



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM GEOGRAFIA

BRUNO PALHARES NEVES

**GEOGRAFIA NO CONTEXTO DA SOCIEDADE DA APRENDIZAGEM: O LIVRO
DIDÁTICO E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E
COMUNICAÇÃO COMO POTENCIAIS NO ENSINO E NA APRENDIZAGEM**

FORTALEZA

2023

BRUNO PALHARES NEVES

GEOGRAFIA NO CONTEXTO DA SOCIEDADE DA APRENDIZAGEM: O LIVRO
DIDÁTICO E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO
COMO POTENCIAIS NO ENSINO E NA APRENDIZAGEM

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo)
apresentado ao Curso de Graduação em
Geografia do Centro de Ciências da
Universidade Federal do Ceará, como requisito
parcial à obtenção do grau de Licenciado em
Geografia.

Orientadora: Prof.^a Dra. Maria Edivani Silva
Barbosa.

FORTALEZA

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

N422g Neves, Bruno Palhares.
Geografia no contexto da sociedade da aprendizagem : o livro didático e as tecnologias digitais da informação e comunicação como potenciais no ensino e na aprendizagem / Bruno Palhares Neves. – 2023.
33 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Ciências,
Curso de Geografia, Fortaleza, 2023.

Orientação: Profa. Dra. Maria Edivani Silva Barbosa.

1. Educação. 2. Livro didático. 3. Tecnologia. 4. Ensino. 5. Aprendizagem. I. Título.

CDD 910

BRUNO PALHARES NEVES

GEOGRAFIA NO CONTEXTO DA SOCIEDADE DA APRENDIZAGEM: O LIVRO
DIDÁTICO E AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO COMO
POTENCIAIS NO ENSINO E NA APRENDIZAGEM

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo)
apresentado ao Departamento de Geografia da
Universidade Federal do Ceará, como requisito
parcial para obtenção do título de Licenciado
em Geografia.

Orientadora: Prof.^a Dra. Maria Edivani Silva
Barbosa.

Aprovado em: ____/____/____.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Maria Edivani Silva Barbosa (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Esp. João Marcos Tavares Cabral
Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza (SME)

Prof. Lucas Ferreira da Silva
Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Geografia - UECE

GEOGRAFIA NO CONTEXTO DA SOCIEDADE DA APRENDIZAGEM: O LIVRO DIDÁTICO E AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO COMO POTENCIAIS NO ENSINO E NA APRENDIZAGEM

Autor: Bruno Palhares Neves¹
Orientadora: Prof.^a Dra. Maria Edivani Silva Barbosa²

RESUMO

O poder da educação vai além do pressuposto da aprendizagem do mínimo para que o sujeito tenha consciência de si, e, para a geografia escolar, deve-se considerar a importância de ensinar a aprender a ler o mundo em diferentes escalas. Sendo assim, a educação é vista como um dos principais fatores de transformação do mundo com pressuposto na conscientização e educação dos estudantes, que lhes viabilizaria melhores oportunidades do ponto de vista do capital humano. Embora nas últimas décadas o avanço do meio técnico científico informacional tenha alcançado as escolas, o livro didático continua a ser a principal ferramenta que auxilia o processo de ensino e aprendizagem, além de ser um instrumento disseminador de ideais políticos e culturais. Destaca-se que os novos adventos oriundos das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) devem ser explorados em benefício do processo de ensino e aprendizagem, entretanto, o acesso às oportunidades não se dá de forma democrática, existindo dois modelos de escola que corroboram para aprofundar o fosso nos indicadores de aprendizagem no modelo escolar predominante. Desse modo, o objetivo da presente artigo foi analisar o contexto da sociedade da informação e a relevância do ensino de Geografia potencializado pelo uso do livro didático associado as tecnologias da informação e comunicação, bem como caracterizar a sociedade da informação com foco nas condições materiais que ela oferece para dinamizar o ambiente de ensino e aprendizagem em Geografia, além de compreender os desafios da docência em Geografia face a sociedade da informação, como também identificar meios que potencializam o ensino de Geografia associado ao uso do livro didático. O percurso metodológico se dá por meio de uma pesquisa de revisão de literatura integrativa do tipo qualitativa de referenciais bibliográficos, na qual foram usados como

¹ Licenciando do Curso Geografia, da Universidade Federal do Ceará, e-mail: brunopalhares120@gmail.com

² Prof.^a Dra. Adjunta do Departamento de Geografia da Universidade Federal do Ceará, e-mail: edivanibarbosa@ufc.br.

referencial teórico-metodológico trabalhos científicos de comprovada relevância para a produção científica na área, como artigos revisados por pares, monografias, dissertações e teses, oriundos de plataformas eletrônicas, sendo extraído através de buscas nas bases de dados do Scientific Electronic Library Online (SciELO) e Google Acadêmico.

Na sociedade da aprendizagem somos conduzidos a novas formas de aprender e de nos relacionar com o conhecimento. A aprendizagem ocorre nos mais diversos contextos, sejam estes formais ou informais, e é um processo que se prolonga ao longo da vida porque o mundo global é competitivo e o que hoje é atual e relevante amanhã estará obsoleto e descontextualizado. O livro didático continua sendo um dos principais materiais utilizados por todos os professores, sendo, em vários casos, o único recurso didático utilizado em sala de aula. A pesquisa sobre o ensino de Geografia é extremamente importante dentro desse cenário, pois possibilita a produção de novos conteúdos sobre a temática e a discussão sobre as mais diferentes realidades. Dessa forma, a educação e o uso das tecnologias digitais promoveram a criação de novos espaços de interação e comunicação entre as pessoas, aumentando o acesso e a forma de desenvolver e construir o conhecimento, formando assim cidadãos críticos, pensantes e conscientes de seu papel na sociedade em que vivem.

Palavras-chave: educação; livro didático; tecnologia; ensino; aprendizagem.

GEOGRAPHY IN THE CONTEXT OF THE LEARNING SOCIETY: THE TEXTBOOK
AND INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES AS POTENTIALS
IN TEACHING AND LEARNING

ABSTRACT

The power of education goes beyond the assumption of learning the minimum so that the subject is aware of him/herself, and school geography must consider the importance of teaching how to learn to read the world on different scales. As such, education is seen as one of the main factors in transforming the world, based on raising awareness and educating students, which would enable them to have better opportunities from the point of view of human capital. Although in recent decades the advancement of the technical scientific informational environment has reached schools, the textbook continues to be the main tool that aids the teaching-learning process, as well as being an instrument for disseminating political and cultural ideals. It should be noted that the new developments in Information and Communication Technologies (ICT) should be exploited to benefit the teaching-learning process. However, access to opportunities is not democratic, and there are two school models that contribute to widening the gap in learning indicators in the predominant school model. Thus, the aim of this article was to analyze the context of the information society and the relevance of teaching Geography enhanced by the use of textbooks associated with information and communication technologies, as well as to characterize the information society with a focus on the material conditions it offers to boost the teaching and learning environment in Geography, in addition to understanding the challenges of teaching Geography in the face of the information society, as well as identifying means that enhance the teaching of Geography associated with the use of textbooks. The methodological approach is based on a qualitative integrative literature review of bibliographic references, in which scientific works of proven relevance to scientific production in the area, such as peer-reviewed articles, monographs, dissertations and theses, from electronic platforms, will be used as a theoretical-methodological reference, being extracted through searches in the Scientific Electronic Library Online (SciELO) and Google Scholar databases. In the learning society we are led to new ways of learning and relating to knowledge. Learning takes place in the most diverse contexts, whether formal or informal, and is a lifelong process because the global world is competitive and what is current and relevant today will be obsolete and decontextualized tomorrow. The textbook

remains one of the main materials used by all teachers, and in many cases, it is the only teaching resource used in the classroom. Research into the teaching of geography is extremely important in this scenario, as it makes it possible to produce new content on the subject and discuss the most different realities. In this way, education and the use of digital technologies have promoted the creation of new spaces for interaction and communication between people, increasing access and the way in which knowledge is developed and constructed, thus forming critical, thinking citizens who are aware of their role in the society in which they live.

Keywords: education; textbook; technology; teaching; learning.

1 INTRODUÇÃO

A escola exerce uma função importante na vida das pessoas, tanto no aspecto social, político e econômico, quanto no aspecto educacional que busca fomentar a obtenção de conhecimento crítico e de senso de cidadania. Sendo, em alguns casos, uma das únicas alternativas de mudança da realidade de iniquidades e desigualdades dos indivíduos que ali frequentam, logo, constitui-se num importante espaço de construção da cidadania.

Dessa forma, a educação é vista como um dos principais fatores de modificação do mundo com pressuposto na conscientização e educação dos estudantes, pois como diria Freire (2005, p.51), “Educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo”. De tal modo que a escola, como ambiente no qual se dá a educação formal, deve propiciar os meios para que através da mudança promovida pelo processo de ensino e aprendizagem, o aluno possa ser agente transformador não apenas de sua própria realidade, mas que a mudança alcance também o meio ao qual pertence.

Diante disso, o ensino de Geografia tem um papel essencial dentro desse desenvolvimento porque permite que os alunos possam reconhecer o mundo em sua totalidade. Logo, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1998), o objetivo do ensino de Geografia é que os alunos sejam capazes de reconhecer que o espaço geográfico é resultado das mais diversas interações entre a sociedade e a natureza, que se faz importante para a compreensão da noção de espaço e tempo, bem como as interações dos fenômenos naturais, buscando, também, a identificação do relevo e de suas transformações. Ressalta-se que atualmente as diretrizes para a educação brasileira são elencadas na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2017), que considera a construção do raciocínio geográfico como uma das principais atribuições do ensino de Geografia. Nota-se que apesar das mudanças implementadas, os conteúdos integralizados aos livros didáticos referentes a fenômenos e acontecimentos da atualidade ainda se apresentam de forma fragmentada. Para Morais (2022, p. 15) na maioria das escolas brasileiras “o livro didático é tomado como principal currículo, obedecendo a sequência nele disposta, sem fugir da sua linearidade e, desvinculado do cotidiano e do conhecimento prévio dos alunos, com pouca abertura para a investigação e/ou reflexão”.

O pensamento geográfico organiza-se a partir da relação estabelecida entre os aspectos da sociedade e da natureza. Raciocinar geograficamente pressupõe lançar mão de perguntas, nas quais as respostas explicam a espacialidade dos fenômenos geográficos. Nas lições de Martins (2016 apud CAVALCANTI, 2019, p. 149), “[...] existe uma ordem tópica, que se poderia tomar como resposta à pergunta – *onde?* -, a localização, e, em seguida, seus

princípios e determinações decorrentes, a distribuição e a distância, em busca de explicar “*por que aí?*” Nessa lógica, alguns princípios estruturam esse raciocínio geográfico, a saber: localização, distribuição, distância, escala, ordem. Cavalcanti explica ainda que esses princípios se articulam com outros princípios gerais lógicos, a citar: a totalidade, a contradição, o movimento, a permanência e o tempo, o universal, o particular e o singular, a essência e a aparência. O abstrato e o concreto, causas e consequências, quantidade e qualidade. (CAVALCANTI, 2019, p. 144).

Desse modo, em um mundo no qual as tecnologias da informação e comunicação estão mais presentes na sociedade, a escola recebe influências dessa realidade, sendo comum ver alunos com seus *tablets* ou *smartphones*. Contudo, na sociedade informatizada, é preciso repensar as metodologias utilizadas em sala de aula, conferir sentido aos conhecimentos escolares e a realidade dos alunos, para assim, tornar o ensino de Geografia mais significativo.

Ademais, as tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) têm um impacto substancial na educação, o qual teve seu início na década de 1980 com a maior globalização e maior intensificação dos fluxos promovidos pelo meio técnico-científico-informacional (SANTOS, 2002) que, por permear todas as esferas da sociedade, convergem para a criação de diversos projetos educacionais. Esses programas se popularizaram ainda mais em 1995 com a abertura da internet para todo o Brasil, deixando de ser restrita apenas às universidades. (BONILLA, 2012, p. 71)

Projetos como o Educação e Comunicação (EDUCOM), criado em 1984, do Programa Nacional de Informática Educativa (PRONINFE), criado em 1989, do Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo) concretiza a ação da popularização da internet, bem como o do Programa um Computador por Aluno (UCA) Lei nº 12.249, de 14 de junho de 2010, e ainda acrescenta em seu art. 7º que:

O Prouca tem o objetivo de promover a inclusão digital nas escolas das redes públicas de ensino federal, estadual, distrital, municipal ou nas escolas sem fins lucrativos de atendimento a pessoas com deficiência, mediante a aquisição e a utilização de soluções de informática, constituídas de equipamentos de informática, de programas de computador (*software*) neles instalados e de suporte e assistência técnica necessários ao seu funcionamento (BRASIL, 2010).

Sendo assim, o ensino de Geografia poderia se beneficiar dessas situações para potencializar o ensino e a aprendizagem pois, como argumenta Lévy (1993, p. 61), não devemos ficar apenas no ensino oral e escrito, ou na relação implícita “quadro-carteira”, mas ir além, e utilizar do digital como um grande aliado dentro de sala de aula.

Dessa forma, as possibilidades de aprimorar o ensino de Geografia são as mais variadas possíveis, desde atividades mais lúdicas, até as mais tradicionais, fazendo com que o professor tenha liberdade criativa para inovar.

Outrossim, a Geografia, pela natureza dos conteúdos com que trabalha, permite a inserção de metodologias e recursos didáticos variados, como por exemplo: lousa, livros didáticos e paradidáticos, projetores, mapas, globos, maquetes, desenhos, literatura, música, fotografias, teatro, jogos pedagógicos artesanais, digitais e eletrônicos, aulas em campo, plataformas digitais (Google Maps, Google Earth), entre outros. A depender dos conteúdos, os professores podem potencializar o ensino e a aprendizagem em Geografia de modo mais interativo. O uso diversificado de metodologias e recursos didáticos também está condicionado às condições de infraestrutura do ambiente escolar e socioespacial onde a escola está localizada e, também, pelas condições de trabalho dos professores, em especial, pela carga horária.

O que se observou, entretanto, conforme as experiências com as práticas de estágio, realizadas no período do 6º ao 8º semestre do curso, e as observações a partir do cotidiano da sala de aula, é que o uso do livro didático fica como única ferramenta didático-pedagógica, o que acaba por tornar a disciplina menos significativa para os estudantes.

Além disso, em uma sociedade tão informatizada percebemos que o ensino de Geografia não acompanhou esse movimento de inovação tecnológica, pois é comum ver professores que não se utilizam desses materiais para dar apoio nas suas atividades, fazendo do livro didático a sua ferramenta guia. Ademais, como afirma Díaz (2011, p. 613), o livro didático vai ser apresentado para os professores como um organizador eficiente de todos os conhecimentos escolares, se apropriando de conteúdos que foram determinados pela Base Nacional Comum Curricular.

Dadas as condições do trabalho docente, da realidade dos estudantes, é importante destacar que o livro didático possui relevância no cenário da educação escolar, devido à possibilidade de aprendizado acessível e de fonte segura de conhecimentos, pois muitas vezes é um dos poucos materiais escritos que os estudantes vão ter acesso no decurso da vida escolar. Sendo assim, é crucial que o professor saiba utilizá-lo de maneira adequada e consiga inserir novos recursos, na medida de suas possibilidades, que possam potencializar as relações de ensino e de aprendizagem.

Como assegura Pontuschka (2007, p. 343), o livro didático deveria configurar-se de modo que o professor pudesse tê-lo como instrumento auxiliar de sua reflexão geográfica com seus alunos. Portanto, é extremamente importante que o professor esteja atento para perceber

qual material ideal para utilização no ensino e que tenha noção da importância que esse recurso vai ter no momento de fazer a escolha do livro didático.

Ademais, os conteúdos dos livros didáticos são resultados de uma seleção e cabe ao professor um olhar crítico sobre esses materiais, pois como afirma Libâneo (1994, p. 139) “[...] há uma distinção dos conteúdos de ensino para diferentes grupos sociais: para uns, esses conteúdos reforçam os privilégios, para outros fortalecem os espíritos de submissão e conformismo”.

Desse modo, é necessário fazer uma análise da atual relevância do livro didático nessa sociedade pós-moderna, constantemente conectada, bem como compreender: a) Qual o papel desse recurso no ensino e na aprendizagem de Geografia? b) Quais meios podem ser utilizados para potencializar o seu uso associado as mais diversas tecnologias da informação e comunicação?

O ensino de Geografia tem passado por diversas mudanças na atualidade com a interferência das tecnologias no cotidiano dos jovens, e isso está impactando diretamente no uso do livro didático. Dessa forma, este recurso deve estar acompanhando essas transformações, a partir de atualizações na linguagem e nos conteúdos, tornando-os mais lúdicos e de fácil entendimento.

O estudo tem como objetivo geral analisar o contexto da sociedade da informação e a relevância do ensino de Geografia potencializado pelo uso do livro didático associado as tecnologias digitais da informação e comunicação. Os objetivos específicos foram definidos como: caracterizar a sociedade da informação com foco nas condições materiais que ela oferece para dinamizar o ambiente de ensino e aprendizagem em Geografia; compreender os desafios da docência em Geografia face a sociedade da informação; identificar meios que potencializam o ensino de Geografia associado ao uso do livro didático.

Considerando o exposto por Moraes (2022) de que o uso do livro didático ainda é a principal ferramenta utilizada no processo de ensino e de aprendizagem, ressalta-se que com a intensificação da globalização, e sobretudo devido a pandemia da COVID-19, a escola foi impelida a aderir às ferramentas tecnológicas como meio de propiciar aprendizagem de forma remota e/ou híbrida. Observa-se que o uso das novas tecnologias de informação e comunicação (NTIC) se consolidara como forma de facilitar e potencializar o aprendizado dos alunos em uma sociedade pós-moderna. Contudo, tanto os professores, quanto a comunidade escolar, carecem de maiores e melhores explicações para extrair o melhor desse advento.

O presente estudo utilizou-se de uma pesquisa de revisão de literatura integrativa do tipo qualitativa de referenciais bibliográficos, na qual foram usados como referencial

teórico-metodológico trabalhos científicos (artigos e monografias) de plataformas eletrônicas, sendo extraído através de buscas nas bases de dados do *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) e Google Acadêmico.

Assim, quem se vale dessas abordagens procura a explicação do objeto de estudo, mostrando-lhes do que requer ser feito, não visando a quantificação de valores. A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído basicamente de livros e artigos científicos e a pesquisa exploratória por ser bastante flexível, muitas vezes assume a forma de pesquisa bibliográfica (GIL, 2010, p. 44).

Desta forma, para que seja possível atingir os objetivos traçados, a pesquisa passou por uma pesquisa bibliográfica para a coleta de dados e informações, que possam vir a dar substância ao estudo. Os principais temas de estudo que fundamentam a pesquisa são: sociedade da aprendizagem, Tecnologias da Informação e Comunicação, Ensino de Geografia e Livro Didático.

O livro didático continua sendo um dos principais materiais utilizados pela maioria dos professores, sendo, em vários casos, o único recurso didático utilizado em sala de aula. A pesquisa sobre o ensino de Geografia é extremamente importante dentro desse cenário, pois possibilita a produção de novos conteúdos sobre a temática e a discussão sobre as mais diferentes realidades, bem como uma compreensão sobre a dinâmica do espaço escolar e, posteriormente, compreender os contrastes entre os materiais didáticos de uma escola particular, para o de uma escola pública.

Este Artigo, incluindo esta Introdução, constitui-se de 5 seções, conforme explicação da sequência: na segunda seção, intitulada “O Contexto da sociedade da aprendizagem”, descrevemos sobre as características dessa sociedade; na terceira seção, “A escola e o ensino de Geografia: função e perspectivas pedagógicas”, buscamos compreender a escola e os desafios do ensino no referido contexto; na quarta seção, denominada “A política do livro didático”, tecemos sobre alguns marcos legais dessa política, e discutimos sobre o livro didático como recurso para as aulas de Geografia. Por fim, tecemos as considerações finais.

2 O CONTEXTO DA SOCIEDADE DA APRENDIZAGEM

Neste capítulo, apresentamos o referencial teórico referente à instauração da sociedade da aprendizagem e as perspectivas de ensino e de aprendizagem nesta sociedade, estando estruturado em duas sessões. A primeira se destina a caracterizar a sociedade da

aprendizagem, apontando como o surgimento das novas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) conduziram às mudanças de paradigmas no espaço escolar. Na segunda parte, identificamos as possibilidades e novos horizontes de ensino e aprendizagem a partir da perspectiva da sociedade da aprendizagem.

2.1 Características da Sociedade da Aprendizagem

O avanço e popularização das tecnologias, bem como todas as mudanças e atualizações, e *networking* viabilizados a partir de então, contribuíram para a universalização da ciência, que por muitas décadas era um recurso restrito aos centros universitários. Pois, a produção científica tinha seus resultados compilados em materiais que, em sua grande maioria eram impressos, dificultando a cooperação entre os pares de diferentes localidades. A partir da década de 1990, com a popularização da internet, a comunidade científica se beneficiou e ampliou seus horizontes de pesquisa, redes de *networking* e pesquisas comparáveis aplicadas a nível internacional se tornaram cada vez mais frequentes.

Contudo, com a globalização ao alcance da palma da mão, impõe um ritmo de vida cada vez mais veloz, no qual a informação é intrínseca ao âmbito social e representa os novos formatos de interação, conhecimento e até aprendizagem entre as diferentes sociedades, embora de forma perversa e excludente (SANTOS, 2002). A sociedade pós-moderna é caracterizada pela tensão entre conhecimentos especializados e uma cultura geral básica. A resolução dessa tensão tem de passar por uma gestão adequada da informação, pois a sociedade do futuro também é definida pela sociedade da informação. Ao mencionar sobre a era e a sociedade em que estamos inseridos, Alarcão explica:

Esta era começou por se chamar **sociedade da informação**, mas rapidamente se passou a chamar **sociedade da informação e do conhecimento** a que, mais recentemente, se acrescentou a designação de **sociedade da aprendizagem**. Reconheceu-se que não há **conhecimento sem aprendizagem**. E que a informação, sendo uma condição necessária para o conhecimento, não é condição suficiente. (ALARCÃO, 2011, p. 17) (negrito da autora)

Com essa compreensão, empregamos o conceito de sociedade da aprendizagem para designar esse período vivenciado na década de 2020 e nessa sociedade da aprendizagem somos impostos a novas formas de aprender e de nos relacionarmos com o conhecimento. A aprendizagem ocorre nos mais diversos contextos sejam estes formais ou informais e, é um processo que se prolonga ao longo da vida porque o mundo global é competitivo e o que hoje é atual e relevante amanhã estará obsoleto e descontextualizado. Além de que, os meios de

comunicação ou ferramentas neutras, as TDIC e a internet são ferramentas tanto cognitivas como sociais que modificam a nossa forma de comunicar, interagir e aprender (JONASSEN, 2007).

Os autores Lalueza, Crespo e Camps afirmam que:

A tecnologia contribui para orientar o desenvolvimento humano, pois opera na zona de desenvolvimento proximal de cada indivíduo por meio da internalização das habilidades cognitivas requeridas pelos sistemas de ferramentas correspondentes a cada momento histórico. Assim, cada cultura se caracteriza por gerar contextos de atividades mediados por sistemas de ferramentas, os quais promovem práticas que supõem maneiras particulares de pensar e de organizar a mente (2010, p. 51).

De acordo com Kenski (2003), as TIC e os usos e práticas sociais que vão surgindo da relação direta entre o homem e a máquina sempre provocaram transformações fundamentais na existência e formas de socialização humana. As principais alterações são de interesse direto aos estudos sobre os processos de aprendizagem no contexto escolar, tem como finalidade a facilidade do acesso à informação e as possibilidades de novas formas de interação e comunicação por meio dessas tecnologias fazem surgir novas maneiras de aprender em contextos variados.

O computador e a internet, segundo Freitas (2008), são objetos culturais da época contemporânea, sendo simultaneamente instrumentos materiais e simbólicos, uma vez que como objetos em si são instrumentos materiais e como instrumentos simbólicos as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) são construídas a partir de símbolos próprios como a linguagem binária do computador para poderem funcionar, além também de a comunicação proporcionada por essas tecnologias digitais serem realizadas com base na leitura e na escrita.

Rossato (2014) entende que, o uso das tecnologias digitais para o desenvolvimento de aprender a conhecer e aprender a fazer, tem mostrado uma nova construção simbólica da cultura perante o uso de instrumentos contemporâneos, de modo a impactar a constituição dos usuários digitais e de como eles aprendem. Sendo assim, o desenvolvimento a partir do uso das tecnologias é utilizado para agregar o que já existia e melhorar os diversos métodos existentes, como afirma Castells (2003, p. 7).

O que caracteriza a revolução tecnológica atual não é o caráter central do conhecimento e da informação, mas a aplicação deste conhecimento e informação a aparatos de geração de conhecimento e processamento da informação e comunicação, em um círculo de retroalimentação acumulativa entre a inovação e seus usos. A difusão da tecnologia amplifica infinitamente seu poder ao se apropriar de seus usuários e redefini-los. As novas tecnologias da

informação não são apenas ferramentas para se aplicar, mas processos para se desenvolver. Pela primeira vez na história, a mente humana é uma força produtiva direta, não apenas um elemento decisivo do sistema de produção.

Segundo Alonso (2008), as transformações atingem as instituições escolares de modo preciso. Seus princípios são questionados, currículos são revistos, avaliações são implementadas, tendentes a dotar qualidade ao ensino, bem como da aprendizagem. A normalização dos padrões da escolarização é admitida, além de haver incentivo para novas experiências educativas pautadas, geralmente, por políticas que, ao financiarem determinados programas, tentam implicar as escolas em outras dinâmicas de ensino e aprendizagem.

2.2 Possibilidades da sociedade da aprendizagem

Espera-se que o ensino de Geografia na educação básica esteja pautado nas diferentes formas de leitura e interpretação do espaço geográfico, de modo que o aluno possa aprender a aprender. Logo, este poderá decodificar os signos, atribuindo-lhes significado para entender os acontecimentos que se manifestam em diferentes escalas na dinâmica relação entre sociedade e natureza (COSTELLA, 2015).

Portanto, para além daquilo que fora escrito nas páginas do livro didático, a relação aluno professor será eficaz quando através do contexto no qual se deu a aprendizagem se possa atribuir significado ao conteúdo para que este possa ser de fato apreendido. Costella (2015, p. 32) destaca que ‘as relações existentes, entre o conteúdo e as possibilidades de ação sobre ele, nos permitem efetivar a aprendizagem significativa. Ensinar o aluno a enxergar diferentes possibilidades de interpretar o espaço, por meio dos conteúdos apresentados é ensiná-lo a efetivar diferentes interpretações em infinitos momentos de aprendizagem.’

Explicitamos que a aprendizagem significativa é o conceito mais importante na teoria de Ausubel:

Para Ausubel, aprendizagem significativa é um processo pelo qual uma nova informação se relaciona com um aspecto relevante da estrutura de conhecimento do indivíduo. Ou seja, neste processo a nova informação interage com uma estrutura de conhecimento específico, a qual Ausubel define como *conceitos subsunçores* ou, simplesmente, *subsunçores (subsumers)*, existentes na estrutura cognitiva do indivíduo. A aprendizagem significativa ocorre quando a nova informação ancora-se em *conceitos relevantes* preexistentes na estrutura cognitiva de quem aprende. (MOREIRA; MASINI, 1982, p. 7).

Sendo assim, o papel do professor estende-se também para ensinar e desenvolver as habilidades para que os alunos possam analisar o conteúdo ensinado primeiramente em

escala local, ampliando-se em seguida para o contexto global. O que exige uma organização das ações do fazer docente para que os níveis cognitivos dos alunos evoluam afim de construir conhecimento (COSTELLA, 2015).

Kaercher (2016, p. 209) aponta que ‘é fundamental a vinculação entre a leitura de mundo e as condições materiais cotidianas de vida. Percebe-se de maneira clara que as chances não são iguais para todos. Isso se percebe claramente nos espaços em que vivemos e nas leituras que fazemos dos espaços que conhecemos, bem como dos que não conhecemos’. Dessa forma, imersos na sociedade da aprendizagem, a Geografia deve problematizar o cotidiano do educando, através da escuta e reflexão sobre sua própria realidade, para assim expandir e passar para escalas mais distantes da realidade local.

Embora a partir dos anos 2000 a tecnologia tenha avançado em ritmo cada vez mais acelerado, e as novas gerações já estejam naturalmente habituadas à conectividade advinda das NTIC, percebe-se que o livro didático ainda ocupa o lugar principal nas ferramentas didáticas utilizadas nas escolas. Corroborando com Marques (2018, p. 121) ao afirmar que “se até hoje o livro didático esteve e está presente nas escolas e ele tem um valor simbólico considerável, é porque, mesmo com outros motivos, vivemos numa sociedade que atribui à palavra escrita e a esse objeto um valor igualmente significativo”.

Ao refletir sobre o papel da educação na sociedade da aprendizagem percebe-se a tendência mercadológica de ensinar habilidades de alto valor econômico, qualificando os alunos para beneficiar o crescimento econômico. Por sua vez, a globalização faz com que as práticas caminhem rumo à convergência de ideais políticos e culturais como forma de normalização e homogeneização do mundo.

Vende-se a aprendizagem como cura das desigualdades e mazelas da sociedade, como meio de o viabilizar acesso dos jovens à janela de oportunidades, desconsiderando o exposto anteriormente por Kaercher (2016) de que as chances não são iguais para todos. Logo, a amplitude que a aprendizagem ganha na sociedade pós-moderna acaba por aprofundar as assimetrias, uma vez que a acessibilidade às TDICs não é igual para todos. Bem como a sua correta utilização para fins didáticos pode não ser alcançada em uniformidade nos espaços formais de educação básica.

Agrava-se então as disparidades nos indicadores de aprendizagem e de qualificação, evidenciando a percepção de Ball (2007, p. 27-28) na qual a aprendizagem estabelece uma relação de dependência cada vez maior de um número de serviços crescente conforme o estilo de vida, cultura, aspirações e poder aquisitivo do indivíduo. Tem-se então a aprendizagem como

commodity que têm seu valor fixado nas mercadorias que irão maximizar a função de qualidade do capital humano de forma individual e particular (BECKER, 1962).

A tendência à educação libertária de Freire (1997, p. 47) diz que “se a educação não pode tudo, alguma coisa fundamental a educação pode. Se a educação não é a chave das transformações sociais, não é também simplesmente reprodutora da ideologia dominante”. Mesmo em meio ao contexto econômico e político, as práticas educativas não devem ter viés utilitarista que produzirá trabalhadores flexíveis e úteis ao mercado, deveria antes preparar o homem para sua melhor adaptação e orientação no mundo.

Na sociedade pós moderna o ritmo de vida torna difícil separar e aproveitar o tempo de vida livre que carece ser dotado de sentido para o bem viver, uma vez que as TDICs trouxeram consigo o agravamento da precarização do trabalho. Esse tempo livre é frequentemente utilizado como moeda de troca do capital, conferindo novos significados à educação que deixa o caráter formativo de uma mão de obra qualificada e passa a enfrentar o desafio de educar para a compreensão da condição humana (LIMA, 2010).

Busca-se um modelo de educação emancipatório, porém, só será viabilizado pela transformação social, destacando a importância do poder transformador da educação para a formação de um cidadão ativo e transformador não apenas da sua própria realidade, mas do meio ao qual pertence.

3 A ESCOLA E O ENSINO DE GEOGRAFIA: FUNÇÃO E PERSPECTIVAS PEDAGÓGICAS

Concebendo a escola como *locus* no qual se desenvolve a educação formal, este capítulo busca reflexões empíricas sobre a função da escola para o ensino de Geografia. Subdivide-se em duas partes: a primeira elenca diferentes concepções teóricas acerca da função da escola para a educação formal no Brasil; e a segunda se volta à prática do ensino de Geografia na educação básica.

3.1 A Função da Escola

Nesse contexto de compreensão da sociedade contemporânea, vale também salientar a função da escola. Como afirma Cavalcanti (2002, p. 33) a escola é um ambiente de encontro de culturas, de saberes científicos e cotidianos, ainda que em seu trabalho possua como referência básica os saberes científicos. Santos e Albuquerque (2014, p. 75) garantem que a

escola lida com diferentes culturas, seja no interior da escola, como nos demais espaços escolares e nos arredores do local.

Existem muitos estudos e debates na área da Educação, apresentando assim diversos desafios da escola diante das contradições da sociedade atual, na qual se evidenciam avanços científicos e tecnológicos numa velocidade nunca antes presente, coabitando com velhas questões ainda não resolvidas: miséria social, fome, conflitos bélicos justificados por razões variadas e nem sempre aceitáveis, esgotamento dos recursos naturais e degradação cada vez maior e sem controle do meio ambiente (VILELA, 2007).

As divergências do ensino tradicional, cerrado aos muros das escolas, com o nascente desenvolvimento tecnológico, além das exigências de um novo trabalhador, flexível, atento às mudanças de seu tempo, como as dificuldades de alcance da educação a todos que dela necessitavam fizeram com que o ensino fosse reestruturado. Sendo assim, as atenções de todo o mundo se voltam para a educação básica que atenderia a todos, utilizando, entre outros meios, a tecnologia que permitia a educação fora do espaço escolar (SILVA, 2008).

Segundo Freire (2005), no século XX, existem novas formas de enxergar a Educação, pois ela está sendo voltada para visões que compreendem o âmbito social, aplicando diversas propostas de reconhecimento do ato de educar como algo que deve observar as múltiplas potencialidades do aprendiz para que este se relacione com a sociedade, com o mundo, e com a vida em geral. Sabendo que educar é bem mais do que só ensinar, pois deve-se ter em mente o ser humano como algo completo e complexo, o qual se deve se apoiar no desenvolvimento universal do mesmo.

Pensar a educação no contexto da sociedade pós-moderna exige, essencialmente, pensar a sociedade de que ela faz parte e os princípios que regem essa sociedade e seus processos educativos. Nesse raciocínio, compreende-se uma relação intrínseca entre globalização, o discurso da pós-modernidade e suas influências para a educação também pensada conforme a mudança das estruturas sociais.

Para Libâneo (2012) a educação brasileira é permeada por problemas dos mais variados tipos, desde a infraestrutura precária, aos baixos salários dos professores, o que dificulta avançar na transição da escola tradicional para uma escola que atenda e acolha as necessidades atuais de aprendizagem. O autor afirma que:

Em face desses problemas, circula no meio educacional uma variedade de propostas sobre as funções da escola, propostas estas frequentemente antagônicas, indo desde as que pedem o retorno da escola tradicional, até as que preferem que ela cumpra missões sociais e assistenciais. Ambas as posições explicitariam tendências polarizadas, indicando o dualismo da escola brasileira em que, num extremo, estaria

a escola assentada no conhecimento, na aprendizagem e nas tecnologias, voltada aos filhos dos ricos, e, em outro, a escola do acolhimento social, da integração social, voltada aos pobres e dedicada, primordialmente, a missões sociais de assistência e apoio às crianças (LIBÂNEO, 2012, p. 16).

Portanto, esse dualismo evidencia a segregação no acesso à educação e aprendizagem que dificulta o acesso às oportunidades para as camadas menos favorecidas economicamente, excluindo a escola pública da utilização das TDICs com finalidade didática. Enquanto que nas escolas voltadas para a população mais abastada, os recursos tecnológicos são comuns e aproveitados em seu potencial didático.

A escola não tem mais a única e exclusiva função de transmitir um conhecimento pautado em conteúdos presentes nos livros didáticos, mas se move no esforço de promover a “integração social, a convivência entre diferentes, o compartilhamento de culturas, o encontro e a solidariedade entre as pessoas” (LIBÂNEO, 2012, p. 17). A Declaração Mundial sobre Educação para Todos (WCEFA, 1990) busca nortear a construção de uma nova escola, pautada nas seguintes estratégias:

- a) satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem para todos;
- b) universalizar o acesso à educação básica, como base para a aprendizagem e o desenvolvimento humano permanentes;
- c) concentrar a atenção na aprendizagem necessária à sobrevivência;
- d) ampliar os meios e o raio de ação da educação básica;
- e) propiciar um ambiente adequado à aprendizagem;
- f) fortalecer alianças (autoridades públicas, professores, órgãos educacionais e demais órgãos de governo, organizações governamentais e não governamentais, setor privado, comunidades locais, grupos religiosos, famílias). (WCEFA, 1990)

Após mais de 30 anos do estabelecimento das estratégias acima elencadas, percebe-se que a educação brasileira ainda tem um vasto caminho a percorrer na superação dos obstáculos que impedem o desenvolvimento de uma aprendizagem que promove o desenvolvimento humano de modo permanente, e, em alguns casos, assegurar condições dignas para as escolas da educação básica realizarem suas atividades.

Observa-se ainda que o papel assistencialista das políticas públicas no âmbito educacional da educação brasileira direciona para a perpetuação de uma escola na qual se oferece o atendimento mínimo das necessidades de aprendizagem requeridas para a sobrevivência do seu público. Assim como oferece o mínimo para a realização do trabalho docente, transformando a escola em um território de lutas políticas e reivindicações profissionais.

Nas últimas duas décadas, os estudos de Libâneo (2012) sugerem a existência de dois percursos possíveis para a educação progressista no cenário nacional, de modo que a

primeira orientação estaria fundamentada na valorização da formação cultural e científica, na qual os saberes são sistematizados para a condução do desenvolvimento cognitivo e aprimoramento da personalidade, através da mediação da aprendizagem. Enquanto que a segunda é sustentada pela valorização das experiências socioculturais planejadas e executadas para atender aos objetivos formativos. Ambas possuem o objetivo comum de formar cidadãos críticos aptos para a vida em sociedade.

3.2 O Ensino de Geografia

A reforma Capanema foi responsável pela inserção do Ensino da Geografia no currículo oficial no país, além de influenciar o aprofundamento das discussões, a reestruturação curricular da educação e o encontro das necessidades de assimilação de conhecimentos úteis para a vida em sociedade (MOREIRA, 2012).

Para Barbosa (2011, p. 53), o ensino de Geografia tem

como centralidade a compreensão do mundo na sua realidade dialética, sem apartar o sujeito desta totalidade, pelo contrário, nomeando-o sujeito capaz de redefinir as condições históricas. A passividade do aluno deve ser anulada, formando no mesmo a capacidade crítica; assim, formá-lo para constituir a história.

Nas últimas duas décadas, as diversas pesquisas no Ensino de Geografia, mesmo que, assumindo fundamentações teórico-metodológicas diferentes, têm apresentado um movimento de convergência em defesa de um ensino e aprendizagem em que se valoriza processos específicos de raciocínio ou de pensamento amparados na própria Geografia. Dessa forma, em outros estudos, ainda que não intencionalmente construído para este fim, já defendíamos uma educação crítica e reflexiva da realidade por meio do espaço (STRAFORINI, 2018).

Com isso, o ensino de Geografia, como afirma Callai (2001, p. 133) tem que estar sendo analisado em conjunto com o ambiente escolar, pois tanto a Geografia, quanto a escola, devem ser consideradas no âmbito da sociedade da qual fazem parte. Ademais, como assegura Castrogiovanni (2016), o ensino de Geografia vai conjugar o conhecimento temático com a prática pedagógica.

Sendo assim, os PCN (BRASIL, 1998) asseguram que no ensino de Geografia, professores e alunos deverão procurar entender as relações entre sociedade e natureza e que esses fatores constituem a base material ou física, sobre a qual todo o espaço geográfico vai ser

constituído. Sendo que, no que é referente a natureza, por exemplo, pode-se dividir em duas categorias:

1. Todos os elementos biofísicos de uma paisagem;
2. A natureza transformada pelo trabalho humano.

A concepção de Geografia Escolar presente nos PCNs apresenta-se com viés construtivista, Cavalcanti (2012) sugere pautar a metodologia do ensino de Geografia no construtivismo crítico por meio das inferências da linha histórico-cultural de Vygotsky. Sendo assim, deve-se considerar a geografia do aluno, e elaborar uma proposta de ensino que organize os saberes de “forma crítica, criativa, questionadora, buscando favorecer sua interação e seu confronto com outros saberes” (CAVALCANTI, 2012, p. 45).

Considera-se que tanto alunos, quanto professores são agentes do processo de ensino que se manifesta nas práticas cotidianas, através da produção de novas espacialidades de forma crítica-reflexiva. Tem-se então que o objetivo do ensino de Geografia buscará o desenvolvimento do pensamento autônomo, através da internalização do raciocínio geográfico, selecionando e organizando conteúdos pertinentes para a apreensão do espaço geográfico. Cavalcanti (2012, p. 49) destaca ainda que:

o ensino é um processo que compõe a formação humana em sentido amplo, abarcando todas as dimensões da educação: intelectual, afetiva, social, moral, estética e física. Para isso, necessita estar voltado não só para a construção de conceitos, mas também para o desenvolvimento de capacidades e habilidades para operar esses conhecimentos e para a formação de atitudes, valores e convicções ante os saberes presentes no espaço escolar.

Logo, o ensino de geografia deve priorizar a seleção e organização dos conteúdos que propiciam o desenvolvimento das capacidades e habilidades necessárias à prática de uma cidadania plena de valores e convicções que são dotadas de criticidade e ação reflexiva. Considerando assim, aquilo que Cavalcanti (2012) denomina de conteúdos atitudinais e valorativos, atento às transformações socioeconômicas e culturais do mundo globalizado.

Segundo Straforini (2004), o papel da Educação, bem como o do ensino de Geografia é revelar as condições reais e necessárias para a evidenciação das contradições da sociedade a partir do espaço, para que no seu entendimento e esclarecimento possa surgir um inconformismo com o presente e, a partir daí uma outra possibilidade para a condição da existência humana.

Dessa forma, a tarefa do docente vai consistir em “organizar, programar e dar sequência aos conteúdos, de forma que o aluno possa realizar uma aprendizagem significativa”

(CASTELLAR, 1999, p. 52). Outrossim, o ensino de Geografia tem a possibilidade de “educar para a vida”, porque de fato:

A partir da discussão das contradições e dos conflitos trazidos para a sala de aula pelos alunos pode-se estabelecer uma matriz de análise para a realidade em que vivemos, subordinada a uma ordem social complexa e globalizante. Entender vários fenômenos que acontecem no mundo e particularmente no Brasil e que se materializam em paisagens diversas é buscar explicações para as relações sociais que acontece, é entende-las situadas num âmbito maior e explicativo da realidade atual. (CALLAI, 2001, p. 142)

Entretanto, cabe salientar que “as mutações incessantes do mundo das telecomunicações e da informática modificaram as relações econômicas, socioculturais, como também ações cognitivas.” (CONFORTO; BATISTA, 2015, p. 234). Além disso, é nesse contexto que a educação vai estar inserida, pois segundo Candido (2016) o ponto-chave na adequação e inserção efetiva desses novos métodos tem como partida a consciência de que os alunos fazem parte de uma sociedade tecnológica, a qual vive sob uma dinâmica constante entre os espaços físico e ciberespaço.

Portanto, o ideal seria adaptar o ensino de Geografia, nesse contexto de uma sociedade mais moderna, como apresenta Lévy (1993, p. 61) que não devemos ficar apenas no ensino oral e escrito, ou na relação implícita de “quadro-carteira”, mas ir além, e utilizar do digital como um grande aliado nas relações de ensino e de aprendizagem. Entretanto, é importante analisar que:

O professor de Geografia, na contemporaneidade, não tem como fugir dessas heranças históricas. Ao mesmo tempo em que ele precisa buscar ultrapassar as didáticas que se ancoram em uma ciência descritiva, por outro lado ele sabe que romper com as marcas deixadas pela Geografia escolar tem que ser um ato realizado com muito cuidado. (CONFORTO; BATISTA, 2015, p. 236)

O professor fará a junção dos métodos tecnológicos utilizando das principais ferramentas didáticas com os alunos, fazendo assim que, estes desenvolvam habilidades importantes no ensino e aprendizagem, além de trabalhar também a curiosidade, permitindo que os alunos tenham aulas diferentes e que saiam do cotidiano e tenham mais prazer em estudar a Geografia.

Corroborando com o apresentado por Kaercher (1997) de que o currículo tenderia a privilegiar a informação e a sua quantificação podendo assim conduzir à fragmentação do saber. Logo, deve-se buscar refletir sobre as informações, investigando e analisando outras fontes para verificar o conflito de interesses.

Considera-se então que o ensino de geografia objetiva a aprendizagem ativa dos alunos, importando-se com os saberes e experiências prévias, assim como com os significados atribuídos pelos alunos a acontecimentos cotidianos. Destacando a fundamental importância da capacidade cognitiva e operativa ampliadas por meio dos conteúdos da Geografia enquanto matéria escolar (CAVALCANTI, 2013). Sendo a sua prioridade definida por Kaercher (2014, p. 30) como “o entendimento da(s) sociedade(s) que, no cotidiano da sua existência, moldam o espaço conforme seus interesses, numa interação constante com a natureza”.

4 POLÍTICA DO LIVRO DIDÁTICO

Este capítulo dedica-se a discussão teórica sobre o livro didático como recurso material onipresente na educação e o seu papel político, na busca do entendimento da sua permanência em lugar de destaque em meio às novas TDICs. Para melhor diálogo e organização sistemática, fora dividido em duas partes. A primeira irá tratar do livro didático enquanto recurso e papel político por ele desempenhado; a segunda se destina às interações entre o livro didático e as tecnologias da informação para a promoção da aprendizagem.

4.1 O Livro Como Recurso e a Política do Livro Didático

É no decorrer do XVII que o livro didático surge como material impresso destinado ao processo de aprendizagem ou formação acadêmica no mundo. Com o avanço tecnológico, o volume de obras tende a aumentar a partir de meados do século XIX, com o maior número de conhecimentos, devido à sistematização das ciências, sobretudo da geografia, estando relacionado ao desenvolvimento do capitalismo e suas necessidades para ampliação na sociedade (TAVARES; CUNHA, 2011).

O Livro didático na concepção de Albuquerque (2011), são todas as obras cuja intenção é manifestada pelo autor e editor que tenha intenção pedagógica. Assim, inclui-se como livro didático obras que, embora inicialmente não tenham sido concebidas tendo em vista o público escolar, adquiram o status pedagógico com uso constante em sala de aula.

Portanto, o livro didático se tornou, com o passar dos anos, um dos recursos mais utilizados em sala de aula, como afirma Castrogiovanni e Goulart (1998) essa ferramenta mantém-se como o recurso instrumental mais presente em sala de aula e, por vezes, acaba por ser considerada a única fonte de informação para os alunos. Ademais, segundo o Ministério da Educação (BRASIL, 2001), o livro didático é um instrumento de apoio para realização dos mais

diversos processos de ensino e de aprendizagem podendo auxiliar tanto no trabalho do professor, com o planejamento, e do aluno, com o aprimoramento dos seus estudos.

De acordo com Teive (2015), o livro didático tem ocupado lugar privilegiado em sala de aula desde o começo do século XIX, quando originaram-se os sistemas nacionais de educação. Os livros escolares têm sido uma das fontes históricas de que se tem disponibilidade para adentrar o universo das práticas escolares.

No Brasil, como afirma Santos e Fernandes (2016, p. 59) existem programas que asseguram o direito dos livros didáticos para todos os estudantes, como é o caso do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), que está em vigor desde 1985, sendo constantemente reformulado através de leis, portarias, decretos e resoluções. Oliveira et al (2018, p. 22) apontam que:

toda essa discursividade jurídica situou o livro didático enquanto tecnologia de poder, uma vez que tais materiais se têm apresentado como um lugar de aglutinação de saberes geográficos, sendo objeto multiplicador de diferentes sentidos espaciais para os sujeitos escolares. Mas também é uma peça da maquinaria delineada nas relações de poder que incidem nas políticas de Estado e, conseqüentemente, nos conteúdos que circulam nesses manuais didáticos.

Nota-se que o viés político que permeia a construção dos livros didáticos colabora para que a sua utilização seja “um agente ativador-inibidor, um polarizador da linguagem visual, que cumpre a função de selecionar os saberes e encorajar determinadas práticas” (OLIVEIRA et al., 2018, p. 23). Logo, assim como os conteúdos minuciosamente selecionados, o jogo imagético que se vislumbra entre as páginas é intencional e deve atender a determinadas diretrizes pré-estabelecidas.

Igualmente, esse programa surge com a necessidade de padronizar a produção e o ensino em todo o País, pois, no início dos anos 90, o governo instituiu diversos pareceres e atuações, como o “educação para todos”, que vão fomentar a base da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN/1996), a prática dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN/1996) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN/1996), visando melhorias, tanto na educação básica como na universidade (SANTOS; FERNANDES, 2016).

Dessa forma, é justamente com o livro didático que o professor vai ter uma liberdade de estar atuando junto com os alunos nas mais diversas relações de ensino e de aprendizagem, utilizando-se de outros recursos para potencializá-los, pois:

Ele é portador de textos que auxiliam, ou podem auxiliar o domínio da leitura escrita em todos os níveis de escolarização, serve para ampliar informações, veiculando e divulgando, com uma linguagem mais acessível, o saber científico. Possibilita, igualmente, a articulação em suas páginas de outras linguagens além da escrita, que

podem fornecer ao estudante uma maior autonomia frente ao conhecimento. Por seu intermédio, o conteúdo programático da disciplina torna-se explícito e, dessa forma, tem condições de auxiliar a aquisição de conceitos básicos do saber acumulado pelos métodos e pelo rigor científico. (BITTENCOURT, 2001, p. 73)

Já para Castellar e Vilhena (2010, p. 137), essa ferramenta vai ser um dos suportes mais importantes dentro do cotidiano escolar e é, sem dúvida, o mais utilizado e solicitado pelos professores. Entretanto, como o autor também demonstra, os profissionais da educação utilizam esse material como instrumento de ação, transformando-o em um mero compêndio ao possuir o recurso didático como início-meio-fim, não abordando outras fontes de informação, ou outros recursos didáticos pedagógicos (CASTELLAR; VILHENA, 2010).

Segundo Castrogiovanni (1999), a seleção do material utilizado deve ser amplamente discutida pelos professores de Geografia. Desse modo,

O livro escolhido deve atender às intenções e objetivos previamente elaborados pelo professor. Desta maneira, é fundamental que o professor tenha clareza de seus objetivos antes da escolha, também é importante que ele tenha informações necessárias e uma análise da obra, como ainda o conhecimento do livro didático em suas mãos que permita uma comparação e seleção do material (SANTOS; ALBUQUERQUE, 2014, p. 75).

Dessa forma, é essencial que o professor procure sempre interligar o local do aluno com o livro utilizado, fazendo uso de outros recursos; Castellar (2010, p. 139) confirma que é essencial trabalhar com o livro didático relacionando-o com a vida cotidiana do alunato.

Atualmente, a ampla produção cultural disponibiliza múltiplas linguagens a ser utilizadas como auxiliares na compreensão e análise do espaço geográfico. Não obstante, os livros didáticos continuam a ser o grande referencial na sala de aula para alunos e professores das escolas públicas e privadas do país, embora sejam utilizados de forma variadas: às vezes permitindo que o aluno faça uma reflexão; muitas vezes trabalhando de modo tradicional e não reflexivo (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2007, p. 339).

Logo, o livro didático mostra, como demonstra Santos e Fernandes (2016, p. 58), desde a sua invenção, ser uma ferramenta utilizável em todo o mundo, por mais que não houvesse em grandes quantidades. Porém, como as autoras argumentam, nesses materiais era possível ver as mais diversas visões de mundo existentes nele, sendo assim, é importante que o professor saiba que a escolha do livro deve ter a linguagem mais fácil, para que todos os alunos possam compreender (SANTOS; FERNANDES, 2016).

O livro é considerado um bem cultural, além de ser visto como mercadoria e um recurso ideológico e político, tendo assegurado com seu uso a implementação de diversos conhecimentos construídos pela humanidade são disponibilizados a fim de que, a partir do conhecimento base, possam ser construídos outros conhecimentos e percepções. Dessa forma,

é importante que no livro didático possa conter informações, conceitos e atividades corretas e atualizadas, e, também, estar adequado às transformações sociais (COPATI, 2018).

4.2 O Livro Didático e o Uso das Tecnologias da Informação como Potencial de Aprendizagem

Entre os recursos utilizados pelo docente de geografia está o livro didático, como análise referencial do trabalho em questão, instrumento este essencial, senão indispensável, pelo menos necessário como complemento às atividades didático-pedagógicas, sendo apenas um dos recursos dentre tantos outros que hoje existem (TAVARES; CUNHA, 2011).

O livro didático é o principal instrumento utilizado no processo de ensino e aprendizagem dos professores para os seus alunos, mas com todos os avanços tecnológicos hoje fazemos uso também da tecnologia da informação para potencializar esse processo, além de tornar dinâmico e algumas vezes o acesso rápido e com qualidade no uso da TDIC nas aulas de geografia. Segundo Lévy (2005, p. 172), tem que se adequar quanto ao uso das tecnologias e,

não se trata aqui de utilizar as tecnologias a qualquer custo, mas sim de acompanhar consciente e deliberadamente uma mudança de civilização que questiona profundamente as formas institucionais, as mentalidades e a cultura dos sistemas educacionais tradicionais e, sobretudo, os papéis de professor e de aluno.

Dessa forma as novas tecnologias proporcionaram novas formas e cenários de aprendizagem e alteraram o que antes era um quadro fixo das posições dos sujeitos professor e aluno na sala de aula tornando-se reversíveis no quadro de ensino e aprendizagem da atualidade. Assim, o professor que antes tinha apenas a missão de ensinar e o aluno a de apenas aprender, com as TDIC assumem mais recentemente o papel de buscar o conteúdo e o professor, além disso, torna-se o mediador, incentivador e orientador no processo de aprendizagem

Dentre os objetivos atuais do processo de ensino aprendizagem está a necessidade de se educar pelo olhar, para decodificar as imagens (que, muitas vezes são produtos gerados por meios técnicos de reprodução) que estão por toda a parte, inclusive nos livros didáticos (GASTAL, 2003). Para Durand (1998, p. 31), a explosão da utilização dos vídeos para diferentes finalidades pode ser consequência do “iconoclasmo techno-científico, e cujo resultado triunfante será a pedagogia positivista”.

Considerando-se a sociedade pós-moderna na qual se tem o ambiente propício para o desenvolvimento da sociedade do espetáculo, como apresentada por Debord (1997) no qual

vivemos em uma ‘sociedade do espetáculo’, onde a mercadoria e a aparência se tornaram mais valorizadas no contexto das relações sociais, tornando-se uma forma de relação social em que o ter e o aparentar ser suprem momentaneamente o viver, objetificando e artificializando as experiências, que deixam de ser vividas em sua essência.

E também da aprendizagem onde o convívio com imagens que deixaram de ser impressas e passam a ser consumidas pela ponta dos dedos nas diferentes telas fomentando uma cultura de entretenimento imagético (GASTAL, 2003). Em decorrência do consumo exacerbado das imagens dessa nova forma de cultura, há uma tendência ao declínio da lógica argumentativa-racional, retrocesso do pensamento linear e analítico, assim como do discurso crítico e público (KELLNER, 1995).

Gastal (2003, p. 19) aponta que “a cultura letrada terá uma ênfase visual baseada na continuidade, na uniformidade no nexo sequencial, visualidade que a modernidade procuraria ver reproduzida pelos meios de comunicação”. De tal modo que induz a uma continuidade linear e repetitiva. Para Sales (2012), a reflexão-ação dos professores no contexto das TICs é uma necessidade permanente, principalmente no processo de formação continuada, para estarem aptos ao uso das tecnologias em âmbito escolar como ferramentas potencializadoras construtivistas das práticas de ensino e aprendizagem que viabilizam a construção do conhecimento e aprendizagem significativa.

Sobre a importância da alfabetização midiática e a compreensão da sala de aula como espaço de vida no qual se desenvolve a educação e o consumo da mídia, Côrtes (2003, p. 27) aponta que:

Discutir a necessidade de incorporar os meios de comunicação à prática escolar parece ser, nos dias de hoje, um dos raros temas a que a sociedade conferiu o status de consenso – estudiosos da mídia, teóricos da comunicação de massa, pedagogos, sociólogos, educadores em geral e, igualmente, a família, têm alertado para a expressiva influência da mídia impressa e eletrônica sobre a formação de crianças e jovens, e vêm insistindo no sentido de que a escola se aproprie dos mecanismos de exploração pedagógica destes recursos, sob pena de ampliar ainda mais o fosso considerável que a afasta da realidade.

Passadas duas décadas após a inferência de Côrtes (2003), percebemos que na atualidade, a mídia eletrônica se sobrepõe à impressa, e o livro didático aparenta ser um dos poucos materiais impressos que as crianças e jovens consomem diariamente. Frequentemente são encontradas em notas de rodapé indicações de filmes, curta-metragem e outras produções audiovisuais, no início dos anos 2000, a televisão ocupava lugar de destaque nas escolas.

Côrtes (2003, p. 29) destaca que:

A prodigalidade de nossas carências educacionais exige que a atenção e a formação dos educadores de todos os níveis se voltem para a necessidade de apropriação crítica desse veículo, cuja força mobilizadora, (de)formadora e (des)educativa todos conhecemos. Não podemos dar as costas para um meio de comunicação tão presente no cotidiano de nossos alunos; não podemos desprezar um recurso tão poderoso, quando vivemos protestando contra a falta generalizada de recursos que assola o ambiente escolar.

Com o avanço da tecnologia, a televisão passou a concorrer com computadores e projetores de multimídia, lousas interativas. A maior acessibilidade à internet propicia uma vasta gama de recursos para o ensino não apenas da geografia. Contudo, o fosso entre as escolas apresentado por Libâneo (2012) demonstra que a “escola que sobra aos pobres” em muitos casos parece estar no século passado, contando apenas com os mínimos recursos para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. Kaercher (2013) também evidencia que as oportunidades não são iguais para todos, corroborando para que deficiências de aprendizagem resultantes das escolas atuais vão além da alfabetização e letramento, evidenciando o analfabetismo digital-midiático.

A implementação de novas tecnologias no atual cenário educacional é necessária para melhorar e aperfeiçoar todo os processos de ensino e aprendizagem. O mercado está passando por mudanças estruturais, tendo em vista, a nova configuração abordada no aprendizado escolar. Uma das principais mudanças nessa estrutura foi ocasionada com a chegada dos *e-books* didáticos, sendo apresentados como uma alternativa para tornar o conteúdo interativo, com o intuito de auxiliar os estudos e complementar os livros físicos (GOMES et al., 2014).

Incluir as TDIC na Educação, contribui consideravelmente para tornar o ambiente escolar atrativo, dinâmico e inovador. Todas essas ferramentas educativas como o celular, videogame, vídeos educativos, sites interativos e aplicativos podem ser utilizados para pesquisas e atividades em sala de aula. Lembrando que, a tecnologia sozinha não garante níveis qualitativos de aprendizagem, é necessário que o professor a utilize como ferramentas mediadoras de conhecimento e potencializando e intensificando junto com o uso livro didático (FARIAS, 2018).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Hoje vivemos uma época em que as mudanças científicas, tecnológicas, econômicas, políticas e, principalmente, sociais, dizem sobre os seres e o mundo. Contudo, a escola tem responsabilidades inseridas nos demais contextos pertencentes ao desenvolvimento

do ser humano. Modernizar o processo de ensino e aprendizado é um compromisso com a prática educacional que o professor busca diariamente, fazendo uso dos diversos recursos disponíveis, tornando primordial o processo da aprendizagem para a construção do conhecimento.

Inúmeros são os desafios impostos à escola por esta nova sociedade moderna. Professores são cada vez mais cobrados para que desenvolvam nos alunos habilidades, competências para que eles consigam relacionar-se nesse mundo global e cheio de obstáculos a serem enfrentados nesse meio do aprendizado contínuo.

O uso do livro didático ainda é o meio mais utilizado dentre todas as instituições educativas para o ensino e aprendizagem. As tecnologias ou recursos tecnológicos utilizados ou mobilizados para a realização de atividades é o complemento ao trabalho e como fonte de pesquisa ao estudante contribuindo para uma evolução no aprendizado, além de exercer um papel importante no processo de ensino.

Dessa forma, a educação e o uso das tecnologias digitais promoveram a criação de novos espaços de interação e comunicação entre as pessoas, aumentando o acesso e a forma de desenvolver e construir o conhecimento, formando assim cidadãos críticos, pensantes e conscientes de seu papel na sociedade em que vivem.

Por fim, não há como viver no mundo atual sem fazer uso dos principais meios tecnológicos disponíveis como internet, computador e televisão. O acesso desses itens a alguns alunos, ainda pode ser escasso, por isso que os educadores ainda usam só o livro didático como meio de aprendizagem. Se reinventar hoje no processo de educar e ensinar, vai bem além de só fazer a aula diferente e sim faz com que os alunos explorem e conheçam o ensino de Geografia de outra forma.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ALBUQUERQUE, M. A. M. Livros didáticos de currículos de Geografia, pesquisas e usos: uma história a ser contada. *In*: TONINI, I. M. **O ensino de Geografia e suas composições curriculares**. Porto Alegre: UFRGS, 2011.

ALONSO, K. M. Tecnologias da informação e comunicação e formação de professores: sobre rede e escolas. **Educação & Sociedade**, v. 29, n. 104, p. 747–768, 2008.

BALL, S. J. **Education plc: understanding private sector participation in public sector education**. London: Routledge, 2007.

BARBOSA, T. Críticas ao Ensino Pós-Moderno na Geografia: Por Que Dédalo Assassinou Talo e Construiu O Labirinto para o Minotauro? **Revista de Ensino de Geografia**, Uberlândia, v. 2, n. 2, p. 39-62, jan./jun. ISSN 2179-4510. 2011.

BECKER, G. S. Investment in Human Capital: A theoretical analysis. **Journal of Political Economy**, v. 70, n.5, p. 9-49, 1962.

BITTENCOURT, C. (org.). **O saber histórico na sala de aula**. 4ª Ed. São Paulo: Contexto, 2001.

BONILLA, M. H. A presença da cultura digital no GT Educação e Comunicação da ANPED. **Revista Teias**, [S.l.], v. 13, n. 30, p. 23 pgs., dez. 2012. ISSN 1982-0305.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia de livros didáticos PNLD 2008: Ciências**. Ministério da Educação. Brasília: MEC, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 28 nov. 2023.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: Geografia**: MECSEF, 1998.

CALLAI, H. C. A Geografia e a escola: muda a geografia? Muda o ensino? **Terra Livre**. n. 16, p. 133-152. São Paulo, 2001.

CÂNDIDO, L. R. S. et al. A Importância das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação para o Ensino de Geografia. *In*: **Congresso Internacional de Educação e Inclusão**. Campina Grande. Práticas Pedagógicas, Direitos Humanos e Interculturalidade. 2016. p. 1-10.

CASTELLAR, S. M. V. A Formação dos Professores e o Ensino de Geografia. **Terra Livre**. n. 14. p. 51-59. São Paulo, 1999.

- CASTELLAR, S.; VILHENA, J. **Ensino de Geografia**. São Paulo: Cengage Learning, 2010. (Coleção Ideias em Ação).
- CASTELLS, M. **A Galáxia da Internet**: reflexões sobre a Internet, os negócios e a sociedade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003.
- CASTROGIOVANNI, A. C. **Geografia em Sala de aula**: práticas e reflexões. 2 eds. Porto Alegre: Editora da Universidade UFRGS, AGB, 1999.
- CASTROGIOVANNI, A. C. et al. (org). **Ensino de Geografia**: caminhos e encantos. 2 ed. Porto Alegre: ediPUCRS, 2016.
- CASTROGIOVANNI, A. C. et al. (orgs); COSTELLA, R. Z. Para onde foi a geografia que penso ter aprendido. *In: Movimentos no ensinar geografia*: rompendo rotações. Porto Alegre: Evangraf, 2015.
- CASTROGIOVANNI, A. C.; GOULART, L. B. A questão do livro didático em geografia: elementos para uma análise. *In: CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos et al. (org). Geografia em sala de aula*: práticas e reflexões. 2 eds. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 1998.
- CASTROGIOVANNI, A. C. et al. (orgs); KAERCHER, N. A. Fugir do tédio e do denunciamento: mestres com fome e em busca de ensino e aprendizagem significativas. *In: Movimentos para ensinar geografia – oscilações*. Porto Alegre: Editora Letra 1, 2016.
- CAVALCANTI, L. S. **Geografia e práticas de ensino**. Goiânia: Alternativa, 2002.
- CAVALCANTI, L. S. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. Campinas, SP: Papyrus, 2013.
- CAVALCANTI, L. S. **O ensino de geografia na escola**. Campinas, SP: Papyrus, 2012.
- CAVALCANTI, L. S. **Pensar pela Geografia**: ensino e relevância social. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2019.
- CONFORTO, D.; BATISTA, B. N. Um exercício de ensinar Geografia na Sociedade da Informação. **Revista Intersaberes**. São Paulo, v. 10, n. 20, p. 231-245, 2015.
- COPATI, C. Livro didático de geografia: da produção ao uso em sala de aula. Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, RS, Brasil. **Élisée, Revista de Geografia**.
- DEBORD, G. **A sociedade do espetáculo**: comentários sobre a sociedade do espetáculo. Trad. Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.
- DÍAZ, O. R. T. A atualidade do livro didático como recurso escolar. **Linhas Críticas**. Brasília – DF, v. 17, n. 34, p. 609 – 624, set-dez. 2011. Disponível em: <https://www.redalyc.org/html/1935/193522070010/>. Acesso em: 30 abr. 2019.

FERREIRA, L. W.; MARCHIORO, C. (orgs.); CÔRTEZ, H. S. A sala de aula como espaço de vida: educação e mídia. *In: Leituras - significações plurais: “educação e mídia: o visível, o ilusório, a imagem”*. Porto Alegre: EDIPUCS, 2003.

FERREIRA, L. W.; MARCHIORO, C. (orgs.); GASTAL, S. Educando pelo olhar: o aprender e o ensinar no século 21. *In: Leituras - significações plurais: “educação e mídia: o visível, o ilusório, a imagem”*. Porto Alegre: EDIPUCS, 2003.

FREIRE, P. **Educar para transformar**. São Paulo: Mercado Cultural, 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREITAS, M. T. A. **Computador/Internet como instrumentos de aprendizagem**: uma reflexão a partir da abordagem psicológica histórico-cultural. *In: 2º Simpósio de Hipertexto e Tecnologias na Educação: Multimodalidade e Ensino (Org.)*, Anais Eletrônicos Recife, PE: UFPE. 2008.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOMES, B. **Educação e Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação**: O Livro Didático Digital no Brasil. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação/ XVI Congresso de Ciências da Comunicação na Região Nordeste – João Pessoa – PB. 2014.

JONASSEN, D. H. **Computadores, Ferramentas Cognitivas**: desenvolver o pensamento crítico nas escolas. Porto: Porto Editora. 2007.

KAERCHER, N. A. PCN's: futebolistas e padres se encontraram num Brasil que não conhecemos. *In: Revista Terra Livre*. Dossiê: Os PCN's em discussão, n. 13, p. 30-41. São Paulo: AGB Nacional, 1997.

KAERCHER, N. A. **Se a geografia escolar é um pastel de vento o gato come a geografia crítica**. Porto Alegre: Evangraf, 2014.

KELLNER, D. Lendo imagens criticamente: em direção a uma pedagogia pós-moderna. *In: SILVA, T. T. Aliénigenas na sala de aula*. Petrópolis, RJ.: Vozes, 1995.

KENSKI, V. M. Aprendizagem mediada pela tecnologia. **Revista Diálogo Educacional**, v. 4, n. 10, p. 47, 2003.

LALUEZA, J. L.; CRESPO, I.; CAMPS, S. As tecnologias da informação e da comunicação e os processos de desenvolvimento e socialização. *In: COLL. C.; MONEREO, C. Psicologia da Educação virtual*: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 47-65.

LÉVY, P. **As Tecnologias da Inteligência**: o futuro do pensamento na era da informática. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez. 1994.

LIBÂNEO, J. C. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012.

LIMA, L. C. A educação faz tudo? Crítica ao pedagogismo na “sociedade da aprendizagem”. **Revista Lusófona de Educação**, v. 15, p. 41-54, 2010. Disponível em: <https://recil.ensinolusofona.pt/handle/10437/1779>. Acesso em: 29 nov. 2023.

MORAIS, J. J. P. **Ensino de geografia por investigação: raciocínio geográfico e espacialidade do fenômeno**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Departamento de Geografia, 2022.

MOREIRA, F. C. O ensino de geografia e o uso dos recursos didáticos e tecnológicos. **Geosaberes: Revista de Estudos Geoeducacionais** [en linea]. 2012. 3(5), 12-20 ISSN: Disponível em: www.redalyc.org/articulo.oa?id=552856435003. Acesso: 05 jan. 2023.

MOREIRA, M. A.; MASINI, E. F. S. **Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Moraes, 1982.

PONTUSCHKA, N. N.; PAGANELLI, T. I.; CACETE, N. H. **Para ensinar e aprender Geografia**. 1ª Ed. São Paulo: Cortez, 2007.

PORTUGAL, J. F.; CHAIGAR, V. A. M. (orgs.); SALES, M. V. S. Novas linguagens na potencialização da prática docente: as tecnologias, o ensino e a formação do(a) professor(a) de geografia. *In: Cartografia, cinema e outras linguagens no ensino de geografia*. Curitiba, PR: CRV, 2012.

SANTOS, D. A.; FERNANDES, M. J.C. Análise do Livro Didático de Geografia para o Ensino Médio. *In: Congresso Nacional de Educação*, 3 ed. **Anais**. Natal: Realize, 2016, p. 56-67.

SANTOS, M. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. São Paulo: Edusp, 2002.

SANTOS, V. M. A.; ALBUQUERQUE, A. R. C. O uso do livro didático como instrumento pedagógico para o ensino de Geografia. **Estação Científica**, Macapá, v.4, n. 1, p. 63-77, jun. 2014.

SILVA, L. R. **UNESCO: Os Quatro Pilares da “Educação pós-Moderna”**. Doutoranda em história e filosofia da educação na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) – Grupo Paidéia, 2008.

SILVA, T. T. (org.). **Alienígenas na sala de aula**. Uma introdução aos estudos culturais na educação. Petrópolis: Vozes, 1995.

SILVA, W. H. da et al. **O desafio do uso dos recursos digitais: a recontextualização do currículo escolar**. IV Colóquio Luso-Afro-Brasileiro de Questões Curriculares, 2018.

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

STRAFORINI, R. O ensino de Geografia como prática espacial de significação. **Estudos Avançados** 32 (93). 2018. Disponível em: <https://encurtador.com.br/BCGKL>. Acesso em: 04 jan. 2023.

TAVARES, D. A.; CUNHA, J. S. **O livro didático e o ensino de Geografia: algumas reflexões**. In: V Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”. São Cristovão-SE, 2011.

TONINI, I. M. et al. (orgs.). A imagem regulada: visualidade espacial no PNLD do Ensino Médio. In: **Geografia e livro didático para tecer leituras de mundo**. São Leopoldo: Oikos, 2018.

TONINI, I. M. et al. (orgs.); MARQUES, R. Qual o lugar do livro didático na reforma do Ensino Médio? In: **Geografia e livro didático para tecer leituras de mundo**. São Leopoldo: Oikos, 2018.

VENTURI, L. A. B. **Praticando a geografia: técnicas de campo e laboratório em geografia e análise ambiental**. São Paulo: Oficina de textos, 2005.

VIANA, H. M. **Pesquisa em educação: a observação**. Brasília: Líber Livro Editora, 2007.

VILELA, R. A. T. Críticas e possibilidades da educação e da escola na contemporaneidade: lições de Theodor Adorno para o currículo. **Educação em Revista**, 2007.

WCEFA (World Conference on Education for All/Conferência Mundial de Educação para Todos). **Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien, Tailândia, 1990.