

## IMAGEM DO LIVRO DIDÁTICO E ESPAÇO VIVIDO: POR UMA DIALOGIA POSSÍVEL

### IMAGE OF THE DIDACTIC BOOK AND LIFE SPACE: FOR A POSSIBLE DIALOGISM

Prof<sup>a</sup> Ms. Marlene Macario de Oliveira - Universidade Estadual Vale do Acaraú  
Universidade Aberta Vida  
marlene\_macario@yahoo.com.br

Prof. Ms. Aldo Gomes Leandro - Universidade Estadual da Paraíba  
aldouepb@hotmail.com

#### RESUMO

Pensar o uso do livro didático de Geografia na Educação Básica supõe refletir, inicialmente, sobre duas dimensões: por um lado, a influência da cultura *mass media* sobre as representações de mundo, de sociedade e de ensino-aprendizagem, por outro, a relação entre esses conteúdos e o(s) método(s) geográfico(s) instituído(s) na didática escolar. Nessa perspectiva, o presente trabalho analisa o livro didático como objeto de pesquisa e sua influência na formação de conceitos espaciais pelos alunos e professores. Considera-se a interferência das imagens do livro didático na construção dos conceitos espaciais pelos alunos e, ao mesmo tempo, a contribuição reflexiva fomentada no contexto socioespacial em que os educandos estão imersos. Interrelacionar os fatos e acontecimentos concretos que marcam o cotidiano discente a partir dos eventos que lhe são característicos supõe a reflexão coletiva da vida e da humanidade a partir do compartilhamento de seus sentidos e de seus significados. Dessa forma, busca-se o desenvolvimento do pensamento espacial, considerando, sobretudo, o espaço vivido, e o professor como mediador do processo ensino-aprendizagem. O desenvolvimento intelectual, social e afetivo dos alunos não será possível sem o reforço a valores de sociabilidade, co-presença, solidariedade, respeito às diferenças para balizar o engajamento em ações cidadãs, fortalecendo atitudes de responsabilidade social.

**Palavras-chave:** Imagem. Representação. Livro didático de Geografia. Espaço vivido. Formação de conceitos espaciais.

#### ABSTRACT

To reflect on the use of the Geography didactic book in the Basic Education implies, first of all, analyzing it about two dimensions: on the one hand, the influence of mass media culture on the representations of the world, society and learning-teaching; on the other hand, the relation between these contents and the geographic methods instituted in the school didactics. In this perspective, the present research analyzes the didactic book as research object and its influence concerning the formation of spatial concepts by the students and teachers. It is taken into consideration the image interference, in the didactic book, with respect to the students constructing the spatial concepts as well as the reflective contribution fostered in the socio-spatial context in which the students are part of. The act of interrelating concrete facts and happenings stressing the students' daily routine from the events which are characteristic of them, presumes collective reflection about life as well as humankind by means of sharing their senses and meanings. For this reason, the spatial thinking development is searched, while especially considers the life space, and the teacher as mediator of the learning-teaching process. The students' intellectual, social and affective development will not be viable without the emphasis on values with reference to sociability, co-presence, solidarity, and respect to differences in order to delimit the engagement in citizen actions, by strengthening attitudes of social responsibility.

**Keywords:** Image. Representation. Geography didactic book. Life space. Formation of spatial concepts.

## INTRODUÇÃO

Os compêndios didáticos são conhecidos por reunir saberes elaborados pela humanidade ao longo do tempo, reproduzindo conteúdos instituídos por um currículo oficial para serem ensinados nas escolas, além de resguardar concepções de mundo que serão assimiladas à medida que esses manuais são utilizados em sala de aula. Dessa forma, planejar o processo de ensino-aprendizagem de Geografia na Educação Básica considerando-se a utilização do livro didático implica, inicialmente, renovar práticas pedagógicas instituídas quanto aos conteúdos assimilados e/ou assumidos na relação professor-aluno. Por outro lado, destacar a contribuição intelectual e cognoscitiva da pesquisa científica em face dos desafios que se apresentam no cotidiano escolar, sobretudo, pelas abordagens teórico-metodológicas sobre o conhecimento observado na sala de aula.

Preliminarmente, verifica-se a forma significativa como são construídas as representações de mundo, de sociedade e de ensino-aprendizagem pela influência da cultura *mass media*, estimuladora de rupturas e desencontros, sobretudo, pela interrelação estabelecida entre os conteúdos do livro didático. Essas representações vêm projetando imagens fetichizadas do conhecimento geográfico no campo pedagógico e, contrariando a desejada (re) significação dos conhecimentos parcelados, estimulam individualismos, segregações, *apartheids* culturais, reducionismos cartesiano-newtonianos, enfim, a cultura do espetáculo.

No tocante à pesquisa científica, percebe-se uma carência de estudos a respeito ao nexo conteúdo-método geográfico, que poderiam ser propostos na didática escolar, sobretudo, para a reflexão das experiências dos alunos em relação aos conhecimentos geográficos acumulados. Além disso, prevalece o reducionismo teórico-metodológico que inibe a compreensão de diferentes abordagens do conhecimento geográfico, a exemplo do diálogo da Geografia Humanística com os pressupostos da Geografia Clássica. Essa situação contribui para o distanciamento dos conteúdos escolares em relação aos fundamentos filosóficos e científicos da produção geográfica. Para o enfrentamento dos desafios postos em sala de aula, é preciso superar o fosso estabelecido entre a pesquisa científica concentrada no âmbito da universidade e a pesquisa no âmbito da Educação Básica, cuja existência e relevância são negligenciadas.

O contato com o conhecimento científico inicia-se na Educação Básica. É nesse nível de ensino que o aluno constrói suas percepções sobre os múltiplos espaços e tempos, clássicos e

contemporâneos, objetivando a compreensão da totalidade espacial. Dessa forma, deve-se considerar o nível cognitivo dos alunos e desenvolver, a partir deste, o conceito básico de espaço e suas categorias de análise, com ênfase na noção topológica do espaço vivido e percebido do aluno, possibilitando a construção do conhecimento a partir das categorias espaciais lugar e paisagem, território e região na escala local-global.

O livro didático de Geografia exerce um papel crucial na compreensão dos diferentes aspectos da realidade dos educandos, em face das imagens e formação de conceitos produzidos. Ressalta-se a necessidade de estabelecer cuidados pedagógicos com a dificuldade dos alunos em trabalhar conteúdos em face da inter-relação com o espaço vivido, lacunas que envolvem as concepções teórico-metodológicas da geografia, a forma de utilização dos materiais didáticos e o papel desses na formação do aluno.

Diante desse quadro, cabem duas considerações sobre o papel pedagógico esboçado pelas imagens do livro didático de Geografia na geração de valores de sociabilidade, co-presença, solidariedade, respeito às diferenças e engajamento em ações cidadãs no cotidiano da escola e da cidade:

- As imagens dos livros didáticos de geografia possibilitam uma leitura crítico-reflexiva do espaço vivido e de suas contradições, de modo a possibilitar a discussão a respeito da responsabilidade social nos alunos?
- Como o professor pode utilizar esse recurso didático para auxiliar a compreensão da geografia contemporânea sobre os sujeitos sociais envolvidos sem desconsiderar a inter-relação entre as categorias e os conteúdos inerentes à relação local-global?

Diante da relevância do livro didático de Geografia no processo ensino-aprendizagem e da problemática aqui apresentada, o presente trabalho aborda como as imagens dos compêndios didáticos favorecem a construção de conceitos espaciais díspares da noção de totalidade na Geografia, mantendo a distância entre as experiências vividas e percebidas pelos alunos e a mediação pedagógica. É necessário investigar os fatos que marcam o cotidiano na sala de aula advinda das sociabilidades nos diferentes espaços. Esperamos contribuir no processo educativo da Geografia na Educação Básica a partir do compartilhamento de significados sobre o sentido da geografia na escola.

## **2 O LIVRO DIDÁTICO FOMENTA A CONSTRUÇÃO DE CONCEITOS ESPACIAIS?**

O livro didático de Geografia complementa as atividades didático-pedagógicas e é

considerado um dos recursos entre tantos outros disponíveis. Em relação ao processo de construção do conhecimento na escola, esses manuais disseminam aspectos específicos de currículo, incluindo o método de ensino. Sua utilização como recurso didático subsidia o planejamento de conteúdos no processo de ensino-aprendizagem em Geografia e orienta, especificadamente, para a formação das imagens de mundo e de transformação social.

A organização, elaboração, distribuição e utilização desses manuais envolvem interesses políticos e econômicos de outros sujeitos sociais representados por autores, editoras e pelo próprio Estado. Os conteúdos selecionados nem sempre atentam para a participação dos sujeitos aprendentes na sociedade, em contraposição as propostas curriculares oficiais, a exemplo dos Parâmetros Curriculares Nacionais e dos Planos Curriculares Estaduais ou Municipais de educação. A intenção é consolidar esse recurso didático como uma mercadoria a ser negociada e comercializada com elevados percentuais de lucro (CRUZ, 2007).

Os autores e as respectivas editoras quando da elaboração dos livros didáticos, realizam a seleção dos conteúdos e definem seus formatos tendo como principal objetivo a inserção e a venda das obras no mercado editorial brasileiro. O Estado, o maior comprador das coleções, tem o interesse em viabilizar a adoção do livro didático em nível nacional para diminuir custos e facilitar a compra e a distribuição nas escolas (CASTROGIOVANNI; GOULART, 1999. SCHÄFFER, 1999).

Os livros didáticos de Geografia perpassam uma visão do ensino de Geografia que comportam valores, concepções e ideologias de quem os organizam, apresentando lacunas cognoscitivas para a compreensão da espacialidade dos fenômenos geográficos em suas diversas escalas, tempo, sociedade, sujeitos e identidade (VESENTINI, 1995).

Na escola, a utilização do livro didático reforça práticas tradicionais, dissemina uma memória simbólica difusora de uma coesão social num momento de aceleração espaço-tempo. Segundo Eric Hobsbawn (1984) essa intenção corresponderia a uma tradição inventada, conjunto de práticas de natureza ritual ou simbólica, visando à incorporação de valores e normas de comportamento através da repetição, o que implica, automaticamente, uma continuidade em relação ao passado. Tal situação proporciona a sensação de que não há memória espontânea, mas uma ritualização simbólica que escapa aos fatos e fenômenos contemporâneos.

Os livros didáticos, assim, se tornam cada vez menos úteis para atender as demandas da contemporaneidade, sobretudo pelas imagens e discursos difundidos. Esses compêndios tratam de diferentes posições sobre os aspectos físicos, sociais, econômicas e culturais a partir da disseminação de infografias que atuam no imaginário dos alunos, favorecendo a determinados interesses e espacialidades geográficas, produzindo significados específicos e

estereotipados, legitimando uma ordem estática sem referência as mudanças, alterações de função, ignorando a instabilidade histórica (TONINI, 2003).

Segundo Tonini (2003) a imagem ensina uma determinada visão de mundo, de valores e quais comportamentos sociais e econômicos são aceitáveis como verdades tendo como finalidade a condução de subjetividades. É precisamente um veículo de significados e mensagens simbólicas. A imagem contida nos compêndios escolares revela um acúmulo de práticas de inculcação e de reprodução que, certamente, diz respeito a um conjunto de valores, normas e condutas arbitrárias, de acordo com as determinações de grupos sociais que buscam legitimar-se no poder (LEANDRO et al, 2009).

Cumprir observar como afirma Hall (1997) que as imagens são textos culturais, constroem significados e os transmitem, são veículos ou meios carregados de significação e funcionam como símbolos, que significam ou representam (simbolizam) os significados que desejamos comunicar. Não podemos falar de imagem, de representação sem com ela trazer a significação. São termos imbricados, que carregam, implícita e explicitamente, os valores de certa cultura.

Enquanto campo de produção de conceitos esses manuais didáticos representam a realidade por e a partir das relações de poder. Lacoste (1997) afirma que essa opção mascara a importância estratégica dos raciocínios centrados no espaço na medida em que inculca elementos de conhecimento enumerados sem ligação entre si (relevo, clima, vegetação, hidrografia, população, economia) e impõe apenas a memorização. Segundo o autor, dentre as disciplinas ensinadas na escola, à geografia se apresenta como um saber sem aplicação prática fora do sistema de ensino. Assim, legitima a geografia dos professores e dos livros didáticos (MELO; OLIVEIRA, 2008).

Oliveira (2008) argumenta que práticas desse tipo não conseguem formar conceitos geográficos cientificamente válidos e socialmente relevantes, levando a um ensino de geografia voltado apenas para uma única orientação paradigmática, camuflando outras proposições teórico-metodológicas. Alerta a autora para a negligência pedagógica em relação ao ensino da geografia, da caracterização e descrição do espaço vivido e do abandono de práticas cartográficas e das técnicas de tratamento computacional das informações geográficas (geoprocessamento e SIG).

Essa situação promove a manutenção do *status quo* pautado num saber confuso, inconsistente, desarticulado e fragmentado, porém, segundo o discurso oficial, são úteis para o mercado de trabalho. No entanto, pouco privilegia o aspecto subjetivo na dialogia entre o conhecimento a *démarche* das experiências sócio-afetivas dos alunos no mundo e a *episteme* conceitual da geografia (OLIVEIRA, 2008).

### 3 PARA ALÉM DO LIVRO DIDÁTICO: A ATENÇÃO AO ESPAÇO VIVIDO

A condição didático-pedagógica *sine qua non* da educação escolar e do ensino de geografia em particular, coloca para os educadores a necessidade de repensar a centralidade do livro didático, atentando para a espacialidade presente no interior das escolas. Essa atitude exige esclarecer os sentidos atribuídos a heteronomia dos sujeitos em aprendizagem durante o percurso escolar e favorece o entendimento do espaço vivido pelos mesmos que, ora estão inseridos na realidade virtual – internet, computadores, canais de TV a cabo, videogames –, ora vivem na rua, porque trabalharam desde muito cedo e necessitam das políticas de compensação do Estado ou das organizações não-governamentais para a sua sobrevivência.

Esses sujeitos, em geral, não contam com a ajuda da família, o que significa reconstruir um novo saber no interior da escola para a superação do conflito entre a cultura escolar, a cultura familiar e a cultura da mídia, conflito dirimido no aqui e agora, sem legitimidades pré-estabelecidas (NORODOWSKI, 1998).

Norodowski (1998) afirma que a escola moderna se opõe a cultura do tempo real, da mídia, do *zapping* e do *upgrade*, em que não existe espera, a satisfação do desejo é imediata (para aqueles que podem satisfazê-los) e a última versão é sempre a melhor. A escola moderna enfrenta desafios de atuação e perda de identidade frente a um cenário pós-figurativo, de mudanças tão rápidas. Nesse cenário são as crianças, os adolescentes e os jovens que os processam. É possível pensar a escola e os sujeitos em aprendizagem não em termos de reforma, mas em termos de desafio, da necessidade de um novo pensamento, denso, viral, capaz de avançar nessa fissura imodificável que se aprofundou sobre nós e sobre nossa história.

Caberá a essa escola desmistificar a ocidentalização dos lugares e do mundo que exporta mercadorias, valores, formas de vida ocidental, sobretudo, imagens para serem consumidas como mecanismo de homogeneização. A assimilação cultural é uma tentativa para reinventar as diferenças do universal ao particular da cultura, conforme aponta Hall (2000, p.75)

Quanto mais a vida social se torna mediada pelo mercado global de estilos, lugares e imagens, pelas viagens internacionais, pelas imagens da mídia e pelos sistemas de comunicação globalmente interligados, mais as *identidades* se tornam desvinculadas – desalojadas – de tempos, lugares, histórias e tradições específicos e parecem “flutuar livremente”. Somos confrontados por uma gama de diferentes identidades (cada qual nos fazendo apelos, ou melhor, fazendo apelos a diferentes partes de nós), dentre as quais parece possível fazer uma escolha. Foi a difusão do consumismo, seja como

realidade, seja como sonho, que contribuiu para esse efeito de “supermercado cultural”. No interior do discurso de consumismo global, as diferenças e as distinções culturais, que até então definiam a identidade, ficam reduzidas a uma espécie de língua franca internacional ou de moeda global, em termos das quais todas as tradições específicas e todas as diferentes identidades podem ser traduzidas.

No sistema formal de ensino é possível transitar do quadro global das escolas para a tradução das identidades culturais que as compõem. Na modernidade tardia, essas identidades não são fixas, mas estão suspensas, em transição, entre diferentes posições, que retiram seus recursos. Ao mesmo tempo, verifica-se que as diferentes tradições culturais são produto desse complicado cruzamento de misturas culturais que se disseminam no mundo globalizado

Essas [identidades] negociam com as novas culturas em que vivem, sem simplesmente serem assimiladas por elas e sem perder suas raízes. Carregam os traços das culturas das tradições, das linguagens e das histórias particulares pelas quais foram marcadas. A diferença é que elas não são e nunca serão unificadas no velho sentido, porque elas são, irrevogavelmente, o produto de várias histórias e culturas interconectadas, pertencem a uma e, ao mesmo tempo, a várias casas (e não a uma casa particular). São culturas híbridas que são obrigadas a renunciar sonhos ou qualquer tipo de ambição de redescobrir qualquer tipo de pureza cultural perdida ou de absolutismo étnico. Devem estas serem traduzidas significando transferir, transportar distintamente novas culturas híbridas da era da modernidade tardia dado que elas pertencem a mundos distintos e são transportadas através das fronteiras do mundo constituindo identidades (HALL, 2000, p. 88-89, *grifos nossos*).

De acordo com Santos (2008), essa situação corresponderia a uma periodização material dos sistemas de objetos e sistemas de ação conduzidos pela empirização do tempo. Torna-se necessário afirmar a inseparabilidade dos objetos e das ações em um espaço híbrido e que de modo intencional constroem-se novas paisagens. Assim, a noção de totalidade na Geografia requer compreender o tempo como intérprete da realidade dos objetos na ordem da diacronia e sincronia (sucessões e coexistências) constituída no movimento e na trama do lugar (global e local) para projetar acontecimentos solidários.

O sistema atual corresponde a um período técnico-científico- informacional em que a economia do plano nacional ao internacional define as normas dos territórios, aguçando a “guerra” instituída entre os lugares. É o mundo da tecnosfera e da psicofesfera, do reino da necessidade e da liberdade, um híbrido interligado por redes, não homogêneo e instável, revelador de tempos rápidos e tempos lentos à luz do imperativo fluido que articula verticalidades e horizontalidades na ação política.

Aprender o lugar e o cotidiano na ordem universal se torna um imperativo à atividade racional e simbólica para entender o papel da proximidade entre os pobres, migrantes,

excluídos, segregados e força do capital, enfim, a memória de resistências e lutas entre a globalização como norma e território local como norma (SANTOS, 2008).

A Geografia escolar poderá, assim, abordar a totalidade espacial discutindo o território usado (SANTOS, 2001) ou como salienta Castro (2006), o registro simbólico produtor de imaginários que em nossa prática pode servir como objetos de reflexão e como possibilidade metodológica de abordagem do real. Busca-se ampliar o conhecimento sobre a sociedade e o espaço, contribuindo para a articulação necessária entre objetos concretos e seus conteúdos simbólicos, ou seja, “o espaço contém os símbolos do imaginário social e é um componente dele, tanto em seu aspecto emocional como material, e por isso um campo de disputas entre interesses privados de indivíduos ou grupos” (CASTRO, 2006, p. 171).

Cabe observar aqui, conforme expõe Lipovetsky (2004), que as catástrofes presenciadas pelo século XX como a expansão do domínio da moda e da cultura do *mass media*, enalteceu a consagração do presente nos territórios, não mais existindo uma racionalidade que contemple os fins, mas apenas os meios. Desse modo, a valorização do novo em detrimento do passado chama a atenção para uma outra lógica, a da espetacularidade de um mundo paradoxal na medida em que é duplo: valoriza a autonomia (maior tomada de responsabilidade) e aumenta a independência (maior desregramento). De um lado o compromisso, autocontrolar-se, de outro, deixar-se levar (LIPOVETSKY, 2004).

Assim sendo, a mídia, então, assume um papel fundamental nessa questão, já que tem um grande poder (porém um poder não absoluto) de induzir e favorecer determinados comportamentos perante as massas. A mídia, inclusive, tem esse aspecto dual: favorece a liberdade de escolha, o acesso à informação, mas, por outro lado, padroniza o pensamento e faz a reflexão ceder à emoção. A mídia, dessa maneira, favorece tanto atitudes responsáveis quanto irresponsáveis.

Desta feita, se torna imperativo atentar, na dinâmica escolar, para a lógica da moda e do consumo. Embora as pessoas apresentem indiferença frente às mensagens publicitárias e aos objetos industriais, a reestruturação do tempo pelas técnicas do efêmero, da renovação e sedução permanente, faz com que muitas das crianças, jovens e adultos incorram em prazeres que nem sempre estão consorciados a uma maior autonomia ou acesso a um leque maior de opções de informações que nortearão suas escolhas. A sociedade hipermoderna é capaz de explicar tanto a responsabilidade quanto a irresponsabilidade; no entanto, o seu futuro depende do triunfo da ética da responsabilidade sobre os comportamentos irresponsáveis. Para além da atenção ao livro didático...



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A superação do atual modelo educacional é uma tarefa que envolve a reflexão sobre práticas de ensino ainda vigentes nas escolas brasileiras que reproduzem a utilização estereotipada do livro didático e de sua vinculação a modelos de conhecimento que acabam reforçando determinados *status quo*.

A geografia como ciência e saber escolar ainda necessita desvincular-se de perspectivas reducionistas que tornam a geografia um conhecimento de uma única via ou concepção geográfica, desrespeitando a diversidade de propostas, abordagens e de sujeitos sociais.

Superar a distância entre as práticas e metodologias de ensino tradicionais constitui um dos maiores desafios na construção dos saberes locais e sua inclusão nos currículos escolares. Considerar a dimensão cultural da escola e do conjunto da sociedade em que os alunos estão inseridos, discutindo as diferentes representações e imagens a respeito do lugar e do espaço é um estímulo a construção de novos conceitos e formação de novos sujeitos do conhecimento.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Geografia /** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997. 156 p.
- BRASIL, Secretaria de Educação Básica – SEB. **Guia de livros didáticos: PNLD 2010 Geografia.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2009. 216 p.
- CASTRO, I. E.** Imaginário político e território: natureza, regionalismo e representação. In: CASTRO, I. E.; GOMES, P. C. C.; CORREA, R. L.(Orgs.) **Explorações geográficas.** 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006, p. 155-196.
- CRUZ, I. S. F.** **A geografia dos serviços e sua transposição didática para o livro didático de geografia do ensino fundamental.** 2007. 147 páginas. Dissertação (Mestrado em Geografia). CFCH/UFPE. Recife, 2007.
- HALL, S.** **A identidade Cultural na Pós-Modernidade.** 4. ed. Tradução Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- \_\_\_\_\_. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & Realidade.** Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 15-46, jul./dez.1997.
- HOBSBAWM, E. ; RANGER, T.** (Orgs.). **A Invenção das Tradições.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.
- CASTROGIOVANNI, A. C.; GOULART, L. B.** A questão do livro didático em geografia: elementos para uma análise. In: CASTROGIOVANNI, A. C.; CALLAI, H. C.; SCHAFFER, N. O.; KAERCHER, N. A. (Orgs.). **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 1999, p.129-132.
- LACOSTE, Y.** **A geografia isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra.** 4. ed. Campinas, SP: Papirus, 1997.
- LEANDRO, A. G.** et al. A prática de ensino e o estágio supervisionado na UEPB: reflexões a partir da formação docente. In: **Anais do 10º Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia.** Porto Alegre: ago./set. de 2009. 01 CD ROM
- LIPOVETSKY, G.** **Os tempos hipermodernos.** 1. ed. São Paulo: Barcarolla, 2004.

**MELO, J. A. B.; OLIVEIRA, M. M.** Educação geográfica e geotecnologias: da reprodução à reconstrução do conhecimento na sala de aula. **Tamoios**. Ano IV, nº 2, junho/dezembro, 2008. Disponível em: <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/tamoios/article/view/508> Acesso em: 25 abr. 2011.

**NARODOWSKI, M.** Adeus à infância (e a escola que a educava). In: SILVA, L. H. (Org.) **A escola cidadã no contexto da globalização**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1998, p. 172-177.

**OLIVEIRA, M. M.** A formação de conceitos no ensino da geografia: por uma (re) significação no espaço vivido. In: **Anais do I Colóquio Brasileiro Educação na Sociedade Contemporânea**. Trabalho e formação docente na contemporaneidade. Universidade Federal de Campina Grande, junho de 2008. 01 CD ROM

**SANTOS, M; SILVEIRA, M. L.** **O Brasil: território e sociedade no início do século XXI**. São Paulo: Editora Record, 2001.

**SANTOS, M.** **A natureza do espaço. Técnica e tempo, razão e emoção**. São Paulo: Editora Edusp, 2008.

**SCHÄFFER, N. O.** O livro didático e o desempenho pedagógico: anotações de apoio à escolha do livro texto. In: CASTROGIOVANNI, A. C.; CALLAI, H. C.; SCHAFFER, N. O.; KAERCHER, N. A. (Orgs.). **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 1999, p.133-147.

**TONINI, I. M.** Identidades étnicas: a produção de seus significados no livro didático de geografia Disponível em: [www.anped.org.br/reunioes/24/T1349798707998.doc](http://www.anped.org.br/reunioes/24/T1349798707998.doc). Acesso em: 22 set. 2009.

\_\_\_\_. Imagens nos livros didáticos de geografia: seus ensinamentos, sua pedagogia... **Mercator**. Revista de Geografia da UFC, ano 02, n. 04, p.35-44, 2003.

**VESENTINI, J. W.** A questão do livro didático no ensino da geografia. In: VESENTINI, J. W. (org.) **Geografia e ensino. Textos críticos**. 4. ed. Campinas, SP: Papirus, 1995, p. 161-179.

Recebido para publicação em abril de 2011  
Aceito para publicação em julho de 2011