ser utilizado pelos alunos.

Em 1967 é estabelecido um acordo entre o Ministério da Educação (MEC) e a Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional (USAID), como resultado tem-se a criação da Comissão do Livro Técnico e Livro Didático (COLTED). Que surge com o objetivo de coordenar as ações referentes à produção, edição e distribuição do livro didático e com a pretensão de distribuir de forma gratuita 51 milhões de livros no período de três anos (Freitag; Costa e Motta, 1997).

No entanto, esse acordo foi alvo de diversas críticas por parte de educadores brasileiros, devido ao fato dos órgãos técnicos da USAID terem todo o controle da produção dos livros, ficando o MEC e o Sindicato Nacional de Editores de Livros (SNEL) responsáveis apenas pela execução. Além disso, Mantovani (2009) salienta que “segundo alguns estudiosos da educação brasileira a ‘ajuda’ da USAID, trazia consigo o controle americano das escolas brasileiras [...]” (Mantovani, 2009, p. 30). Situação extremamente desvantajosa para o Brasil.

Em 1971 o convênio MEC/SNEL/USAID é desfeito e a COLTED extinta, cabendo ao INL desenvolver o Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (PLIDEF), assumindo as atribuições administrativas e de gerenciamento dos recursos financeiros (Mantovani, 2009).

Em 1976 o INL também é extinto, ficando a responsabilidade pela execução do PLIDEF a cargo da Fundação Nacional do Material Escolar (FENAME). Passou a ser competência da FENAME:

- 1- definir diretrizes para a produção de material escolar e didático e assegurar sua distribuição em todo território nacional;
- 2- formular programa editorial;
- 3- executar os programas do livro didático e
- 4- cooperar com as instituições

educacionais, científicas e culturais públicas e privadas, na execução de objetivos comuns (Freitag; Costa e Motta, 1997, p.15).

Assim como os demais programas que lhe antecederam, a FENAME também sofreu críticas ferrenhas, principalmente por não conseguir atender a demanda de livros advindas dos alunos do ensino fundamental da rede pública de educação. A solução encontrada diante dessa situação foi excluir do programa a grande maioria das escolas municipais.

Com isso, surgiu a necessidade de se criar uma nova estratégia para sanar essa lacuna, era preciso formular um programa que fosse capaz de fazer o controle de produção e distribuição de qualidade do livro didático em todo território nacional. Para atender a esse propósito, em 1980 foi criada a Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), responsável por todo controle de produção do livro.

No entanto, a FAE acabou incorporando vários programas assistencialistas do governo, o que acarretou diversas problemáticas. Sobretudo, a não distribuição dos livros nos prazos previstos, a pressão política das editoras e o autoritarismo na escolha dos livros (Mantovani, 2006).

Novamente se fez necessário a existência de um novo programa para substituir e/ou instituir alterações significativas aos existentes. À vista disso, em 1985 nasce o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Uma iniciativa do governo federal que compreende um conjunto de ações voltadas para análise e distribuição gratuita de livros didáticos aos alunos das escolas públicas de ensino fundamental de todo o país.

O PNLD institui alterações importantes como: garantia do critério de escolha do livro pelos professores; reutilização do livro

por outros alunos em anos posteriores, tendo como consequência a eliminação do livro descartável; aperfeiçoamento das especificações técnicas para sua produção, visando maior durabilidade e possibilitando a implantação de bancos de livros didáticos; aquisição com recursos do governo federal, com o fim da participação financeira dos estados, com distribuição gratuita às escolas públicas (Sposito, 2006).

O PNLD vigora até os dias atuais, deixou de ser apenas o programa do livro didático e passou a incluir também materiais didáticos, é de responsabilidade do MEC tendo como responsável pela política de execução o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). O programa a princípio assegura que toda criança tem direito de usufruir durante o ano letivo, de forma totalmente gratuita, do livro de Português, Matemática, Ciências, Geografia e História. Além de cartilha de alfabetização aos estudantes do primeiro ano.

A partir de 2001 o PNLD ampliou o atendimento, passando a distribuir de forma gradativa, exemplares em Braille e CD-ROM, aos alunos com deficiência visual. Já em 2003 através da Resolução CD FNDE nº 38, é instituído o Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM), para ser executado de forma progressiva.

No ano de 2007, os alunos surdos e com deficiência auditiva das escolas de Ensino Fundamental e Médio são atendidos com a distribuição de dicionários trilíngues (português, inglês e libras), além de livros em Língua Brasileira de Sinais/Libras, visando promover a qualidade do processo educacional e a inclusão social. Em 2009, a resolução CD FNDE nº 51, de 16/09/2009, cria o Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de

Jovens e Adultos (PNLA), para atender estudantes na fase de alfabetização.

Em 2010 o Decreto nº 7.084 defini novos procedimentos para execução dos programas de material didático. Nesse cenário o PNLD tem como função principal a distribuição de livros didáticos às escolas públicas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, assim como às instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o poder público. O que culminou na extinção do PNLEM.

No ano seguinte, ocorreu a aquisição e distribuição integral dos volumes únicos e consumíveis de Inglês, Espanhol, e ainda os livros de Filosofia e Sociologia. Ainda, em 2011, acontece a ampliação do PNLD com o Programa Nacional do Livro Didático para o Campo (PNLD-Campo), destinado a distribuir livros para as escolas de ensino fundamental que mantenham classes multisseriadas e turmas seriadas, na área rural.

De acordo com Jesus (2014, p. 22) a crítica ao PNLD é tecida:

Pois ao fazer a distribuição do livro por todo território brasileiro o Programa não leva em conta as diferentes realidades, ou seja, o público alvo que irá fazer uso do material. A universalização dos livros didáticos é fato, porém nem todos têm acesso a livros de qualidade, que permita trabalhar com as vivências dos alunos, ou mesmo que esteja mais próximo de sua realidade.

Esse cenário exige um olhar atento do professor para que ele possa trabalhar eventuais incorreções, desmistificar informações desatualizadas, equivocadas ou até mesmo estereotipadas. “[...] considerando que em boa parte dos lares brasileiros o livro didático é, ainda, a principal fonte de formação do alunado e [...] influencia consideravelmente a formação crítica e ética das consciências” (Santos, Costa e Castro, 2022, p.11), o livro precisa ser estudado

histórico, social e culturalmente, compreendendo seus limites e seus avanços, principalmente como política pública educacional.

Segundo Mainardes (2006) os professores exercem um papel ativo no processo de interpretação e reinterpretação das políticas educacionais e, dessa forma, o que eles pensam e acreditam têm implicações para o processo de implementação dessas políticas. Desse modo, quando bem-preparados, eles possuem a capacidade de fugir de uma Geografia que fortalece e repete ideias-clichês, fazendo dos alunos reprodutores de discursos e posicionamentos que podem vir a imobilizar a construção de uma opinião própria e independente.

Para que isso se concretize, é imprescindível organizar o diálogo entre o conhecimento que está no livro didático e o cotidiano do aluno. Diversificando os recursos didáticos e usando fontes de informações que possam complementar, ou até mesmo, contrapor o que está posto no livro didático. Procurando sempre enriquecer sua prática pedagógica para que assim, haja dentre outras coisas, a valorização da experiência extraescolar e a vinculação entre a prática escolar, o trabalho e as práticas sociais. Conforme preconiza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB).

Franco (2016, p. 543) afirma que o professor, no exercício de sua prática docente:

[...] pode ou não se exercitar pedagogicamente. Ou seja, sua prática docente, para se transformar em prática pedagógica, requer, pelo menos, dois movimentos: o da reflexão crítica de sua prática e o da consciência das intencionalidades que presidem suas práticas.



Entende-se, desse modo, que cabe aos educadores na abordagem dos conteúdos, dos saberes e atividades propostas observar de que maneira o livro didático pode contribuir no processo de ensino e aprendizagem. No entanto, quanto piores forem as condições de trabalho e estudo desses profissionais, mais protagonista se torna o livro didático.

### **Considerações Finais**

O livro didático desempenha papel fundamental no processo de ensino e aprendizagem, podendo ser utilizado tanto na escola como em casa, pelo aluno ou pelo professor. Ao longo de sua existência ele vem passando por avaliações que proporcionaram efetivas mudanças e melhorias, seja em sua formatação, abordagem dos temas e principalmente na qualidade dos conteúdos.

Todavia, deve-se levar em consideração que o livro didático é também instrumento de transmissão de valores ideológicos e culturais, permeado pelo discurso aparentemente verídico de seus autores. É justamente esse ponto que requer o máximo de atenção do professor, pois a relação que ele estabelece com esse material e a forma que utiliza em sala de aula é determinante para produção do conhecimento da Geografia.

Mais do que nunca o professor precisa estar munido de diferentes saberes e dominar o conhecimento geográfico, para conseguir trabalhar eventuais incorreções presentes no livro didático. Além de estimular o pensamento crítico dos educandos a fim de desconstruir situações engessadas, preconceituosas e estereotipadas que por vezes são retratadas nos livros, a exemplo

da região nordeste vista apenas como a região seca e pobre do território brasileiro.

Ao mesmo tempo, é necessário “que os estudantes consigam estabelecer relações que propiciem a construção de conhecimentos que lhes auxiliem a ler e compreender o mundo da vida” (Copatti, 2017, p. 83). Neste sentido, o docente precisa agir operando com os conceitos do cotidiano e os conceitos científicos apresentados no livro didático, levando em consideração o conhecimento prévio do aluno, originários do senso comum.

Para isso, é preciso abordar situações decorrentes do espaço de vivência dos alunos, utilizando o lugar como laboratório para compreender o que o livro didático traz na sua concepção de Geografia. Despertando no educando consciência de mundo através da interpretação geográfica da sua realidade, para que ele possa se ver como sujeito atuante no espaço geográfico.

## Referências

AZAMBUJA, L. D.de; O livro didático e o ensino de Geografia do Brasil. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 4, n. 8, p. 11-33, jul./dez., 2014. Disponível em: <https://www.revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/180>. Acesso em: 20 maio 2024.

BITTENCOURT, C. M. F. Em foco: história, produção e memória do livro didático. **Revista Educação e Pesquisa**. v. 30, n° 3. São Paulo: EDUSP. Set/dez. 2004. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022004000300007>. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/27952/29724>. Acesso em: ago. 2022.

CALLAI, H. C. O ensino de Geografia: recortes espaciais para análise. In: GASTRIOVANNI, A. C. (orgs) **Geografia em sala de aula, práticas e reflexões**. Porto Alegre: Associação dos Geógrafos Brasileiros, Seção Porto Alegre, 1998.

\_\_\_\_\_. O livro didático permite e oportuniza a democratização do conhecimento? In: SPOSITO, Eliseu [et. al.]. **A**

**diversidade da geografia brasileira:** escalas e dimensões da análise e da ação. 1. ed. Rio de Janeiro: Consequência, 2016.

CAMPOS, R. R. de;. O golpe nas ciências humanas: 1964 e estudos sociais. **Geografia**, Rio Claro, Vol. 27(3): 29-70, dez. 2002. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/ageteo/artic le/view/1910>. Acesso em: 25 maio 2024.

CASTELLAR, S.; VILHENA, J. **Ensino de Geografia**. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

CASTRO, F. L., GUIMARÃES, G. L.; COSTA, G. B. A. Os estereótipos e representações da região nordeste no livro didático de geografia. **Revista Ensino de Geografia**, Recife, 5(2), 158–177, ago. 2022. DOI: <https://doi.org/10.51359/2594-9616.2022.253581>. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/ensinodegeografia/artic le/view/253581/41732>. Acesso em: 20 fev. 2023.

CAVALCANTE, L. T. C.; OLIVEIRA, A. A. S. Métodos de revisão bibliográfica nos estudos científicos. In: **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 83-102, abr. 2020. DOI: <https://doi.org/10.5752/P.1678-9563.2020v26n1p82-100>. Disponível em: <https://periodicos.pucminas.br/index.php/psicologiaemrevista/ar ticle/view/12005/18070>. Acesso em: out. 2023.

CAVALCANTI, L. S. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. Campinas: Papirus, 1998.

\_\_\_\_\_. A Geografia e a Realidade Escolar Contemporânea: avanços, caminhos e alternativas. In: **Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais**: Belo Horizonte, nov. 2010. Disponível em: <ortal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7167-3-3-geografia-realidade-escolar-lana-souza/file>. Acesso em: jun. 2023.

COPATTI, C. Livro didático de geografia: da produção ao uso em sala de aula. **Revista Geo**. UEG, Porangatu, v.6, n.2, p.74-93, jul./dez.2017. DOI: 10.46551/rvg26752395202210523. Disponível em: <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/verdegrande/art icle/view/4864>. Acesso em: jul.2023.

COSTA, G. B. A. Por um ensino de Geografia Crítico: discutindo questões de gênero em sala de aula. In: COSTA, Glauber Barros Alves. **Diálogos entre Geografia e Educação**. Curitiba: CRV Editora, 2014. p. 11-30.

COSTA, G. B. A.; DANTAS, D. N. O livro didático de Geografia e as questões de Gênero: algumas reflexões. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Dossiê "Geografia na educ. infantil e anos iniciais do ensino fundamental". Campinas, jan/jun de 2016. Disponível em: <https://revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/339/194>. Acesso em: set. 2023.

COSTA, G.B. A. **Cartografias do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) de Geografia no Brasil: o desenho da política pública e seus saberes**. 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/11256>. Acesso em: mar. 2023.

FRANCO, M. A. R. S. do. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Rev. bras. Estud. pedagog. (online)**, Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, set./dez. 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S2176-6681/288236353>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/m6qBLvmHnCdR7RQjJVSPzTq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: jun.2022.

FREITAG, B.; COSTA, W. F. da; MOTTA, V. R. O livro didático em questão. Coleção Biblioteca da Educação, série 8. **Atualidades em Educação**, v. 3. São Paulo: Cortez, 1997.

GONÇALVES, A. R.; MELATTI, C. Instrumentos para análise e escolha do Livro Didático de Geografia pelo professor: aspectos da formação cidadã. In: TONINI, et. Al. **O Livro Didático de Geografia e os desafios da docência para aprendizagem**. Porto Alegre: Sulina, 2017, p. 39 - 59. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/171377/001053918.pdf>. Acesso em: nov.2022.

GOUVEIA, P. S. da; UGEDA, J. C. J. O ensino de geografia no Brasil e os métodos tradicional e histórico cultural. **Revista Formação (online)**, v. 28, n. 53, 2021, p. 855-884. DOI: <https://doi.org/10.33081/formacao.v28i53.8066>. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/formacao/article/view/8066>. Acesso em abr. 2024.

JESUS, M. E. de. **Para onde foram as categorias geográficas no livro didático? Uma análise a partir do espaço, território, região e lugar**. 2014. Trabalho de conclusão de curso (licenciatura em Geografia) – UNEB, *Campus VI*, Caetité - BA, 2014.

LAJOLO, M. Livro didático: um (quase) manual de usuário. **Em Aberto**, Brasília, ano 16, n.69, jan./mar. 1996. DOI:

<https://doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.16i69.2061>. Disponível em: <https://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2368>. Acesso em: fev. 2023.

LIMA, J. A. S.; THOMAZ, L. **O estudo do lugar e a formação do aluno cidadão**. Maringá, Paraná, 2016. Disponível em: [artigo\\_janete\\_aparecida\\_lima.pdf](#) ([diaadia.pr.gov.br](http://diaadia.pr.gov.br)). Acesso em: 16 mar. 2022.

LOPES, C. S. Sala de aula de Geografia: que espaço é esse? **Anais do X Encontro de Geógrafos da América Latina** – 20 a 26 de março de 2005 – Universidade de São Paulo. Disponível em: [https://www.researchgate.net/profile/Claudivan-Lopes/publication/265809110\\_SALA\\_DE\\_AULA\\_DE\\_GEOGRAFIA\\_QUE\\_ESPACO\\_E\\_ESSE/links/5597e70108ae793d137de6fd/SALA-DE-AULA-DE-GEOGRAFIA-QUE-ESPACO-E-ESSE.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Claudivan-Lopes/publication/265809110_SALA_DE_AULA_DE_GEOGRAFIA_QUE_ESPACO_E_ESSE/links/5597e70108ae793d137de6fd/SALA-DE-AULA-DE-GEOGRAFIA-QUE-ESPACO-E-ESSE.pdf). Acesso em: jun. 2023.

MAINARDES, J. Abordagem do Ciclo de Políticas: Uma Contribuição para a Análise de Políticas Educacionais. **Educ., Soc.**, Campinas, vol. 27, n.94, p. 47-69, jan./abr. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/NGFTXWNtTvXyTcQHCJFyhsJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: jun. 2022.

MANTOVANI, K. P. **O Programa nacional do livro didático – PNL D** – Impactos na qualidade do ensino público. 2009. Dissertação (Mestrado em Geografia Humana) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. Disponível em: [https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8136/tde-24112009-152212/publico/KATIA\\_PAULILO\\_MANTOVANI.pdf](https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8136/tde-24112009-152212/publico/KATIA_PAULILO_MANTOVANI.pdf). Acesso em: dez. 2022.

PAIVA, M. A.; JÚNIOR, M. M. O ensino da geografia, a cidade e a construção da cidadania. 2004, 2005. **Revista da Casa da Geografia de Sobral**, Sobral, v. 6/7, n.1, p. 123-140, 2004/2005. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4850564.pdf>. Acesso em: abr. 2023.

RODRIGUES, A. L. de; CUNHA, E. S. de. Nas entrelinhas do livro didático de geografia: a percepção de professores e alunos. 2020. **Revista GeoPantanal**, UFMS/AGB. Corumbá/MS, N. 28 183-193, jan./jun. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/revgeo/article/view/10963>. Acesso em: 20 de nov. 2022.

ROCKENBACH, D. **A Geografia Urbana no livro didático**. 1993, Dissertação (Mestrado em Geografia Humana) – Universidade de São Paulo - USP, São Paulo, 1993.

SANTANA FILHO, M. M. de. A educação Geográfica na escola: elementos desafiantes para o exercício da cidadania. **Revista Tamoios**, ano II, nº 2, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, dez. 2006. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/tamoios/article/view/613/645>. Acesso em: set. 2022.

SANTOS, M. **Da totalidade ao lugar**. São Paulo: Edusp, 2005.

SANTOS, I. G. A., COSTA, G. B. A.; CASTRO, F. L. Movimentos ambientalistas/ecológicos em destaque no livro didático de geografia: representações e contradições. In: **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 12, n. 22, p. 05-28, jan./dez., 2022. DOI: <https://doi.org/10.46789/edugeo.v12i22.1141>. Disponível em: <https://revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/1141>. Acesso em: fev. 2024.

SILVA, R. C. da; CARVALHO, M. A. de; O livro didático como instrumento de difusão de ideologias e o papel do professor intelectual transformador. In: **III Encontro de Pesquisa em Educação da UFPI/II Congresso Internacional em Educação**. 2004. p. 1-11. Disponível em: <https://escritosperifericos.wordpress.com/wp-content/uploads/2020/01/artigo-do-iiiiep-ufpi-2004.pdf>. Acesso em: ago. 2022.

SOARES M. B. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na Cibercultura. **Educ. Soc**, Campinas, dez. 2002, v. 23. n. 81, p. 141-160. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/zG4cBvLkSZfcZnXfZGLzsXb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: jan. 2023.

SOUZA, J. D. S.; AZEVEDO, R. C. O. de. **O ensino de Geografia no contexto da história da educação brasileira**: a categoria lugar e suas relações na educação e ensino. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Geografia) – Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Departamento de Ciências Humanas – DCH – Campus VI, Caetité, 2018.

SPOSITO, E. S. O livro didático de Geografia: necessidade ou dependência? Análise da avaliação das coleções didáticas para o ensino fundamental. In: SPOSITO, M. E, B. (Org). **Livros didáticos de História e Geografia**: avaliação e pesquisa. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006. p. 55-71. Disponível em: [https://www.ufrgs.br/neegeo/wp-content/uploads/2020/08/O\\_livro\\_didatico\\_de\\_geografia.pdf](https://www.ufrgs.br/neegeo/wp-content/uploads/2020/08/O_livro_didatico_de_geografia.pdf). Acesso em: jul. 2023.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Tradução: João Batista Kreuch. 7 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

TAVARES, D. A.; CUNHA, J.S. O livro didático e o ensino de geografia: algumas reflexões. In: **V colóquio internacional educação e contemporaneidade**, 2011, São Cristóvão/ SE. Geografia e ensino, 2011.

THOMAZ, L.; OLIVEIRA, R. C. A educação e a formação do cidadão crítico, autônomo e participativo. **Dia-a-dia Educação**, p. 1-25, 2009. Disponível em: <https://midiasstoragesec.blob.core.windows.net/001/2019/03/5c8fe857605ed-5c8fe857605f1a-educao-e-a-formao-do-cidado-crtico-pdf.pdf>. Acesso em: jan. 2023.

VASCONCELOS. V. S.; PASSOS. M. C. D. dos. SANTO. L. A. E. do. SILVA. H. P. B. A importância do conceito de lugar no ensino de geografia. **Anais VI Congresso nacional de educação**. Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: [https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALH\\_O\\_EV127\\_MD1\\_SA17\\_ID2210\\_16082019101941.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALH_O_EV127_MD1_SA17_ID2210_16082019101941.pdf). Acesso em: 10 jun. 2022.

VESENTINI, J. W. **Para uma geografia crítica na escola**: textos críticos. São Paulo: Ática, 1998.

VIANA, M. M.; COSTA, G. B. A.; CUNHA, A. L. S. A política nacional de alfabetização (PNA) de 2019: algumas reflexões. 2022. **RIAAE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. 2, p. 1012-1025, abr./jun. 2022. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v17i2.14800>. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/14800>. Acesso em: abr. 2023.

Submetido em: 03 de abril de 2024

Devolvido para revisão em: 16 de julho de 2024

Aprovado em: 13 de agosto de 2024

DOI: [https://doi.org/10.62516/terra\\_livre.2024.3398](https://doi.org/10.62516/terra_livre.2024.3398)

Como citar:

MOREIRA DE OLIVEIRA, E. M.; BARROS ALVES COSTA, G. LIVRO DIDÁTICO: REFLEXÕES PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA. **Terra Livre**, São Paulo, ano 39, v.1, n.62, jan.-jun. 2024, p. 766-796. Disponível em: <https://publicacoes.agb.org.br/terralivre/article/view/3398>. Acesso em: dia/mês/ano.