

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE CIÊNCIAS INTEGRADAS DO PONTAL
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA DO PONTAL
MESTRADO EM GEOGRAFIA

WATTSON ESTEVÃO FERREIRA

**LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA: A RELAÇÃO SOCIEDADE NATUREZA
NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

ITUIUTABA, MG
2018

WATTSON ESTEVÃO FERREIRA

**LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA: A RELAÇÃO SOCIEDADE NATUREZA
NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós Graduação em Geografia do Pontal, Faculdade de Ciências Integradas do Pontal, Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Geografia.

Orientador: Prof. Dr. Rildo Aparecido Costa

ITUIUTABA, MG
2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
(CIP) Sistema de Bibliotecas da UFU, MG,
Brasil.

F383L Ferreira, Wattson Estevão, 1993-
2018 Livro didático de Geografia [recurso eletrônico] : a relação
sociedade natureza nos anos finais do ensino fundamental / Wattson
Estevão Ferreira. - 2018.

Orientador: Rildo Aparecido Costa.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,
Programa de Pós-graduação em Geografia do Pontal.
Modo de acesso: Internet.
Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14393/ufu.di.2018.963>
Inclui bibliografia.
Inclui ilustrações.

1. Geografia. 2. Geografia - Estudo e ensino. 3. Livros didáticos -
Geografia. I. Costa, Rildo Aparecido (Orient.) II. Universidade Federal
de Uberlândia. Programa de Pós-graduação em Geografia do Pontal. III.
Título.

CDU: 910.1

Gerlaine Araújo Silva - CRB-6/1408

WATTSON ESTEVÃO FERREIRA

**LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA: A RELAÇÃO SOCIEDADE NATUREZA
NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Ituiutaba, 13 de Março de 2018

Banca examinadora

Prof. Dr. Rildo Aparecido Costa - FACIP/UFU (Orientador)

Profa. Dra. Gerusa Gonçalves Moura – FACIP/UFU (Membro)

Profa. Dra. Amanda Fialho – UEMG/FEIT (Membro)

AGRADECIMENTOS

Chegou àquele grande momento de agradecer a todos que fizeram parte da construção deste trabalho:

Primeiramente a Deus, pela força, coragem para enfrentar os desafios e por mais essa vitória.

Ao Programa de Pós Graduação em Geografia do Pontal (PPGEP) Faculdade de Ciências Integradas do Pontal (FACIP) e ao curso de Geografia desta instituição, onde tudo começou.

Aos ilustríssimos professores, os quais contribuíram diretamente durante este processo, impossíveis não citar a professora Geresa Moura, pelos vários conselhos durante as aulas e nas inquietações iniciais da pesquisa de mestrado; ao professor Túlio Barbosa, por esboçar a ideia do projeto inicial; ao orientador, Rildo Costa, pela parceria deste trabalho, mesmo com este em andamento, me ofereceu todo o suporte necessário e discussões que auxiliaram na conclusão dessa etapa, e a professora Amanda Fialho, por ter aceitado o convite de participar das bancas e dividir comigo este momento tão importante e esperado.

A minha mãe, e minhas avós pela amizade e amor incondicional, compreensão das minhas ausências, sendo sempre presentes, me apoiando e me dando forças para que eu continuasse na luta durante essa etapa da minha vida. Sempre me senti seguro para continuar.

Ao grande núcleo familiar composto pelos meus 322 mil parentes, e principalmente as tias Alcione, Marluce e Lidiane Estevão, que sempre me incentivaram a continuar.

Às minhas irmãs de outra barriga Edilene Ferreira, Glória Teodoro e Gaby Vinhal, pela paciência, carinho, amizade e até dores compartilhadas, vocês são à base de tudo.

Ao meu companheiro Jhone Collins, parceiro de todas as horas, exemplo de ser humano, pela compreensão, respeito, tolerância e amizade, que o faz merecedor de todo o meu amor.

A República da Luz Vermelha, que é meu lar desde 2011, e aos amigos que fiz aqui: Ana Beatriz, José Victor, Rafael Capucho, Leonardo Vitalino e em especial a Laíza Brumano, minha companheira de sete anos.

As minhas lindas amigas Rosiane Mendes e Isabele de Carvalho, que foram pacientes, lendo meu trabalho e sugerindo modificações. E não menos importantes

aqueles que já seguiram seus caminhos, mas que fizeram parte da minha trajetória, Deicy Lorrane, Kleber Resende e Luis Silva, obrigado pela amizade de vocês.

A todos os colegas da 2º Turma do PPGEP-UFU.

Esta dissertação de mestrado não poderia chegar a este ponto, sem o precioso apoio destas várias pessoas. Enfim, um muito obrigado a todos que me apoiaram em mais esta jornada!

RESUMO

Nos últimos anos, as inquietações acerca do Livro Didático foram marcadas por debates científicos em encontro e congressos, discutindo a elaboração e produção desses materiais, conforme as novas propostas para a educação, contemplando o Ensino de Geografia. Neste contexto, essa pesquisa tem como objetivo geral, compreender como é abordado o conceito Relação Sociedade e Natureza nos livros didáticos de Geografia, utilizados no Ensino Fundamental e os específicos: discutir o conceito de natureza e sociedade; verificar se o conteúdo encontrado está de acordo com a proposta inicial, dos editais do Programa Nacional do Livro Didático; identificar os conceitos de Relação Sociedade e Natureza nos livros didáticos de Geografia utilizados no Ensino Fundamental. Nessa pesquisa de cunho, qualitativa, com revisão bibliográfica e análise documental, examinamos pesquisas já realizadas na área, em livros, revistas, e no banco de dados da Capes, além de documentos oficiais das políticas destinadas para a elaboração e produção dos livros, disponibilizados em sites vinculados ao governo federal, almejando desvendar o assunto em questão. Os livros a serem analisados são duas obras do 6º ano do Ensino Fundamental, nestes foram analisados: como estes abordam o conceito de Relação Sociedade e Natureza e a conformidade com os editais do PNLD. Cabe destacar que esta pesquisa não tem a intenção de menosprezar os autores dos materiais ou o programa, que disponibilizou os materiais para as escolas, o intuito real é que as críticas apontadas sejam utilizadas em revisões futuras possibilitando a elaboração de livros didáticos cada vez melhores, contribuindo na formação dos alunos. Concluímos que o livro didático não é apenas um simples material entregue aos alunos, no processo de ensino e aprendizagem, existem alguns equívocos em relação ao livro didático, primeiro no sentido de se discutir sua utilização ou não, em alguns casos, este pode ser o único acesso a um livro durante boa parte da vida dos sujeitos, ou os únicos recursos pedagógicos, dos professores, em algumas localidades do país.

Palavras-chave: Ensino de Geografia. Livro Didático. Geografia.

ABSTRACT

In recent years, the concerns about the didactic book have been marked by scientific debates in meetings and congresses, discussing the elaboration and production of these materials, according to the new proposals for education, contemplating the Teaching of Geography. In this context, this research has as general objective, to understand how the concept Relation Society and Nature is approached in the textbooks of Geography, used in Primary Education and the specific ones: to discuss the concept of nature and society; verify if the content found is in accordance with the initial proposal, the edicts of the National Textbook Program; to identify the concepts of Relation Society and Nature in the textbooks of Geography used in Elementary School. In this qualitative research, with bibliographical review and documentary analysis, we have examined research already done in the area, in books, journals, and in the Capes database, besides official documents of the policies destined for the elaboration and production of the books, made available on sites linked to the federal government, aiming to unveil the subject in question. The books to be analyzed are two works of the 6th year of elementary school, in which they were analyzed: how they deal with the concept of Relation Society and Nature and the conformity with the PNLD edicts. It should be emphasized that this research does not intend to underestimate the authors of the materials or the program, which made the materials available to the schools, the real intention is that the criticisms pointed out be used in future revisions enabling the elaboration of better textbooks, contributing to the training of students. We conclude that the textbook is not only a simple material delivered to the students, in the process of teaching and learning, there are some misconceptions about the textbook, first in the sense of discussing its use or not, in some cases, this may be the single access to a book during a good part of the subjects' lives, or the only pedagogical resources of teachers in some localities of the country.

Keywords: Geography Teaching. Didactic Book. Geography.

SUMÁRIO

TRAJETÓRIA ACADÊMICA DO PESQUISADOR.....	11
Introdução	13
1. Contextualização Inicial.....	14
1.1. Problemática e Delimitação.....	17
1.2. Objetivos.....	18
1.2.1. Objetivo Geral.....	18
1.2.2. Objetivos Específicos.....	18
1.3. Procedimentos Metodológicos.....	18
2. A Relação Sociedade e Natureza na Geografia	21
2.1. A Relação Sociedade e Natureza na Geografia.....	22
2.1.1. A natureza e a sociedade antes da relação: contextualização inicial.....	22
2.1.2. A relação sociedade e natureza.....	28
2.2. A relação sociedade e natureza no mundo contemporâneo: do trabalho ao consumo.....	30
2.3. A Relação Sociedade e Natureza: questões ambientais.....	35
3. O Livro Didático	42
3.1. O Livro Didático.....	42
3.2. Os diferentes conceitos de Livro didático.....	42
3.3. Trajetória do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) no Brasil Alunos.....	49
3.4. O Livro Didático de Geografia.....	55
3.5. Guia de livros didáticos – Anos Finais do Ensino Fundamental.....	58
3.6. Currículo Básico Comum de Geografia.....	59
3.7. A Relação Sociedade e Natureza compreendida como Tema Transversal.....	62
4. Procedimentos Metodológicos	66
4.1. Procedimentos Metodológicos.....	67

4.2. Panorama dos Editais do PNLD.....	68
4.3. A Relação Sociedade e Natureza nos livros didáticos do 6º ano do Ensino Fundamental.....	72
4.3.1. Livro 01: Geografia Espaço e Vivência.....	72
4.3.2. Livro 02: Perspectiva Geografia.....	85
Análise	100
Um diálogo teórico da Relação Sociedade e Natureza nos livros analisados....	101
Algumas Considerações	105
Referências	109

TRAJETÓRIA ACADÊMICA DO PESQUISADOR

Durante os dois últimos anos do Ensino Médio no município de Prata-MG, frequentei em paralelo, o curso de Técnico em Administração no município de Uberlândia, concluindo ambos no final de 2010, todos em escolas públicas. O Curso em Administração não atendeu as minhas expectativas, e por meio de conselho de alguns professores de Geografia, que me orientaram a escolha na área de humanas, onde eles identificaram meu interesse maior, e deste modo optei então pela graduação nesta área.

Em fevereiro de 2011 iniciei o curso de Geografia da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Faculdade de Ciências Integradas do Pontal (FACIP), a princípio com o intuito de prestar transferência para Uberlândia no ano seguinte, sendo descartada essa possibilidade a partir do momento que oportunidades foram surgindo e ampliando meus horizontes no curso no campus da FACIP.

Particpei em 2011, como voluntário, de um projeto de extensão PEIC 13, intitulado, Plante essa ideia: uma proposta de oficinas informativas e plantio de árvores nos espaços públicos de Ituiutaba-MG, e em 2012, o meu interesse pela licenciatura e o contato com sala de aula, me incentivou a procurar o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), onde me ingressei durante um ano como bolsista, neste o objetivo era incentivar à formação dos licenciandos e propiciar o aprendizado profissional por meio da vivência no cotidiano escolar.

Em maio de 2013, fui cadastrado no projeto de iniciação científica, com um professor do curso de Matemática intitulado Políticas Públicas: Desafios do Plano Curricular para o Ensino Médio na Formação Cidadã, o qual sou bolsista, e que está vinculado também ao Núcleo de Pesquisa e Estudos em Educação Matemática (NUPEM) e conseqüentemente influenciou o desenvolvimento deste trabalho de conclusão de curso.

Particpei desde 2011, de encontros, seminários e congressos, colaborei como organizador de vários destes, destacando o Encontro de Geografia do Pontal, estando na organização deste, durante toda a graduação e o mestrado. E também, durante o período da graduação, particpei como voluntário de três atividades de monitoria, nas disciplinas de: Projeto Integrado de Práticas Educativas, Estágio Supervisionado e Elaboração de Material Didático.

Organizei um livro intitulado: Desafios do Plano Curricular para o Ensino Médio na formação cidadã, que foi publicado em março de 2015, fruto da pesquisa de iniciação

científica que fui vinculado de 2013 a 2016, e autor de dois capítulos de livros e um artigo em revista científica.

Desde 2016 atuo como professor, trabalhando com 6 turmas de 7º, 8º e 9º anos do Ensino Fundamental, contratado pela prefeitura municipal de Ituiutaba-MG, nesta empreitada, participei da escolha dos livros didáticos que serão utilizados no triênio 2017 – 2019, do PNLD.

Introdução

“Terra! Tão te maltratando por dinheiro” – Berto Guedes

1. Contextualização Inicial

Antes de realmente introduzir a pesquisa, farei uma pequena viagem no tempo, quando no primeiro ano do Ensino Médio, recebi uma coleção de Livros Didáticos, que seriam utilizados durante os três anos de duração desta fase da minha formação. Recordo que naquele dia, todos reclamavam sobre o peso daqueles livros, pesando-os em uma farmácia ao lado do colégio, mesmo 10 anos do episódio, tenho o resultado dos 16,400 na balança. A única resposta que tínhamos aos questionamentos era de que o governo havia alterado os modelos de livros e aqueles eram os nossos novos materiais.

Fato é que naquela época, eu não tinha a mínima noção do caminho que se percorria para elaborar uma política pública. Por fim, no decorrer daquele ano, perdurou a ‘briga’ dos professores para que nós alunos, levássemos o livro para as aulas, quando surgiam as reclamações sobre como eram pesados e difíceis de carregar. No fim daquela história e deste breve relato, os livros didáticos foram substituídos no segundo ano do Ensino Médio.

Somente na faculdade, com o amadurecimento e o interesse em investigar as políticas públicas, pude melhor compreender e associar o que ocorre atualmente, aos ‘testes’ realizados no passado.

Evidente, que atualmente, diante das mudanças ocasionadas pela globalização, que é capaz de interligar o mundo em questão de segundos, conseqüentemente estas, não deixaria de lado o campo educacional, que cada vez mais busca por novos conhecimentos em suas diversas áreas. É inegável que a educação vive esse período de diálogos, discussões e rediscussões constantes, seja na elaboração e reformulação das novas propostas curriculares ou das políticas públicas que almejam melhorar a qualidade do ensino oferecido pelas escolas para atender as demandas da sociedade.

Nesse contexto, temos os livros didáticos, inserido em meio a esse fenômeno de mudanças e reformulações constantes, novas propostas, políticas e formas de organizar a educação. Diante disso, o material é difundido no espaço escolar, por meio das políticas públicas, que garante que esses possam chegar aos alunos, sendo considerada uma ferramenta fundamental no processo de ensino e aprendizagem no país.

O Estado Brasileiro está intimamente ligado aos livros didáticos durante praticamente todo o Período Republicano. Estas relações se estreitam ainda mais a partir de 1985 com a criação do PNLD que, por sua vez, foi assumido, mantido e aperfeiçoado por governos subsequentes. (SILVA, 2012, p. 817)

Nos últimos anos, as inquietações acerca dos materiais têm sido marcadas por debates científicos em encontros, congressos nacionais, regionais e locais, almejando a novas propostas para o Ensino de Geografia, contemplando também a produção de livros didáticos. (CAVALCANTI, 2006)

Os livros didáticos no Brasil têm distribuição gratuita, garantida e fomentada pelas políticas públicas institucionalizada no país desde 1929. A mais recente, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que além de estabelecer normas e analisar a qualidade do material distribuindo, foi importante no processo de inclusão dos professores na escolha dos materiais e todas as disciplinas da grade curricular.

Apesar de não ser o único recurso pedagógico, em sala de aula, o livro didático tem um papel relevante, pois constitui uma referência nos processos de ensino e de aprendizagem, podendo servir, também, como instrumento de formação continuada para os professores. Este, ao escolher o material a ser utilizado deve fazê-la de forma crítica, consciente e condizente à realidade escolar o qual se encontra inserido.

A utilização do livro didático é amplamente debatida como um subsídio pedagógico complementar para o professor, em sala de aula. De fato, não podemos negar a eficiência, no sentido de acesso, deste material nas escolas brasileiras, que pode ser comprovada pelos números de obras distribuídas em todo o país, e conforme a tabela 01 é possível observar os investimentos do governo na aquisição dos materiais. (BRASIL, 2017).

Tabela 01: Brasil: Investimentos do Governo na Aquisição de Livros Didáticos (2012-2017)

Ano	Exemplares adquiridos	Valores (R\$)
2017	152.351.763	1.469.245.525,60
2016	128.588.730	1.255.495.989,89
2015	144.291.373	1.362.618.334,01
2014	157.134.808	1.420.861.968,69
2013	28.077.135	109.606.790,64
2012	10.392.788	146.458.896,26

Fonte: Disponibilizado PNLD, 2018 Org. FERREIRA, 2018.

Além da disponibilização dos valores investidos no programa, o PNLD tem divulgado as planilhas com valores e volumes adquiridos por editora, essa informação começou a serem detalhados em 2014, antes deste ano, os dados eram detalhados por período, conforme exhibe a tabela 02.

Tabela 02: Posição das editoras que mais participaram do PNLD

Valores pagos e exemplares adquiridos					
	Por ano				Período
	2017	2016	2015	2014	2013 - 2004
1º	FTD	Ártica	FTD	Moderna	Moderna
2º	Ártica	FTD	Ártica	Saraiva	FTD
3º	Saraiva	Moderna	Moderna	FTD	Ártica
4º	Moderna	Saraiva	Saraiva	Ártica	Saraiva
5º	SM	SM	SM	SM	Scipione

Fonte: Disponibilizado PNLD, 2018 Org. FERREIRA, 2018.

Em meio à dimensão dos custos, tem-se a noção do que representa o PNLD para o Ministério da Educação e Cultura (MEC) e também da responsabilidade do programa, enquanto política pública, em fornecer materiais didáticos aos alunos das escolas públicas e conveniadas¹ de todo o Brasil e contribuir na formação destes.

Para a Geografia, o livro didático é extremamente importante, pois, por se tratar de uma ciência estratégica, espera-se que a geografia escolar possibilite ao aluno a compreensão do mundo em suas diversas escalas, local, regional, planetária, e também dos problemas ambientais econômicos e culturais.

Além de atender ao objetivo desta ciência enquanto componente curricular, que é de promover formação para que os cidadãos sejam capazes de analisar a realidade, com suas semelhanças, diferenças e desigualdades sociais, construindo e apresentando, suas críticas pessoais ao decorrer do processo de ensino e aprendizagem. (BRASIL, 2016)

Neste sentido, por meio dos recursos disponíveis no livro didático: mapas, figuras, gráficos e imagens, proporcionando uma melhor compreensão dos conteúdos e também contribuições na formação dos alunos. Desta forma, justificando essa pesquisa, para a geografia, por trata-se de uma “ciência que estuda as relações entre sociedade e a natureza e os arranjos espaciais que deriva m desse processo interativo. Pois, uma interpretação dinâmica da realidade.” (CONTI, S.A. p.01), é interessante compreendermos as políticas públicas, o porquê são elaboradas e quais grupos da sociedade serão afetadas por estas.

Ao tratar das políticas públicas, não existe um consenso do conceito, sendo definida por vários autores, como: Lynn (1980), Mead (1995), Peters (1986) e Dye

¹Instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniados ao Poder Público.

(1984), sendo este último o mais referenciado sobre o tema, este define como “o que o governo escolhe fazer ou não fazer”. Como área do conhecimento e disciplina subárea da Ciência Política, surgiu nos Estados Unidos, rompendo as etapas tradicionais européia, de estudo das políticas públicas, que se baseava em teorias explicando o papel do Estado. Já nos EUA, esse é direcionando para analisar, mas sem estabelecer teorias ao Estado, focando nas práticas do governo (gastos, planejamento, entre outras). (SOUZA, 2006)

Os fundadores da área das políticas públicas e suas teorias foram: H. Laswell (1936) introduzindo a expressão análise de política pública, conciliando o meio científico com a produção dos governos; H. Simon (1957), conceito da racionalidade limitada dos gestores públicos, pautado em problemas, como informações incompletas, inconsistentes ou autointeresses dos atores; C. Lindblom (1959 e 1979) questionador dos conceitos de Laswell e Simon, incorporando outras variáveis de formulação e análise das políticas públicas, como relação de poder na tomada de decisões e a racionalidade, papel das eleições, burocracias dos partidos e grupos de interesses; por fim D. Easton (1965) definiu política pública como um sistema, advindo da relação entre formulação, resultados e o ambiente. (SOUZA, 2006)

Assim, do ponto de vista teórico-conceitual, a política pública em geral e a política social em particular são campos multidisciplinares, e seu foco está nas explicações sobre a natureza da política pública e seus processos. Por isso, uma teoria geral da política pública implica a busca de sintetizar teorias construídas no campo da sociologia, da ciência política e da economia. As políticas públicas repercutem na economia e nas sociedades, daí por que qualquer teoria da política pública precisa também explicar as inter-relações entre Estado, política, economia e sociedade. Tal é também a razão pela quais pesquisadores de tantas disciplinas – economia, ciência política, sociologia, antropologia, geografia, planejamento, gestão e ciências sociais aplicadas – partilham um interesse comum na área e têm contribuído para avanços teóricos e empíricos. (SOUZA, 2006, p. 26)

Autores como Banks e Mackian (2000, p. 250) defendem que diante da habilidade, que a geografia, tem de sintetizar informações sobre os lugares, estabelecendo relações em escala local e global, é cada vez mais imprescindível o papel do geógrafo inserido no ambiente político, da elaboração destas.

Sendo assim, ao analisar livros didáticos, é possível contribuir com as políticas públicas e para o Ensino de Geografia, podendo contribuir com as elaborações e revisões destes materiais no futuro.

1.1. Problemática e delimitação

Desta forma, como questão principal, elaborada para este trabalho, problematizou-se: O conceito de Relação Sociedade e Natureza, apresentado nos livros didáticos de geografia do PNLD, têm contribuído na formação dos alunos?

Para responder a esta questão, utilizaremos duas obras do 6º ano do Ensino Fundamental, de coleções aprovadas nos editais do PNLD, que foram utilizados pelos alunos em escolas da rede municipal de educação de Ituiutaba - MG.

1.2. Objetivos:

1.2.1. Objetivo Geral:

Neste contexto, essa pesquisa pretende compreender como é abordado o conceito Relação Sociedade e Natureza nos livros didáticos de Geografia utilizados no Ensino Fundamental.

1.2.2. Objetivos Específicos:

- Discutir o conceito de natureza e sociedade.
- Verificar se o conteúdo encontrado está de acordo com a proposta inicial, dos editais do PNLD.
- Identificar os conceitos de Relação Sociedade e Natureza nos livros didáticos de Geografia utilizados no Ensino Fundamental.

1.3. Procedimentos Metodológicos

Para o desenvolvimento desta pesquisa, onde se busca compreender a relação sociedade e natureza, serão examinadas pesquisas já realizadas na área, em livros, revistas, e no banco de dados da Capes, além de documentos oficiais das políticas públicas disponibilizados nos sites vinculados ao governo federal, a fim de construir o embasamento teórico deste trabalho. Por fim, caminharemos para a análise dos livros didáticos de Geografia.

Acreditamos ser importante compreender as opções e os processos de pesquisa determinados na construção deste trabalho, sendo necessário ordenar periodicamente o conjunto de informações e resultados já obtidos em pesquisas anteriores.

Desta forma, trata-se essa uma pesquisa qualitativa, pois esta descreve as informações obtidas, a interpretação e análise que não podem ser quantificáveis, sendo característica básica neste método. (CHIZZOTTI, 1991).

De acordo com Marconi e Lakatos (1992) a pesquisa de revisão bibliográfica consiste em buscar em fontes secundárias, materiais elaborados, que foram tornados públicos, em relação ao tema de estudo, publicações avulsas, livros, artigos, dissertações, teses, entre outros. Gil (2008, p.45) complementa que as “vantagens da pesquisa bibliográfica residem no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente.” Este método permite o contato do pesquisador com tudo escrito sobre a temática. Vale destacar que desta forma o trabalho não consistirá em repetição, mas permite ao pesquisador colaborar, no sentido de acrescer resultados a problemas não cristalizados, possibilitando conclusões inovadoras.

Outro processo metodológico utilizado nesta pesquisa é a análise documental, que de acordo com Ludke e André (1986), consiste em levantar informações em documentos, selecionados pela hipótese de estudos e questões relacionadas à pesquisa. Embora receba algumas críticas, como Guba e Lincoln (1980), que discute a respeito da veracidade das informações levantadas nesse método. Entretanto não se aplica a este caso, por conta das várias frentes metodológicas adotadas, que se complementam e embasam o estudo.

Com base nos livros selecionados, elaborou-se um roteiro de análise, para ser utilizada durante a leitura das obras, esta foi organizada por meio de uma primeira leitura de observação dos livros, que possibilitou um mapeamento dos capítulos a serem posteriormente selecionados para análise, o objetivo desta prévia leitura foi encontrar os conteúdos que abordam a Relação Sociedade e Natureza, as possíveis concepções da temática, consistência e clareza e as lacunas existentes nos materiais.

A presente pesquisa está estruturada em três capítulos, que seguem dispostos posteriores aos elementos pré-textuais do trabalho, em seguida é apresentada a contextualização inicial da pesquisa, bem como sua: delimitação, problemática, objetivos e procedimentos metodológicos.

No primeiro capítulo apresentaremos o referencial teórico, de acordo com a bibliografia pesquisada, abordando os principais conceitos dos autores que pesquisam a Natureza, a Sociedade e a Relação Sociedade e Natureza na Geografia.

Seguindo, no segundo capítulo, trataremos do livro didático, no contexto da formação docente, e as políticas públicas relacionadas a esse material, como: o PNLD, o Guia do Livro Didático e o CBC de Geografia.

O capítulo se referente à metodologia da pesquisa, apresentando uma breve contextualização do Edital PNLD, e a análise referente aos dados transcritos, dos dois livros didáticos de Geografia do Ensino Fundamental, sendo o Livro 01 estando em uso pelos alunos e o Livro 02, descartado no final do ano de 2016.

Em seguida, uma análise dos livros didáticos junto ao referencial teórico e o panorama das políticas públicas, que auxiliaram posteriormente nas considerações finais do trabalho, por fim, a relação das referências que fizeram parte desta pesquisa.

Capítulo 1

A Relação Sociedade e Natureza na Geografia

“Toma cuidado/Que o homem vem aí” - Chico Buarque

2. A RELAÇÃO SOCIEDADE E NATUREZA NA GEOGRAFIA

Para compreendermos o caminho até o problema desta pesquisa, que busca responder as nossas inquietações de como está sendo abordada a Relação Sociedade Natureza nos livros didáticos dos anos finais do Ensino Fundamental, as fontes teóricas nos dará embasamento para posteriormente sustentarmos nossa análise final.

Com base em André (2008), é necessário que enquanto pesquisadores, apoiarmos no referencial teórico, para que no futuro, este possa dar apoio nos eixos norteadores de análise, e sustentar de forma crítica a conclusão, ao fim do estudo.

Neste sentido, este capítulo apresenta uma reflexão do conceito, compreendendo inicialmente a natureza, a sociedade e por fim a relação sociedade e natureza.

2.1.1. A natureza e a sociedade antes da relação: contextualização inicial

Na busca da compreensão do conceito de natureza, é comum encontrarmos diversas definições, as mais abrangentes possíveis, como por exemplo: ‘trata-se de tudo que existe no mundo’; ou que ‘nós somos natureza’; ou ainda que natureza seja ‘qualquer estrela viva que se move no espaço’. Os discursos ambientais defendem que a nossa sociedade deveria respeitar os limites da natureza enquanto planeta, ecossistema, enfim, fato é que se trata de um conceito bastante amplo e complexo, que abrange principalmente o meio em que se vive, como destaca Branco (1997, p.22)

O homem quer queira quer não, depende da existência de uma natureza rica, complexa e equilibrada em torno de si. Ainda que ele se mantenha isolado em prédios de apartamentos, os ecossistemas naturais continuam constituindo o seu meio ambiente. A morte desses ecossistemas representará a morte do planeta.

Nesse contexto, faz-se necessário compreendermos a natureza, que no significado da palavra natural/natureza é utilizada para contrapor o que é artificial, ou aquilo que não é propriamente dito natural. Com base no senso comum é muito mais prático considerar que natureza é aquilo que não é criação humana, e artificial as criações realizadas pelo homem, não necessariamente sem recorrer aos recursos da natureza para criar, que é algo praticamente impossível (ALBUQUERQUE, 2007).

Se buscarmos o significado no dicionário, por exemplo, teremos: “[...] ambiente que vive o homem, mas não depende dele para existir”, pois se originou sem o homem ou “[...] o mundo material, especial, aquele em que vive o humano e existe independente das atividades humanas” (CARVALHO, 1994, p. 09).

Conforme destaca Carvalho (1994) essa delimitação de natural e artificial, não nos é suficiente, “[...] o que nos leva a ressaltar as semelhanças, ou as diferenças serão as convenções que adotaremos para satisfazer as nossas conveniências”. Neste sentido, o autor enfatiza que o grande fato é que somos então, fruto da natureza. Mesmo não sendo possível afirmar exatamente a origem da nossa espécie, de como surgimos, ou qualquer teoria que não seja capaz de comprovar precisamente.

Neste sentido, dedicar-se na compreensão do conceito de natureza é considerado como algo bastante complexo, considerando que se trata de uma obra inacabada, num processo onde ocorrem mutações contínuas e independente, atrelado aos fenômenos naturais, que influenciam diretamente esta dinâmica. No entanto, devem-se considerar as interferências realizadas pelo homem que, no desenvolvimento de suas atividades, desencadearam alguns processos que influenciaram na ordem natural da ocorrência dos fenômenos. (ROSSINI, s.d, p. 1743)

Com abordagem semelhante, Carvalho (1994) afirma que não existe um conceito definitivo de natureza:

Mas seria ingenuidade nossa pensar que sabemos tudo e os que vieram antes de nós não sabia nada ou quase nada, e os que virão depois não tem mais nada que saber. Ou dito de outra forma, seria arrogância nossa achar que aquilo que entendemos por natureza hoje se traduziria no conceito definitivo de natureza (CARVALHO, 1994, p. 12).

Diferente da natureza, o homem enquanto ser vivo é capaz de pensar, refletir e ser consciente de suas ações. Mesmo a natureza tendo sua história, o que conhecemos é criado e escrito pelo homem. Da idade da terra aos problemas atuais, aquecimento global, grandes eventos climáticos, terremotos, entre outros, é tudo escrito e contado pelo homem.

Ainda que diferentes homem e natureza se relacionam e estão interconectados, como vemos:

O homem vive da natureza significa: a natureza é o seu corpo, com o qual ele tem de ficar num processo contínuo para não morrer. Que a vida física e mental do homem está interconectada com a natureza não traz outro sentido senão que a natureza está interconectada consigo mesma, pois o homem é uma parte da natureza (MARX, 2004, p.84).

Mesmo conscientes de sermos partes da natureza, não chegamos a um consenso sobre seu significado e damos a ela conceitos que variam conforme a percepção de cada indivíduo ou sociedade. Ao abordar o conceito de natureza, “a definição ou

conceituação que temos de natureza depende da percepção que temos dela, de nós próprios, e, portanto, da finalidade que daremos a ela” (CARVALHO, 1994, p. 13).

Ao longo da história, foram várias as definições e abordagens diferentes construídas pelo homem. No entanto, é indiscutível que quando falamos ou definimos algum conceito de natureza, não é possível dissociar elementos naturais da mesma. Assim, não é possível excluir o homem da definição de natureza, uma vez que é parte dela.

O homem é diretamente um ser natural. Como tal, e como ser natural vivo, ele é, de um lado, dotado de poderes e forças naturais, nele existentes como tendências e habilidades, como impulsos. Por outro lado, como ser natural, dotado de corpo, sensível e objetivo, ele é um ser sofredor, condicionado e limitado, como os animais e vegetais. Os objetos de seus impulsos existem fora dele como objetos dele independentes; sem embargo, são objetos das necessidades dele, objetos essenciais indispensáveis ao exercício e a confirmação de suas faculdades. O fato de o homem ser dotado de corpo vivo, real, sensível e objetivo, com poderes naturais, significa ter objetos reais e sensíveis como objetos de seu ser, ou só poder expressar seu ser em objetos reais e sensíveis. Ser objetivo, natural, sensível e, ao mesmo tempo, ter objeto, natureza e sentidos fora de si mesmo, ou ser ele mesmo objeto, natureza e sentidos para um terceiro, é a mesma coisa (MARX, 1989, p. 249).

Conforme complementa Vesentini (1997), a natureza sempre foi vista como um recurso, principalmente pela sociedade moderna.

Há um desequilíbrio nas relações entre sociedade moderna e natureza, e a inquirição da origem desse fato nos conduz a uma concepção de natureza enquanto recurso, o que ocorreu na 'revolução tecno-científica' dos séculos XVI e XVII. (acontecimento, é bom ressaltar, interligado ao desenvolvimento do capitalismo e à ocidentalização de praticamente todo o planeta.). (VESENTINI, 1997, p. 9)

Sendo assim, a definição de natureza envolve a relação do homem com esta, o que não significa que haja um equilíbrio. Mesmo sendo delimitado pelo autor um período histórico, a exploração da natureza como recurso é registrada em outras obras, como cita Carvalho (1994), desde as atividades pós-medievais, onde ocorreu à intensa exploração dos recursos da natureza e sua comercialização, ou posteriormente no período da industrialização, a natureza sempre fez o papel de fornecedora de recursos e matérias-primas para a sociedade.

A partir dessa constatação, se faz necessário entender como o homem, enquanto indivíduo e sociedade se relacionam com a natureza, bem como em quais termos essa relação se dá, e quais os resultados dessa relação. Para tanto, é fundamental que se entenda o que é sociedade.

Não menos complexo que a natureza, delimitar um conceito de sociedade também é bastante complexo, podendo ser compreendido de diversas formas pelas várias áreas das ciências humanas.

Para compreender o conceito de sociedade é necessário recorrer a outras duas ciências, a Sociologia e a Antropologia, por se tratar de um objeto de estudo específico dessas duas áreas do conhecimento é comumente utilizado por todas as ciências humanas. “Da filosofia grega ao pensamento medieval a natureza e o homem pertencem-se mutuamente enquanto especificação do mesmo ato de criação” (SANTOS, 1989, p.65), em síntese, homem e natureza encontram-se interligados.

O conceito de sociedade implica uma convivência conjunta por meio da organização do homem de forma racional em busca de um objetivo comum. Para Marx e Engel (1932, p.44) a “sociedade aparece como existente por si mesma, “a priori” das relações humanas e determinantes das mesmas, justificando a separação dos “papeis Sociais”.”.

A sociedade dividida em classes sociais, por exemplo, uma representação da sociedade capitalista, que tem como ideologia a dominação e exploração do trabalhador para obter lucros, sendo assim, o trabalhador troca sua força de trabalho pelo salário, que é suficiente para a subsistência dele e de sua família, enquanto as elites capitalistas, dona dos meios de produção, acumulam os lucros. Mesmo existindo uma hierarquia social, todos os envolvidos neste processo estão ligados diretamente como uma peça dessa engrenagem.

A exploração da natureza era necessária para o desenvolvimento da sociedade e manutenção da existência do homem, sendo essa, bem diferente da natureza que não depende de nada além dela mesma para sua própria sobrevivência. Essa separação pode ser entendida na divisão de classes sociais ou a divisão social do trabalho.

Em termos sociológicos, esse homem é a burguesia, a classe revolucionária, que transporta em si o espírito do capitalismo e que vai utilizar a relação de exploração da natureza para produzir um desenvolvimento das forças produtivas sem precedentes na história da humanidade. Daí que a relação de exploração da natureza seja a outra face da relação de exploração do homem pelo homem. No plano sociológico, a concepção moderna da natureza é um expediente de mediação de relações sociais, um expediente oculto que usa a natureza para ocultar a natureza das relações sociais (SANTOS, 1989, p.66).

As diversas especializações da ciência, a sociologia, a antropologia, a economia política, a história, a geografia humana, propuseram diversas denominações para caracterizar a sociedade, essa acompanhou o desenvolvimento, a realidade e as

tendências da atualidade, emergindo diversas denominações para a sociedade, conforme afirma Lefebvre (1999, p. 16) “Pode-se falar em sociedade industrial e mais recentemente de sociedade pós-industrial, de sociedade técnica, de sociedade de abundância, de lazeres, de consumo etc.”.

Diante das várias possibilidades de se denominar a sociedade, o mais comum para a geografia é a de que se trata de um conjunto de pessoas quem vivem num determinado espaço geográfico seguindo suas regras e ainda de acordo com Lefebvre (1999) para compreender a sociedade é necessário aplicar às alterações causadas em massa à natureza para contemplar a abordagem específica.

No âmbito da ciência geográfica, várias discussões permearam a relação sociedade e natureza ao longo do tempo. Por diversos momentos, sobressaia a natureza e desconsiderava-se o conceito de sociedade, que passou a ser contemplado a partir do final do século XX, passando então a compreender os estudos oriundos da relação de ambos os conceitos.

Vale esclarecer aqui que, conforme é tratado por Porto Gonçalves (1989) e Carvalho (1994), a natureza como ideia é datada, historicamente no mesmo período que a sociedade. Não existindo a princípio, propriamente dita, uma relação da sociedade com a natureza, mas partindo de uma necessidade de manter uma relação do homem com o meio natural (CARVALHO, 1994).

Ainda de acordo com Porto Gonçalves (1989, p.23),

Toda sociedade, toda cultura cria, inventa, institui uma determinada idéia do que seja a natureza. Nesse sentido, o conceito de natureza não é natural, sendo na verdade criado e instituído pelos homens. Constitui um dos pilares através do qual os homens erguem as suas relações sociais, sua produção material e espiritual, enfim, a sua cultura.

Desde as primeiras civilizações humanas notava-se o direcionamento para a relação sociedade e natureza, observando um desdobramento do conceito de sociedade, que é o de sociedades humanas, contemplando nada mais que toda a humanidade, por considerar que o homem, desde então se via completamente dependente do meio natural.

Como cita Sachs (2000, p. 29-30),

Todas as principais civilizações do passado foram civilizações fundamentadas na biomassa, uma vez que, dependiam quase que exclusivamente de produtos da biomassa para sua vida material: alimentos e ração animal (como é o caso até hoje), e também de combustíveis, fibra para vestimentas, madeira para a construção de abrigos e mobiliários, plantas curativas.

A grande questão é a dívida que o homem acumula ao longo do tempo em relação à natureza, como é argumentado por Sachs (2000, p. 31) “[...] tal civilização conseguirá cancelar a enorme dívida social acumulada com o passar dos anos e ao mesmo tempo reduzir a dívida ecológica?” emergindo discussões das questões ambientais, no entanto, o cerne desse questionamento não é buscar uma resposta que irá solucionar todos os problemas da relação entre homem e natureza, mas repensar a forma de exploração e desenvolvimento em detrimento da natureza.

A Geografia deve estar preocupada com a questão da organização do espaço, definida de forma diferenciada, em função do tipo de apropriação que dele se faz. Para que tal situação seja percebida pelo aluno, é indispensável desenvolver a capacidade de observação, interpretação e análise dos objetos geográficos: natureza e sociedade (CASTROGIOVANNI e GOULART, 1988, p. 125)

Diante disso, reforça o interesse da relação entre a sociedade e natureza, emergindo também a questão ambiental, que [...] tem no seu centro a discussão sobre: o processo produtivo, o uso dos recursos, a possibilidade de escassez, associada à deterioração, já evidenciada de outras fontes, e de maneira ampla, da forma de viver [...] Suertegaray (2003, p. 3). Sendo assim, ao mesmo tempo em que se trata de processos desencadeados pela sociedade, remete também a um resgate da compreensão de natureza.

Conforme relata Suertegaray (2003, p. 2) “a natureza aqui, além de meio e objeto de trabalho, transubstancia-se em meio de produção, já claramente delineadas como segunda natureza, isto é natureza já transformada pelo trabalho anterior”. A compreensão da natureza, enquanto objeto da geografia, é de extrema importância, considerando a dependência da sociedade em seus recursos naturais, no entanto, para este trabalho, é evidente a necessidade em utilizar a relação sociedade e natureza e não somente a natureza em si.

2.1.2. A relação sociedade e natureza

O relacionamento dos seres humanos com a natureza faz-se por meio da cultura. Da mesma forma que há várias culturas, povos, formas de relacionamentos entre os seres humanos, há diferentes formas de relação dessas com a natureza.

Relacionar natureza e sociedade demanda de uma pré-discussão sobre os conceitos de natureza e das ações da sociedade, de modo a proporcionar uma reflexão que contemple ambos os conceitos, não sobressaindo um em detrimento do outro.

Na geografia, desde o século XVIII, quando essa se constituiu como ciência, já se deparava com o problema da relação natureza e o homem. A geografia na época ainda acreditava na influência do meio biofísico sobre o homem, e essas discussões de arrastaram até a primeira metade do século XX (PONTUSCHKA, PAGANELLI e CACETE, 2007, s. p.).

Fato é que o tema relação sociedade natureza sempre esteve presente academicamente nas discussões da geografia, sendo por vezes tratada em análises de forma dissociadas, hora sobressaindo, sociedade/homem, outra, natureza/meio natural.

Vesentini (1997, p.9) aborda que “[...] um dos mais velhos e irresolvidos problemas da ciência geográfica diz respeito à dicotomia entre geografia física e humana, entre estudo geográfico da natureza e da sociedade”. Em um contexto clássico, a geografia como ciência sintetizaria a natureza e o homem, no estudo das relações sociais com o meio.

Nessa concepção, a natureza já emergiria como matéria prima, por meio das práticas de exploração e alteração da natureza produto do capitalismo que, ao priorizar o capital, caminha para o colapso da degradação dos recursos pelas sociedades, que apropria destes recursos e causam as alterações no meio.

Os autores, Pontuschka, Paganelli e Cacete (2007, p. 37) defendem que,

A geografia como ciência da sociedade e da natureza ou como ciência humana, pesquisa o espaço produzido pelas sociedades humanas, considerando-o como resultado do movimento de uma sociedade em suas contradições e nas relações estabelecidas entre os grupos sociais e a natureza em diversos tempos históricos.

De acordo com Morais e Melo (2013), os estudos da inter-relação Sociedade Natureza começaram a se concretizar como uma categoria analítica única e indissociável a partir do século XX. Na geografia também nos deparamos com um conflito instaurado entre ciência natural ou ciência social, desde a sua criação. As discussões de relação sociedade natureza percorrem o mesmo caminho junto a essas inquietações, até mesma da importância desta como discussão para a geografia, que ironicamente acaba quebrando alguns paradigmas, onde tanto natural quanto social se fundem nesta categoria de análise.

Para Vesentini (1997, p. 10) “o distanciamento entre o geógrafo físico ou ambientalista e o geógrafo humano ou estudioso do social (mesmo que se trate do espaço social construído) sempre foi sensível e nos nossos dias tende a crescer cada vez mais”.

Vários autores da geografia abordam a relação sociedade e natureza. Alexandre Von Humboldt (1769 – 1859) é um desses autores e, considerado pai da geografia, foi importante para a geografia científica, buscou compreender as influências da natureza sobre as sociedades, realizando suas observações e coletas de dados na Europa, Ásia e América (PONTUSCHKA, PAGANELLI e CACETE, 2007).

Outro autor, Karl Ritter (1779 – 1859) também tratou a questão da relação sociedade e natureza, e definiu o conceito de “sistema natural” o qual defendia como “área delimitada que possui individualidade”, sendo o homem elemento principal, partindo do estudo de lugares os quais permitiam a comparação entre as formas de ocupação espacial. Na proposta de Ritter era valorizada a relação sociedade e natureza (PONTUSCHKA, PAGANELLI e CACETE, 2007).

A análise relação sociedade e natureza de Marx, mesmo com pouca influência na geografia francesa e alemã no século XIX, eram conceituadas a partir da expansão do sistema capitalista através dos meios de produção. “[...] A natureza para Marx não pode ser concebida como algo exterior à sociedade, uma vez que aquela constitui produto histórico, sobretudo na relação entre o trabalho assalariado e o capital” (RODRIGUES e RODRIGUES, 2014), onde o homem transformava o meio com a finalidade de acumulação, não considerando os danos causados por essas ações (PONTUSCHKA, PAGANELLI e CACETE, 2007).

Na geografia de Ratzel, responsável pela propagação da ideia determinista, considerando grande influência do meio natural sobre o homem, para ele o “progresso da humanidade seria possível com o maior uso dos recursos naturais e ampliação do território” (PONTUSCHKA, PAGANELLI e CACETE, 2007, p.41).

Os fundadores da Geografia, a exemplo de Ritter, Ratzel e La Blache, entre outros, propõem ainda que sob formas diferentes, um objeto para a Geografia centrado na relação homem-meio (natureza). Sob esta perspectiva, resgata a Geografia uma outra categoria analítica: a sociedade. Nesta articulação em seus primeiros momentos a Geografia trabalhou mais com o conceito de comunidade do que propriamente com o conceito de sociedade, aqui entendida como expressão da vida humana através das relações sociais temporalmente estabelecidas (SUERTEGARAY, 200, s.p.)

A autora ainda argumenta que os geógrafos da denominada Geografia Crítica, desse período naturalizava o homem na medida em que enxergavam este como elemento da natureza. Como afirmava Vidal de La Blache “[...] a Geografia é a ciência dos lugares e não dos homens”, o importante era natureza e não as relações da sociedade com a natureza. As mudanças na forma de pensar a geografia deram-se por conta do

materialismo histórico e da aproximação com outras ciências, como a sociologia, a economia e as ciências políticas. (SUERTEGARAY, 2001, s.p.)

A Geografia “[...] passa a preocupar-se com o espaço geográfico, entendendo-o como resultado das formas como os homens organizam sua vida e suas formas de produção” (SUERTEGARAY, 2001, s.p.). Por meio dessa apropriação a geografia passa a entender a relação natureza e sociedade como resultada da apropriação dos recursos para a produção, no entanto, houve a limitação da análise da natureza em si, diante aos debates da construção de espaço (SUERTEGARAY, 2001, s.p.).

2.2. A relação sociedade e natureza no mundo contemporâneo: do trabalho ao consumo

A primeira Revolução Industrial (XV – XVIII) é considerada um marco para delimitar períodos na história do mundo contemporâneo. É utilizada também nas discussões da relação do homem com o meio ambiente, relação homem e natureza ou relação sociedade natureza, colocando em pauta alguns questionamentos, principalmente a forma de utilização predadora dos recursos naturais dos últimos tempos. A ideia de natureza como mercadoria, vinculada à fartura, abundância é combinação ao conceito capitalista, com a ideia de fonte de riquezas e matérias primas.

Moreira, (2009) destaca que a relação sociedade e natureza dá-se por intermédio do trabalho,

Tudo é história na relação metabólica porque vem do ato do homem transformar a natureza em sociedade pelo trabalho (fala-se aqui de primeira e segunda natureza ou natureza natural e natureza socializada), que, ecologicamente, é antes de tudo um intercâmbio de força e matéria que se passa entre o homem e a natureza dentro da própria natureza, e socialmente, é o processo de transformação da história natural em história social, e vice-versa (MOREIRA, 2009, p.14).

O materialismo histórico dialético envolve as contradições no espaço-tempo, fruto das relações sociais, ocasionados pelo atual modelo de desenvolvimento capitalista do mundo contemporâneo. Compreender a relação sujeito-objeto é compreender como o ser humano se relaciona com as coisas, com a natureza, com a vida (PIRES, 1997)

Os relacionamentos fundamentais para toda a sociedade são seus relacionamentos com a natureza. Para o homem, sua relação com a natureza é fundamental, não porque ele permaneça sendo um ser da natureza (interpretação falaciosa do materialismo histórico), mas, ao contrário, porque ele luta contra ela. No decorrer desta luta, mas em condições naturais, ele arranca sua própria vida e para superar uma vida simplesmente natural. Como e por que meios? Através do trabalho, pelos instrumentos do trabalho e pela organização do trabalho (LEFEBVRE, 1969, p. 162).

Essas interferências do homem, por intermédio do trabalho, influenciam nas relações da sociedade com a natureza, apropriando dos recursos naturais, como fonte de matérias primas inserindo-os no sistema capitalista, por meio do mercado. Marx questiona a relação do homem com a natureza exatamente neste ponto da mercantilização e exploração acelerada dos recursos naturais. Os grandes monopólios capitalistas desmantelaram as pequenas propriedades para a consolidação do sistema, ampliando, neste sentido a dominação da natureza ao mesmo tempo em que distanciava o homem desta.

Esse distanciamento fez com que surgisse o aperfeiçoamento de novas técnicas de produção de riquezas e exploração dos recursos da natureza na busca de mais lucros, o que posteriormente deu origem as Revoluções Industriais, que trouxe a otimização dos processos produtivos e a padronização dos produtos, na medida em que os proprietários dos meios de produção aumentaram seus lucros, interferindo diretamente na relação do homem com a natureza.

O consumo é frequentemente abordado ao se tratar da exploração em massa dos recursos naturais no mundo contemporâneo, apontando principalmente o intenso processo de produção de bens, a obsolescência programada e os mercados internacionais, com a finalidade de geração e acumulação de capital, fatores que são os agentes causadores dos danos ao meio ambiente.

Hoje, existe a impressão que a manutenção e preservação da natureza são questões defendidas globalmente. Contraditoriamente, os atuais padrões de consumo estão em constante crescimento.

De fato existe uma linha tênue entre as ações da sociedade e da natureza, sendo que a natureza é evidenciada nas discussões políticas, nacionalmente e internacionalmente, em grandes tratados e na criação de organizações governamentais e não governamentais.

Esse processo culmina atualmente no denominado “mercado verde”, vale abordar o Protocolo de Quioto, primeiro tratado internacional assinado em 1997, para redução da emissão de gases poluentes, neste foram estabelecidos mecanismos de flexibilização com o intuito de viabilizar o alcance das metas de redução de emissões de gases poluentes. Um dos mecanismos é a união dos países em projetos socioambientais que visam um desenvolvimento mais sustentável. Outro é a possibilidade de “créditos” que os países poluidores podem comprar daqueles menos poluentes, possibilitando a

emissão de gases, como: dióxido de carbono (CO₂), metano (CH₄), óxido nitroso (N₂O) e três gases flúor (HFC, PFC, SF₆). (ONU, 1998)

Os valores para comercialização destes deveriam ser corrigidos gradativamente para alcançar entre 50\$ e 100\$ até 2020, mas permanecem-nos 40\$ por toneladas, no entanto, dados recentes divulgados na COP-23, apontam que 87% dos gases emitidos não são taxados e nem tem preços calculados. (ONU, 2017)

Resultado do Protocolo de Quioto e de várias reuniões internacionais posteriores emerge uma grande dúvida, se esta de fato preocupa-se com os rumos do meio ambiente, relação sociedade e natureza, ou tratando-se de um grande negócio a serviço do capital, incentivando o consumo daquilo que é tido como “verde”.

O capital clona identidades para assimilá-las a uma lógica, a uma razão, a uma estratégia de poder para a apropriação da natureza como meio de produção e de reprodução da racionalidade econômica. Dessa maneira, as estratégias de sedução e simulação do discurso do desenvolvimento sustentado constituem o mecanismo extra-econômico por excelência da pós modernidade para manter o domínio sobre o homem e a natureza (LEFF, 2006, p. 142).

Em meio a essas dúvidas, a exploração massiva e contínua dos recursos é conveniente ao capital. Sendo assim, é necessário compreender o papel da sociedade enquanto consumidora e acumuladora, que conforme cita Marx (1978, p.16).

O consumo cria o impulso da produção; cria também o objeto que atua na produção como determinante da finalidade. Se é claro que a produção oferece o objeto do consumo em sua forma exterior, não é menos claro que o consumo põe idealmente o objeto da produção, como imagem interior, como necessidade, como impulso, como fim. O consumo cria os objetos da produção de uma forma ainda mais subjetiva. Sem necessidade não há produção. Mas o consumo reproduz a necessidade.

Vesentini (1997, p.14) menciona que “a influência do marxismo é decisiva” se referindo às influências ao modo de produção capitalista como geradora do desequilíbrio entre o homem e a natureza.

Em toda a sua obra considerada sob esse ângulo e na sua relação com o problema que nos preocupa aqui, Marx mostra que o trabalho, a indústria e a técnica constituem as mediações entre o homem que se forma e a natureza a que se submete. Essas mediações tendem a criar um ‘mundo humano’ e uma ‘natureza humana’, isto é, humanizada, subordinada e integrada no humano, em uma palavra apropriada (LEFEBVRE, 1969, p. 167).

Para Marx, ele “[...] não apenas vê a unidade do mundo como a unificação transcendental de natureza e sociedade através do processo de trabalho” (LEFF, 2006, p.

51), o qual deve ser focado sob a forma de duplo nível de existência: a relação homem-meio e a sociedade-espço (RUY MOREIRA, 2002).

Segundo Santos (1996, p. 87),

O trabalho é a aplicação, sobre a natureza, da energia do homem, diretamente ou como prolongamento do seu corpo através de dispositivos mecânicos, no propósito de reproduzir a sua vida e a do grupo pois, o homem é o único que reflete sobre a realização de seu trabalho. Antes de se lançar ao processo produtivo, ele pensa, raciocina e, de alguma maneira, prevê o resultado que terá o seu esforço.

Trata-se de uma estruturação social que transforma a natureza em objetos de trabalho que estão inseridos no sistema capitalista que pensa o desenvolvimento por meio da exploração dos recursos, para a produção e exploração de mercadorias. Neste sentido que o sistema capitalista sobressai, pautando suas ações na obtenção e maximização do lucro, base da produção e reprodução do capital, este movimento estabelece a relação de exploração e apropriação da natureza.

Historicamente as abordagens do trabalho foram se modificando. No início não existia o atual sistema e o homem apenas trabalhava para produzir o que consumia. As trocas que existiam era entre mercadorias na forma de escambo, diferente da realidade de hoje, mundo em que o homem impõe as formas de consumo e comerciais. No entanto, desde as primeiras sociedades, e na história cultural do capitalismo, na transição do sistema feudal para o capitalismo, os modelos econômicos sofreram poucas alterações, o feudo de antes são os acumuladores dos meios de produção hoje, como afirma Marx em sua obra, *O Capital*, “uma massa de proletário lançada no mercado de trabalho pela dissolução dos séquitos feudais” à condição de assalariados. (MARX, 1985).

O homem (a espécie humana), que luta contra a natureza e a subjuga no decorrer de seu próprio devir, não pode separar-se dela. A própria luta é um relacionamento e um liame, o mais íntimo de todos. (...) Os laços do homem com a natureza são laços dialéticos: uma unidade cada vez mais profunda dentro de uma luta cada vez mais intensa, em um conflito sempre renovado em que toda vitória do homem, toda invenção técnica, toda descoberta na área dos conhecimentos, toda extensão do setor dominado pelo homem resultam em lucro (LEFEBVRE, 1969, p. 164).

Vale ressaltar que o consumo no século XVII - XIX apresentam um sentido completamente diferente do modelo de consumo moderno, final do século XX e da globalização no século XXI, que intensificou o consumo. Conforme verificado por Bauman,

Por toda a história humana, as atividades de consumo ou correlatas (produção, armazenamento, distribuição e remoção de objetos de consumo) têm oferecido um suprimento constante de 'matéria-prima' a partir da qual a variedade de formas de vida e padrões de relações inter-humanas pôde ser moldada, e de fato o foi, com a ajuda da inventividade cultural conduzida pela imaginação. De maneira mais crucial, como um espaço expansível que se abre entre o ato da produção e o do consumo, cada um dos quais adquiriu autonomia em relação ao outro – de modo que puderam ser regulados, padronizados e operados por conjuntos de instituições mutuamente independentes. Seguindo-se à 'revolução paleolítica' que pôs fim ao modo de existência precário dos povos coletores e inaugurou a era dos excedentes e da estocagem, a história poderia ser escrita com base nas maneiras como esse espaço foi colonizados e administrado (BAUMAN, 2008, p. 38).

As relações estabelecidas com a natureza são de uma sociedade que consome e explora os recursos disponíveis nela, até mesmo a forma da própria organização do homem, no seu modo de produzir e de organizar o trabalho. Com a chegada das máquinas no centro da produção, substituiu-se o trabalhador pela força das máquinas, esse provoca problemas na relação do homem com a natureza, que passa a ser explorada pelas máquinas e consumida pelo homem em forma de produtos.

Os homens que nos séculos XVII e XVIII haviam trabalhado para criar a máquina a vapor não suspeitavam de que estavam criando um instrumento que, mais do que nenhum outro, haveria de subverter as condições sociais em todo o mundo e que, sobretudo na Europa, ao concentrar a riqueza nas mãos de uma minoria e ao privar de toda a propriedade a imensa maioria da população, haveria de proporcionar primeiro o domínio social e político à burguesia, e provocar depois a luta de classe entre a burguesia e o proletariado, a luta que só pode terminar com a liquidação da burguesia e a abolição de todos os antagonismos de classe. (...) para levar a termo esse controle [conhecer as consequências sociais indiretas e mais remotas de nossos atos na produção] é necessário algo mais do que o simples conhecimento. É necessária uma revolução que transforme por completo o modo de produção existente até hoje, e com ele, a ordem social vigente. (ENGELS, 1876)

As máquinas influenciam no consumo da sociedade ao acelerar a produção, aumentando cada vez mais a apropriação dos recursos naturais. Para mover as máquinas gera-se a dependência de energia, a exemplo a força hidráulica, que obrigava as indústrias a se instalar próximo aos rios ou até mesmo a tração animal, mesmo com um rendimento inferior ao das máquinas e com um período de vida inferior.

A força motriz trouxe certa estabilidade para o capitalismo industrial, e proporcionando condições para a universalização desta, que no decorrer dos séculos XIX e XX, promoveu o aceleração das mudanças em todos os setores da economia e consequentemente o aumento da exploração e poluição desenfreada dos recursos naturais.

Na medida em que o homem conseguiu avançar seu conhecimento e desenvolvimento tecnológico, foram surgindo os problemas ocasionados por essas ações em relação ao meio ambiente, que não conseguiu acompanhar na mesma velocidade esse processo de transformação da natureza.

2.3. A Relação Sociedade e Natureza: questões ambientais

Todo esse desenvolvimento econômico acontecendo de forma acelerada ocasionou em um grande prejuízo na história da humanidade e o esgotamento de recursos naturais dos solos, das águas, da flora e fauna. (LIRA e CÂNDIDO, 2013) Essas transformações do meio natural emergiram por meio de uma massiva exploração dos recursos sem qualquer preocupação com o futuro, desconsiderando a possibilidade de escassez ou que em sua maioria os recursos naturais são finitos.

A escassez dos recursos naturais foi percebida, de acordo com a Comissão Mundial Sobre Desenvolvimento e Meio Ambiente, no período pós segunda guerra mundial, a partir de 1960, quando perceberam a redução da disponibilidade de alguns destes recursos, indispensáveis para a sobrevivência do homem, emergindo a discussão sobre a temática ambiental e a conservação da natureza. (CMMAD, 1991)

A grande empreitada era explorar os recursos que a natureza tinha a oferecer visando atender ao grande mercado consumidor global, sustentando o consumo cada vez mais acelerado. Não existe hoje um consenso das implicações da crise ecológica, essa é entendida como um problema global contemporâneo, com várias implicações sociais (desigualdades econômicas) e políticas (grandes acordos internacionais). Conforme cita Duarte (2009, p.169)

a relação do homem com a natureza, com os limites ecológicos e sociais do desenvolvimento econômico. Desse modo, surgiu a noção do limite do crescimento econômico, que denunciou o crescimento exponencial da população, da degradação humana e ambiental, do consumo e do uso incontrolado dos recursos naturais.

É igualmente importante notar que, muitas vezes, o ambiente é objeto de uma leitura reducionista, que ora o considera como um mero conjunto de recursos a serem explorados. Vale alertar o descontrole na utilização dos recursos naturais. O autor retoma que foi na década de 70, que surgiram as primeiras discussões sobre o esgotamento dos recursos, na mesma época em que veio a tona o modelo de desenvolvimento sustentável. (DUARTE, 2009).

É evidente a necessidade de mudança nos objetivos políticos e econômicos, com o objetivo de desacelerar a exploração dos recursos naturais antes do seu esgotamento. Conforme Wolkmer e Paulitsch (2011), “[...] historicamente, a preocupação com o meio ambiente aumentou a partir da década de 60” e essa fez com que algumas medidas começassem a serem pensadas para o futuro.

Foram criados “movimentos em defesa do ambiente, com o objetivo de diminuir o ritmo acelerado de destruição da natureza, construindo alternativas que conciliassem a conservação efetiva do meio ambiente com a qualidade de vida da sociedade em geral” (WOLKMER E PAULITSCH, 2011) os quais pensavam na sobrevivência de todas as formas de vida no planeta, repensando o ritmo e modelo de desenvolvimento para o futuro, sendo que o modelo utilizado não seria mais possível diante dos problemas ambientais que surgiram.

A gravidade da crise ecológica, causada por três séculos de exploração e destruição da natureza, na ótica do capital, tem diversas causas, embora esta seja considerada um problema público central do nosso tempo, não há consenso quanto às suas implicações políticas e sociais. (ALEGRETE, BARCA e CENTEMERI, 2013, p. 01)

Quanto mais um país, como, por exemplo, os Estados Unidos da América do Norte, se inicia com a grande indústria como fundamento de seu desenvolvimento, tanto mais rápido esse processo de destruição. Por isso, a produção capitalista só desenvolve a técnica e a combinação do processo de produção social ao minar simultaneamente as fontes de toda a riqueza: a terra e o trabalhador. (MARX, 1985, p. 102)

A exploração dos recursos naturais é imposta pelo sistema capitalista desde as formas de acumulação primitiva foram os desencadeadores da situação atual. Seu fim só seria possível com a extinção do sistema capitalista, no entanto esta hipótese está completamente fora das pautas de discussões, mas o modo como são geridos os recursos da natureza, o modo de produção e consumo, as técnicas e tecnologia utilizada que são debatidas hoje.

E a paisagem humanizada é o resultado geográfico desse processo. Na geografia, a relação homem-meio é um movimento entendido como a busca da satisfação das necessidades materiais de subsistência, e que é também o termo da sua realização (MOREIRA, 2004, p.29)

O cenário atual é o mesmo do passado, tem-se percebido que as ações ocorrem de forma mais acelerada, gerando diversas discussões, principalmente a partir da segunda metade do século XX, sobre a relação da sociedade com a natureza.

O livro *A Primavera Silenciosa*, lançado por Rachel Carson em 1962, foi um grande marco da época, influenciando o movimento ao abordar os problemas ocasionados pela agricultura nos Estados Unidos, a qual utilizava um modelo dependente do uso massivo e indiscriminado de agrotóxicos, e abordar também a dependência do petróleo como matriz energética do país, sendo destacados pelo autor desta obra os problemas, a influência na vida da população, do meio ambiente e já apontando uma grande preocupação em relação ao futuro do ecossistema (JACOBI, 2005).

No entanto, vale mencionar que essas mudanças não são recentes, mas reflexos das inovações de ordem econômica, política e social que modificaram a forma do homem se relacionar com a natureza. Evidenciam-se as mudanças climáticas percebidas então, como: Aquecimento global, derretimento das calotas polares, efeito estufa, emissão de gases poluentes, extinção de espécies da fauna e flora, surgimento de doenças e a escassez de recursos naturais são os principais apontamentos nos debates.

Várias convenções marcaram o final do século XX, na tentativa de firmar acordos que diminuíssem os danos causados ao meio ambiente, sendo os principais a Conferência de Estocolmo, Informe Brundtland, Eco – 92, Protocolo de Kyoto, a COP15 e a mais recente, Rio + 20. Todos esses eventos intuíam reunir os chefes de Estado para procurar meios de diminuir os impactos nocivos causados ao meio ambiente, pelo desenvolvimento econômico e os padrões de consumo atuais.

A preocupação com os rumos em que caminhava a utilização dos recursos naturais. Em nível global, continuou na pauta de discussões durante os anos seguintes até o início dos anos 70, quando em 1972 a Organização das Nações Unidas convocou a Conferência sobre o Ambiente Humano em Estocolmo na Suécia, evento conhecido mundialmente como a Conferência de Estocolmo, que considerou a necessidade de um planejamento comum para manutenção da natureza e da vida (ESTOCOLMO, 1972).

As discussões ao entorno das pautas da Conferência de Estocolmo continuaram, e criou-se no mesmo ano um órgão da ONU responsável pelas questões da organização em relação ao meio ambiente, o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA). Diante de algumas arestas que surgiram após a conferência, em 1983 a ONU criou uma comissão presidida pela ex-Primeira Ministra da Noruega, que no ano de 1987 lançou o Relatório da Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e desenvolvimento, intitulado *Nosso Futuro Comum*, trazendo o conceito de desenvolvimento sustentável para discurso público (ONU, 1987).

A Conferência de Estocolmo (1972) foi o primeiro grande evento da Organização das Nações Unidas (ONU) a discutir a relação do meio ambiente com o desenvolvimento, foram 113 participantes representantes dos Estados membros da ONU e um dos resultados foi à criação do Programa das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente (PNUMA), que é uma agência da organização responsável por promover a conservação do meio ambiente e o uso eficiente dos recursos naturais de forma consciente.

o PNUMA tem entre seus principais objetivos manter o estado do meio ambiente global sob contínuo monitoramento; alertar povos e nações sobre problemas e ameaças ao meio ambiente e recomendar medidas para aumentar a qualidade de vida da população sem comprometer os recursos e serviços ambientais das futuras gerações. (ONU, 2010)

O Informe Brundtland, segundo evento mais importante da temática ambiental, foi publicado pela Comissão Mundial Sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento, o relatório foi intitulado: “Nosso Futuro Comum”, e pela primeira vez foi apresentada uma definição para o desenvolvimento sustentável, que de acordo com o relatório “é o desenvolvimento capaz de suprir as necessidades da geração atual, sem comprometer a capacidade de atender as necessidades das futuras gerações. É o desenvolvimento que não esgota os recursos para o futuro. (WWF Brasil, 2010).

Essa definição fez ampliar os debates em relação ao desenvolvimento sustentável. Machado (2005, p. 03) defende que trata de um discurso, conforme proposto por Foucault.

Ou como afirma Rodrigues (1994, p. 121):

Para atingir o desenvolvimento sustentável é necessário retomar a crescimento econômico; alterar a qualidade do desenvolvimento; atender às necessidades essenciais de emprego, alimentação, energia, água e saneamento; manter um nível populacional sustentável; conservar e melhorar a base de recursos; reorientar a tecnologia e administrar o risco; incluir o meio ambiente e a economia no processo de tomada de decisões. Só assim, afirmam, se atingirá o desenvolvimento sustentável considerado como aquele que atende às necessidades do presente sem comprometer a possibilidade das gerações futuras atenderem a suas próprias necessidades.

Embora o conceito seja amplamente utilizado, outras versões que tratam da preservação da natureza e outros que contemplam a qualidade de vida da sociedade, foram sendo adicionado ao longo do tempo. (MONTEIRO E FERREIRA, 2010)

As discussões sobre desenvolvimento sustentável resultaram no Rio 92, duas décadas após a primeira grande discussão sobre as questões ambientais, e conforme destacado por Jacobi (2005, p. 236) a “conferência Rio 92 pode ser caracterizada como

ponto culminante desse projeto de institucionalização e de um novo arranjo teórico e político do debate em torno da problemática ambiental”.

A questão de desenvolvimento sustentável é fortemente debatida, por vários autores como Marilena Chauí, Ana Fani Alessandri Carlos, David Harvey, Henri Lefebvre, entre outros no meio científico, com vários posicionamentos contrários e a favor dessa nova tendência de consumo consciente, a ótica da sustentabilidade priorizando as necessidades.

O uso do termo sustentabilidade por agências internacionais e até mesmo no meio científico é capaz de atender a todos, de acordo com suas necessidades. Neste sentido, o termo passou a ser amplamente utilizado com vários significados (JACOBI, 2005). Cabe ainda acrescentar que, “a sustentabilidade transforma-se no carro-chefe do paradigma de desenvolvimento dos anos de 1990” (JACOBI, 2005, p. 236).

A Conferência das Nações Unidas – ECO 92 ou Cúpula da Terra, como foi denominado, ocorreu no Rio de Janeiro em 1992, nesse encontro participaram representantes de 179 países com o objetivo de dar continuidade ao Informe Brundtland, colocando em pauta os problemas ambientais e no centro das discussões as propostas de desenvolvimento sustentável sem que isso comprometesse os avanços econômicos e o futuro do homem.

Importante então compreender o que é necessidade, que conforme citado por Lefebvre,

O que é a necessidade? É a necessidade natural. Ora, o humano não seria antes o desejo do que a necessidade? Não haveria entre a necessidade e o desejo uma descontinuidade, ou várias descontinuidades? Uma ou várias metamorfoses? Quais? O desejo passou pela mediação do trabalho, da linguagem, da cultura, dos controles (inibições e permissões) sociais. Ele não existe socialmente senão conhecido e reconhecido como tal; e no intento é o mais íntimo e o mais secreto, o que a consciência nem sempre chega a descobrir, a levantar à expressão e à significação, ainda menos a satisfazer plenamente. Ele se mistura às imagens, aos simbolismos. Não saberia mais dizer se é factício ou natural. É uma realidade refletida, não no sentido da reflexão (pensamento refletidor), mas enquanto ele não se constitui e não se conhece (ou se reconhece) senão através dos símbolos ou signos que revelam a ele mesmo (1969, p. 163).

O autor, ao compreender o que é necessidade, desvela a relação que o homem estabelece com a natureza, reforçando esta como fonte de recursos disponíveis para serem explorados pelas sociedades, em outras satisfazendo, neste sentido as necessidades do homem consumidor, essa colocação reafirma a adaptação a qualquer custo na utilização do termo sustentabilidade.

Um dos principais resultados deste evento foi a Agenda 21, tratando-se de um plano de ações a serem aplicadas a nível local e global pelas organizações vinculadas à ONU, governos e grupos dominantes em áreas ambientais que sofrem impactos causados pelo homem. (*DIVISION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT*, 2010).

O Rio +5 e +10 foram eventos realizados em *New York* (1997) e *Johannesburgo* (2002), a proposta desses eventos eram avaliar os resultados das ações propostas na Eco 92, e reafirmar o compromisso firmado pelos países nos eventos anteriores. Posteriormente em 1997 iniciaram-se as discussões que diminuiriam a emissão de gases do efeito estufa na atmosfera, sendo assinado um protocolo no Japão, em Kyoto, documento este que levou o nome da cidade, firmando um acordo de diminuir a emissão a níveis anteriores, 1990, no entanto este só entrou em vigor em 2005, pois havia a necessidade que 55 países respondessem por 55% das emissões.

É importante salientar que os atrasos aconteceram por conta da Rússia, que detinha de 17% das emissões mundiais, assinou a proposta. Outro problema relacionado ao protocolo foi os Estados Unidos, que mesmo reconhecendo a importância da proposta nas questões ambientais, não ratificou, alegando que as mudanças gerariam atrasos na economia do país e problemas sociais pela diminuição de empregos. (*RELATÓRIO DE CONFERÊNCIA DAS PARTES*, 2006).

A 15ª Conferência das Partes, realizada em Copenhague, 2009, foi considerada o maior evento diplomático da história, contando com a participação de 119 líderes de governo. Seguindo a tendência dos eventos anteriores, por se tratar de um tema complexo, discutir as questões ambientais, houve momentos frustrantes aonde não chegavam a um senso comum, no entanto outros foram promissores, com grande evolução nas discussões.

O panorama destes eventos nos faz observar a evolução da consciência ambiental, que permeia desde os primeiros grandes eventos de discussões da relação do homem com o meio ambiente, ou homem com a natureza. É importante perceber a associação em dimensões econômicas sobressaindo às ambientais.

No próximo item abordaremos sobre a trajetória do PNLD, detalhando os caminhos, ampliação e reformulações da proposta desta política pública que distribui gratuitamente os livros didáticos utilizados no país, desde 1929.

Capítulo 2

O Livro Didático

"Os livros são objetos transcendentos" - Caetano Veloso

3.1. O Livro Didático em pauta

Neste capítulo, trataremos especificamente do Livro Didático, com a finalidade de compreender a difusão deste material no Brasil, faz-se necessário a elaboração de um panorama desta questão, a fim de inteirar-nos da institucionalização do livro no país.

Desta forma, utilizaremos como referência as políticas públicas criadas para atender esta demanda e as contribuições teóricas de pesquisadores da área. Desta forma, apresentaremos a trajetória do Programa Nacional do Livro Didático no Brasil, os diferentes conceitos do livro didático, o guia do livro didático, o livro didático de geografia e o Currículo Básico Comum de Geografia, organização curricular específica do estado de Minas Gerais, a fim de mapear a relação sociedade e natureza.

3.2. Os diferentes conceitos de Livro didático

De fato, hoje é inegável a presença do livro didático nas escolas brasileiras, por vários interesses, um deles o mercado editorial, que transforma o livro em mercadoria, influenciado pelas políticas públicas que garantem a distribuição deste em todas as escolas públicas do país. Por outro lado, considerando a atual estrutura do Ensino Básico, grande parte dos professores sente a necessidade da utilização do livro didático como suporte para as aulas. (RAUBER e TONINI, 2014, p. 01).

Conforme ressalta Sposito e Luca (2004, p. 52), o livro didático “é mais do que, apenas um instrumento no processo de ensino-aprendizagem, para ser, às vezes, o único material impresso a que professor e aluno têm acesso, durante o ano escolar” e “contribui, também, na prática, para a formação continuada do professor”.

Ao trabalhar com esta temática, é importante compreendermos como é conceituado o livro didático por várias concepções diferentes, como exemplo para o Ministério da Educação, o material constitui:

uma ferramenta de apoio no desenvolvimento do processo educativo, com vista a assegurar tanto o trabalho com os eixos cognitivos comuns às áreas do conhecimento quanto a inserção e articulação das dimensões ciência, cultura, trabalho e tecnologia no currículo dessa etapa da educação básica (BRASIL, 2015, p.39).

Como peça fundamental, o livro didático contribui como fonte didática e pedagógica no processo de aprendizagem, conforme menciona Santos (1994):

Para ter eficácia, o processo de aprendizagem deve, em primeiro lugar, partir da consciência da época em que vivemos. Isso significa saber que o mundo é e como ele se define e funciona, de modo a reconhecer o lugar de cada país no conjunto do planeta e o de cada pessoa no conjunto da sociedade humana.

É desse modo que se podem formar cidadãos conscientes, capazes de atuar no presente e de ajudar a construir o futuro. (SANTOS, 1994, p.121).

Lajolo (1996, p. 04) define que “Didático, então, é o livro que vai ser utilizado em aulas e cursos, que provavelmente foi escrito, editado, vendido e comprado, tendo em vista essa utilização escolar e sistemática.” de acordo com a compreensão do autor, o material atende uma série de requisitos antes de assumir seu real objetivo.

Em outra definição, conforme Silva e Sampaio (2014, p. 174) o livro didático é entendido, de “forma simplificada como um material impresso, contendo vários conteúdos e com finalidade didática de orientar os processos de ensino e aprendizagem”.

Para Vesentini (2008, p. 54) o autor destaca que: “O livro didático constitui um elo importante na corrente do discurso da competência: é o lugar do saber definido, pronto, acabado, correto e, dessa forma, fonte única de referência e contrapartida dos erros das experiências” É sensato concordar com Choppin (2004) quando o autor salienta que existe a dificuldade em delimitar um conceito para o livro, dá-se pela grande variedade de definições e concepções por vários autores e países.

Independente de definição é inegável a utilização dos livros didáticos no Brasil como material fundamental na vida escolar dos jovens, diante destas várias definições, vale ressaltar que em nenhuma delas o livro deixou de ser considerado como elemento importante no processo de ensino e aprendizagem.

Embora o bombardeamento das outras formas de comunicação, do impacto das novas tecnologias, da existência de uma nova sociedade midiática e plural, a qual cria novas condições de aprender, o livro didático permanece na centralidade da prática pedagógica e com seu irresistível desejo: de comunicar-se (TONINI, 2014, p. 150).

Mesmo com a grande quantidade de informações que as inovações tecnológicas possibilitaram o que antes era unicamente impresso nos livros, “É por meio do livro didático que a sociedade, ou uma parcela dela, estabelece o que deve ser lembrado e o que é realmente importante conhecer em determinado período” (ALBUQUERQUE, 2014, p.165). O autor faz essa relação centralizando o livro didático como fonte de saberes e recursos pedagógicos, possibilitando o diálogo e debate com conteúdos advindos de outras fontes.

Neste sentido, Bittencourt (2008, p. 16) relata que:

Trata-se de um conhecimento concebido como científico, ou criado com certo rigor em centros considerados academicamente como tal e que é proposto de acordo com regras determinadas pelo poder constituído ou por

instituições próximas a ele, construindo-se, dessa forma, o saber a ser ensinado difundido pelas disciplinas escolares distribuídas pelos programas e currículos escolares. O saber a ser ensinado transforma-se em saber ensinado na sala de aula onde o professor é elemento fundamental tanto na interpretação que fornece a esse conhecimento proposto como nos métodos que utiliza em sua transmissão, com os meios de comunicação que dispõe. Finalmente, para a configuração integral do saber escolar, temos o saber apreendido, ou seja, o conhecimento incorporado e utilizado pelos alunos de acordo com a vivência de cada um deles, das condições sociais e das relações estabelecidas no espaço escolar.

A discussão não se finda somente em relação aos conteúdos, este é só um dos pontos dessa discussão, a respeito da utilização ou não do livro didático no processo de ensino e aprendizagem, existe uma desmotivação, entre os alunos e professores, quanto à utilização deste devido aos métodos adotados em sala de aula.

Magalhães (2006) ressalta que cabe ao professor,

indagar da materialidade e da significação do(s) livro (s) como texto, enquanto ordem (suporte e unidade) do saber e do conhecimento; é indagar, ainda, do livro como discurso (configuração, forma/estruturação, especialização, autoria); é por fim, indagar do saber como conhecimento e do conhecimento como informação. (MAGALHÃES, 2006, p.6).

Desta forma, o livro didático é capaz de ser ferramenta fundamental no processo de ensino e aprendizagem, mesmo que ainda hoje exista uma grade tabu, devido às condições que este era e é utilizado no presente, sendo única referência na formação do professor e como fomento pedagógico para as aulas, como afirma Bittencourt “o livro escolar aparecia, como principal instrumento de formação do professor, garantindo, ao mesmo tempo, a veiculação de conteúdo e método de acordo com as prescrições do poder estabelecido” (1993, p.24).

Ainda de acordo com Bittencourt (1993, p.26), o livro didático visava,

nos seus primórdios, prioritariamente atender ao professor. No decorrer do século XIX, embora o manual mantivesse esse caráter intrínseco em sua elaboração, ele passou a ser considerado também como obra a ser consumida diretamente por crianças e adolescentes, passando estes a ter direito de posse sobre ele.

Sendo assim, a forma em que o professor, em suas práticas, abordará o conteúdo e conhecimentos dos livros didáticos, irá garantir a eficácia do processo de ensino e aprendizagem, ou seja, não havia alternativa senão as que estavam impressas no material, comprometendo assim a função que o livro didático deveria desempenhar.

Ao tratar das funções do livro didático CHOPPIN (2004, p. 553) descreve quatro funções para este, sendo: a primeira denominada Função referencial, curricular ou

pragmática, que requisita de um programa de ensino, e o livro irá contemplar os conteúdos previstos neste para transmissão de conhecimentos para as novas gerações; a segunda, Função Instrumental o livro coloca em prática métodos de aprendizagem, propondo atividades e exercícios que promovem a aprendizagem e garante a aquisição das competências curriculares; a terceira, Função Ideológica e Cultural é a mais antiga, quando o livro passou a assumir o papel de disseminador da língua, da cultura e dos valores das classes dirigentes, a partir do século XIX, e certos casos, o material serve para doutrinação dos jovens, mesmo neste sentido não sendo menos eficaz, e por fim, a quarta e última, Função Documental, a mais recente, acredita que mesmo sem orientações, o livro é capaz de fornecer informações que despertam o senso crítico dos alunos, não só aos alunos, mas, sugere também um nível de formação aos professores.

Na concepção de Fleury (1961, p. 176) as principais funções do livro didático são:

- a) Padronizar e delimitar a matéria;
- b) Apresentar aos docentes métodos e processos julgados como eficientes pelos seus autores, para melhorar o resultado do ensino; e
- c) Colocar ao alcance de todos, especialmente alunos, estampas, desenhos, mapas e textos de difícil acesso ou muito raros.

Neste sentido, pode-se afirmar que o professor é responsável pela forma de utilização do livro didático e das abordagens de conteúdos, reconhecendo a necessidade deste enquanto recurso pedagógico, mesmo diante dos vários questionamentos, trata-se de um material de apoio fundamental em sala de aula, pois, contempla o conteúdo previsto no currículo escolar em suas diversas áreas do conhecimento.

De fato, o livro didático, é hoje um recurso pedagógico difundido nas escolas brasileiras, sendo de grande importância, pois, em alguns casos esse material será o único recurso que os alunos terão acesso durante a vida escolar, por conta das concepções pedagógicas dos professores, que demandam deste recurso durante suas aulas, ou por se tratar de um produto do mercado editorial, nesse caso recebendo críticas sobre o interesse comercial (RAUBER e TONINI, 2014, p.01).

Enquanto mercadoria, o livro didático tem valor de uso e valor de troca. Seu valor de uso se realiza nas mãos do professor desqualificado e da criança frustrada do verdadeiro aprendizado. Como valor de troca, o livro didático enriquece editores e burocratas. E tudo isso sob o manto da “assistência à criança carente”. (FREITAG; MOTTA; COSTA; 1993 p.63).

Vale ainda acrescentar com outra citação de Pontuschka; Paganelli; Cacete (2007, p. 339) “o grande comprador de livro didático é o governo federal”. No entanto,

mesmo sendo produzido pela iniciativa privada, e sendo tratado como mercadoria, o Estado, por meio do PNLD, monitora a qualidade do material distribuído nas escolas pelo crivo de análises do programa e nas recomendações prévias para a elaboração das obras.

Neste sentido, há alguns pontos a serem analisados, em relação aos benefícios da disponibilização dos livros didáticos, da forma que ele acontece, mesmo com os interesses econômicos ao seu entorno, conforme o relato da autora Tonini (2011, p. 146-147):

A configuração dos primeiros livros-textos impressos apresenta semelhanças com as quais encontramos até hoje. Antes disso, o livro era manuscrito um a um, era cópia personalizada, nunca idêntica, e tinha um elevado preço que restringia sua circulação e seu acesso à leitura, ou seja, à informação. Já com o livro impresso, embora inicialmente tenha sido produzido de forma artesanal, pelo uso de tipógrafos, diferencia-se do outro por ser um produto acabado, finalizado em série. Tais características conferem-lhe um rigor técnico, por imprimir todos iguais, e por não haver intervenções isoladas, acaba proporcionando valores de verdade ao impresso.

Desta forma, a editoração contribui significativamente na agilidade para disponibilização massiva dos livros didáticos, e conseqüentemente na disseminação de informações e conhecimentos aos alunos que terão acesso ao material; em outros moldes seria impossível o atendimento padrão para todo o país como é distribuído pelo PNLD, deixando de contribuir no processo de ensino e aprendizagem, pois, o acesso ao livro didático seria restrito a alunos com poder aquisitivo mais elevado ou escolas da rede particular de ensino.

Bittencourt (2008, p. 64) traz a reflexão de que “O Estado liberal, embora considerasse esse objeto cultural peça fundamental na transmissão do saber escolar, cedeu à iniciativa particular o direito de fabricá-lo”. E para atender essas exigências o mercado editorial precisa acompanhar as tendências e necessidades das escolas, professores e alunos, para terem suas obras contempladas no processo de escolha dos livros didáticos que serão adquiridos e distribuídos.

Embora o bombardeamento das outras formas de comunicação, do impacto das novas tecnologias, da existência de uma nova sociedade midiática e plural, a qual cria novas condições de aprender, o livro didático permanece na centralidade da prática pedagógica e com seu irresistível desejo: de comunicar-se (TONINI, 2014, p. 150).

Não há questões da forma que hoje o livro didático é distribuído, considerando a evolução do antigo processo para o atual, reproduzido em larga escala, permitindo a

universalização do acesso, que conseqüentemente leva informações e conhecimentos adequados à atual sociedade contemporânea (RAUBER e TONINI, 2014).

Há, no entanto uma série de problemas a serem considerados ao abordarmos o livro didático, iniciando no tempo para escolha da obra a ser utilizada, especificamente em relação ao livro de geografia, conforme abordado pelos autores Pontuschka; Paganelli; Cacete (2007, P. 340) “O professor, ao escolher um livro didático, não pode fazê-lo de forma aleatória, pois alguma reflexão necessita ser realizada se o mestre tiver consciência de que o alvo é, no presente caso, o aprendizado geográfico” faz-se necessária uma análise minuciosa do conteúdo abordado e disponibilizado no material, pois, em excesso pode dificultar a compreensão por conta da grande quantidade de informação ou a ausência de informações, em ambos os casos se compromete a aprendizagem do aluno (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2007, p. 340).

Essa aprendizagem passa por uma construção constante, a priori o livro didático era a única referência que o professor utilizava. Vesentini (2009, p. 107) em sua obra “Repensando a geografia escolar para o século XXI”, faz uma crítica retomando algumas reflexões sobre o professor no uso do livro didático, chamando atenção ao discurso de que “o bom professor não deve usar livros didáticos”, o autor se posiciona contra essa postura, sendo um dos que defendem a utilização deste material, considerando o livro como um importante recurso pedagógico.

De fato como é possível percebermos na obra citada, não foi comprovado cientificamente que professores que utilizam o livro didático têm obtidos melhores resultados na formação dos alunos. Da mesma forma que aqueles que não fazem o uso do livro didático, tenham também um melhor resultado, pois “maioria somente dita à matéria, com aulas expositivas vulgares e tradicionais, ou então adota apostilas que, via de regra, nada mais é do que compêndios precários, em sua quase totalidade forjada a partir de cópias de trechos e ilustrações de livros didáticos sem mencionar a fonte”. (VESENTINI, 2009, p. 107).

Neste sentido, não se trata do livro didático o grande problema no processo de ensino e aprendizagem, mas sim as práticas metodológicas adotadas pelos professores enquanto mediador do conhecimento.

Quanto aos que usam o livro didático é feita a seguinte crítica, esses: “em geral, apenas ditam a matéria para o aluno copiar no caderno, ou a escrevem no quadro-negro, numa atividade repetitiva e aborrecida para os alunos, que além do mais ocasiona uma enorme perda de tempo” (VESENTINI, 2009, p. 106). E para os que não fazem o uso, o

autor ainda acrescenta que “professor deve criar seus próprios textos, trabalhar com matérias de jornais e revistas, ou da internet, projetar filmes, realizar estudos do meio etc.” (VESENTINI, 2009, p. 106). Neste sentido, cabe a ideia de que o livro não deve ser o único recurso adotado pelo professor em sala de aula.

Guimarães (1996. p. 101) faz uma reflexão sobre as discussões do uso do livro didático:

discutir o uso do livro didático é, em última instância, discutir o ato de ler. Afinal, a leitura deve ser entendida não como um exercício mecânico, mas como produção de significados. Não como um processo meramente de recepção das ideias produzidas pelo autor. Ao contrário, como um processo ativo e criativo, onde autor e leitor estão em interação.

Retoma-se nesse ponto o papel do professor como mediador do livro didático como recurso pedagógico no processo de ensino e aprendizagem. Desta forma, um bom livro didático é capaz de fornecer os conteúdos e as condições necessárias para contemplar na disciplina o interesse dos alunos no processo de ensino e aprendizagem e vale ainda ressaltar que o livro didático não é exclusividade no sistema de educação brasileiro, sendo obrigatoriamente utilizado em outros países como: Dinamarca, Japão e Alemanha. Invertendo os papéis o aluno também não devem recorrer somente ao livro didático como fonte de conhecimento, cabendo a ele recorrer a outros materiais “livros alternativos, didáticos ou não, assim como na internet, nas enciclopédias, nas revistas e jornais etc.” (VESENTINI, 2009, p. 108).

Mesmo diante de vários dilemas em relação à utilização do livro didático, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) recomendam que o professor utilize o livro didático, e também outros materiais diversificados, como: jornais, revistas, computadores, filmes, entre outras fontes para se obter informação, garantindo a ampliação e o tratamento dos conteúdos de forma que os professores e alunos sejam inseridos a realidade.

O PNLD, mesmo diante de uma política institucionalizada no país, existem algumas discussões, conforme podemos observar, entre professores e teóricos, sobre a utilização ou não do livro didático como recurso pedagógico, questionado principalmente a postura adotada pelos profissionais em centralizar o acesso à informação e conhecimento unicamente por meio do material.

É indiscutível o papel do programa como uma política pública que incentiva a utilização do livro didático para que este seja cada vez mais adotado, pelos professores e alunos nas escolas durante o processo de ensino e aprendizagem.

3. 3. Trajetória do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) no Brasil

O PNLD é o principal responsável pela distribuição e reposição de livros didáticos no Brasil desde 1929. O objetivo do PNLD é fornecer para as escolas de educação básica do país, livros didáticos e acervos literários, obras complementares para alfabetização e dicionários nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, contemplando o Ensino Federal, as redes estaduais em seus ciclos: Regular, Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Indígenas e Quilombolas.

Desde 4000 a.C. há registros da utilização de materiais que reúnem informações, as tábuas de argila dos Sumérios, nas civilizações ocidentais, trazendo textos de conhecimentos em várias áreas, como: a matemática, econômica, medicina, administração, economia, entre outras.

De acordo com Hallewell (1985), os primeiros livros didáticos no país, foram distribuídos pela Imprensa Régia em 1810, que ficou conhecida pela publicação de romances, e era responsável pela impressão de documentos do governo da época. Tratava-se de uma tentativa para suprir os livros fornecidos pela corte europeia. Naquele período, os materiais eram dispensáveis, por conta do método de ensino. Em 1846, o mercado consumidor de livros didáticos se restringia ao Ensino Superior.

Retomando o contexto histórico no Brasil, em 1929, o Estado criou um órgão responsável para legislar sob as políticas de distribuição de obras didáticas, prevendo.

No texto da Constituição Federal de 1934 a produção de livros gratuitos. Em 1937, tem registro o Instituto Nacional do Livro (INL), cabendo a essa instituição examinar e julgar os livros didáticos, junto a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD) responsável pela avaliação dos conteúdos a serem inseridos nos livros didáticos.

No ano de 1966 a Comissão do Livro Técnico e Livro Didático (COLTED) criada para coordenar as ações referentes à produção e edição dos livros didáticos que seriam financiados junto ao Ministério da Educação (MEC) e a Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional (USAID) criando a Comissão do Livro Técnico e Livro Didático (COLTED).

O INL foi extinto em 1976, nesse período o governo assumiu a responsabilidade da aquisição e distribuição de boa parte dos livros didáticos no país, por da Fundação Nacional do Material Escolar (FENAME), utilizando recursos do recursos provêm do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Vale salientar que nesse

período nem todas as escolas eram contempladas com livros, por conta da insuficiência de recursos para disponibilizar as obras em toda a rede pública.

Em 1983 o FENAME é extinto e substituído pela Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), nesse momento é incluída na escolha do livro a participação dos professores na escolha dos livros didáticos. Posteriormente em 1985 o programa é então denominado como nos dias atuais, Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) apresentando algumas mudanças, por meio do Decreto nº 91.542, de 19 de agosto de 1985.

- Indicação do livro didático pelos professores;
- Reutilização do livro, implicando a abolição do livro descartável e o aperfeiçoamento das especificações técnicas para sua produção, visando maior durabilidade e possibilitando a implantação de bancos de livros didáticos;
- Extensão da oferta aos alunos de 1ª e 2ª série das escolas públicas e comunitárias;
- Fim da participação financeira dos estados, passando o controle do processo decisório para a FAE e garantindo o critério de escolha do livro pelos professores (BRASIL, 2012).

Essas novas mudanças incluem a participação dos professores na indicação do livro didático, a reutilização do livro, investindo no aperfeiçoamento da produção para aumentar a durabilidade e desta forma evitar o descarte após o uso, ampliação de fornecimento do livro para alunos da 1ª e 2ª série. Finalizam então a participação do estado nas decisões sobre o livro didático, direcionando para o governo federal e professores a escolha do material (BRASIL, 2012).

Os avanços no programa de universalização do livro didático foram interrompidos parcialmente em 1992, ocasionados pela falta de recursos do governo na época. O problema foi sendo solucionado em partes nos anos seguintes e em 1995 o governo determinou um fluxo regular de verbas para fomentar a distribuição dos livros didáticos.

De forma gradativa os livros voltaram à distribuição no ensino fundamental, dando continuidade à proposta de universalização interrompida anteriormente. Em 1995, são contempladas as disciplinas de matemática e língua portuguesa, em 1996, a de ciências e, em 1997, as de geografia e história.

Em 1996 foi criado um sistema de avaliação dos livros disponibilizado para as escolas, o Guia do Livro Didático, esse programa objetiva organizar o fornecimento de livros para as escolas públicas do país, junto ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Por meio de um edital, que especifica os critérios para a inscrição de obras,

livros didáticos, pelas editoras do país, esse material é avaliado pelo Ministério da Educação que elabora o Guia do Livro Didático. Este Guia é um panorama de cada obra, previamente aprovada pelo Ministério da Educação.

No início dos anos 2000, foram realizadas algumas melhorias no PNLD, primeiro, a distribuição de dicionários para alunos de 1º a 3º série, e nesse ano os livros didáticos para o ano letivo passaram a ser entregues até o dia 31 de dezembro do ano anterior, proposta que iniciou-se no ano seguinte.

Outro marco ocorreu em 2001, quando o programa passou a oferecer atendimento aos alunos com deficiência visual, disponibilizando para os alunos das escolas públicas livros didáticos em *Braille*, por meio do sistema *Macdayse*².

Em 2002, de acordo com o PNLD, foram realizadas a 1ª reposição plena para a 1ª série que são livros consumíveis, estes os alunos não precisam devolver e nem serão aproveitados no ano seguinte, e também a distribuição integral para os anos finais do Ensino Fundamental, contemplando todos os anos desta fase da educação.

Junto a essa distribuição, o PNLD realizou a distribuição de dicionários para todos os alunos matriculados na rede pública de ensino, objetivando garantir o que todos possuam um dicionário de língua portuguesa para uso durante toda a vida escolar. Essa distribuição teve continuidade no ano seguinte, sendo repostos o livro do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental, dos dicionários e foram disponibilizados também exemplares do Atlas Geográfico para as escolas que possuem Educação de Jovens e Adultos (EJA) e turmas de 5ª a 8ª série do ensino regular.

O ano de 2003, é marcado pela criação do Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM), implementado por meio da Resolução FNDE nº. 38, de 15 de outubro de 2003, considerando o Livro Didático como um recurso básico para o aluno, no processo ensino e aprendizagem, e uma das propostas do governo para ampliar o acesso a materiais didáticos.

Os Livros Didáticos para o Ensino Médio foram disponibilizados inicialmente em 2004, nas regiões Norte e Nordeste, para os alunos do 1º ano. Foram contempladas as disciplinas de Português e Matemática. Posteriormente em 2005, o PNLEM realizou a distribuição para todas as regiões e anos do Ensino Médio.

²MEC Daisy é um software desenvolvido pela UFRJ que permite a leitura / audição de livros no formato Daisy. O formato Daisy – *Digital Accessible Information System* – é um padrão de digitalização de documentos utilizado para a produção de livros acessíveis.

No ano de 2006 houve a reposição dos livros e a compra pelo PNLEM do livro didático de Biologia. Nos anos seguintes o PNLD deu continuidade ao programa sem alterações significativas na proposta, sendo a distribuição realizada da seguinte forma:

Distribuição de livros didáticos de todos os componentes curriculares para o 1^a segmento do ensino fundamental (1^a à 4^a série/1^o ao 5^o ano), no âmbito do PNLD 2007, e a segunda reposição e complementação do PNLD/2004 (5^a à 8^a série/6^o ao 9^o ano). No PNLEM, houve reposição e complementação dos livros de matemática e português, distribuídos anteriormente, além da compra integral dos livros de biologia. (BRASIL, 2015, s.p.)

No ano de 2007, foi disponibilizado pelo PNLD e PNLEM a primeira edição do Guia do Livro didático, proposta que possibilita a participação dos professores na escolha das obras a serem utilizadas em sala de aula durante os três anos de vigência. Além da distribuição normal, conforme “Anos iniciais – distribuição integral Anos Finais – 2^a reposição e complementação Ensino Médio – distribuição parcial (integral para biologia mais reposição e complementação de matemática e português)” (BRASIL, 2012).

Em 2008, também ano em que o governo federal decidiu a ampliação do Ensino Fundamental por meio da Lei nº 11.274/2006, de oito para nove anos, o PNLD e PNLEM realizou a reposição e complementação dos livros didáticos para todas as disciplinas do currículo desta fase da educação.

Anos Iniciais – 1^a reposição e complementação (plena para 1^a série consumível) Anos Finais – distribuição integral
Ensino Médio – distribuição parcial (integral para química e história mais reposição e complementação de matemática, português e biologia) (BRASIL, 2012, s.p.)

Na edição de 2009, duas resoluções estabelecem novas propostas de atendimento pelo PNLD, a Resolução CD FNDE nº. 51, de 16 de setembro de 2009 que regulamento o Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos (PNLD EJA) em todas as suas fases de oferta (alfabetização, Ensino Fundamental e Ensino Médio), e a segunda, por meio da Resolução CD FNDE nº. 60, de 20 de novembro de 2009, propondo novas regras, as escolas que participarão do programa em 2010, essas deverão aderir ao programa para ter acesso aos livros didáticos fornecidos pelo PNLD.

Além disso, essa mesma resolução ainda define que o PNLD também será o responsável em fornecer livros didáticos para o Ensino Médio, extinguindo o PNLEM. A distribuição para este ano ocorreu da seguinte forma:

Anos Iniciais – 2^a reposição e complementação (plena para 1^a série consumível) Anos Finais – 1^a reposição e complementação Ensino Médio –

distribuição integral de matemática, português, biologia, física e geografia, mais reposição e complementação de química e história. (BRASIL, 2015, s.p.)

No ano de 2010, o PNLD, foi consolidado pelo Decreto nº 7.084 de 27 de janeiro de 2010, como um programa de Estado, que distribui às escolas públicas do Brasil livros didáticos, dicionários e outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita. Neste ano o PNLD agregou também o Programa Nacional do Livro didático para Alfabetização e também o PNLD EJA, além da sua distribuição normal: “Anos Iniciais – distribuição integral Anos Finais – 2ª reposição e complementação Ensino Médio – 1ª reposição e complementação” (BRASIL, 2015).

Em 2011 não ocorreram alterações no programa, que realizou a distribuição e reposição normalmente, conforme:

Anos Iniciais – 1ª reposição e complementação (plena para alfabetização linguística e alfabetização matemática de 1º e 2º ano) Anos Finais – distribuição integral (incluindo língua estrangeira) Ensino Médio – 2ª reposição e complementação (BRASIL, 2015, s.p.).

O PNLD 2012 realizou a distribuição integral para os alunos do Ensino Médio e todas as modalidades, regular e EJA, além da reposição já prevista, conforme vinha ocorrendo em editais anteriores, nesse ano o programa permitiu que as editoras ofertassem no edital para o PNLD 2014, material digital, que complementaria o livro impresso, para todos os professores e alunos.

Ainda no mesmo ano, o PNLD lançou o edital 2015, este previa que além dos livros tradicionais impressos, para auxiliar na aprendizagem as editoras poderiam oferecer obras multimídias, livros impresso e versão digital, sendo que ambas as versões deveriam ser idênticas.

Diante este contexto sobre o PNLD, conforme mencionado sobre a participação dos professores na escolha do livro didático, e como elemento da elaboração dos editais desde a edição de 2008, o Guia de livros didáticos, responsável pela elaboração e distribuição do material, é o elo fundamental no diálogo entre o programa e os profissionais da educação.

3.4. O Livro Didático de Geografia

Para cumprir a função de mediador do processo de ensino e aprendizagem, fazem-se necessários materiais que contribuam nesta tarefa. O livro didático é carregado

de conceitos, ideologias, valores e preconceitos, desde a capa, imagens, gráficos, mesmo que não percebemos, esses podem trazer direcionamento das ideias e discussões.

a grande questão é como esses manuais didáticos, e principalmente os mais recentes que disponibilizam várias comunicações visuais, trazidos pela reformulação da comunicação, interferem no processo individual de construção do conhecimento. (RAUBER E TONINI, 2014, p. 06).

Cabe neste contexto o papel do professor como o grande mediador dos conteúdos e na utilização do livro didático. No entanto, é necessário compreender que,

vivemos em uma sociedade letrada e, por isso, o ensino se pauta, fundamentalmente, no texto escrito. Quando se envolvem os sujeitos do processo de ensino-aprendizagem, o texto escrito pode ser apresentado de várias formas. Uma delas é o livro didático.” (SPOSITO org. SPOSITO, 2006, pg. 55).

O livro didático esteve presente no Ensino da Geografia, desde sua institucionalização no Brasil, desde o século XIX. De acordo com Bittencourt (1993), o primeiro livro de Geografia é datado de 1940, intitulado “Introdução corográfica á Historia do Brasil”, pouco tempo depois da criação do colégio Dom Pedro, no Rio de Janeiro, em 1937, onde a Geografia passou a ser inserida como componente curricular no país.

Alguns autores criticam as referências utilizadas nos Livros didáticos naquela época, apontando que os debates e conceitos “não acompanhava os debates científicos da época, aos quais seus contemporâneos, Alexander Von Humboldt e Karl Ritter, os “pais da Geografia Moderna”, não eram alheios. (VLACH, 2004, p.190) e complementam que “a Geografia ensinada e produzida em terras brasileiras, por longos anos, ficaria reduzida e limitada ao caráter enciclopédico, enumerativo e descritivo, sem nenhum espírito crítico.” (PESSOA, 2007, p.33).

Não é objetivo deste trabalho elaborar um histórico dos livros didáticos de Geografia no Brasil ou apontar maus ou bons livros didáticos, mas compreender que o material é um aliado ao trabalho do professor em sala de aula. SCHÄFFER (1998, p.139) considera “que o professor, de posse de um livro didático de poucos recursos, pode conseguir uma adequada exploração do mesmo, enquanto um bom livro didático não garante sozinho, o sucesso do processo de aprendizagem”. Conforme acrescenta Vesentini (2004, p.228).

E para isso é fundamental uma adoção de novos procedimentos didáticos: não mais apenas ou principalmente a aula expositiva, mas, sim, estudos do meio (isto é, trabalhos fora da sala de aula), dinâmicas de grupo e trabalhos dirigidos, debates, uso de computadores (e suas redes) e outros recursos

tecnológicos, preocupações com atividades interdisciplinares e com temas transversais etc.

Há de se considerar que o livro didático de geografia apresenta algumas dificuldades durante a disposição dos conceitos, que apresentam independente do tipo de Geografia trabalhada nas escolas, se Tradicional ou Crítica a Geografia ensinada em sala de aula tem papel fundamental na formação cidadã e crítica dos alunos, fazendo com que estes compreendam sua importância na sociedade enquanto sujeitos capazes de pensar e refletir sobre as transformações que ocorrem no espaço geográfico, construindo desta forma o processo de ensino e aprendizagem.

Neste sentido, ao mesmo tempo em que se trata de um material importante, este é bastante complexo, pois a Geografia é uma ciência ampla, aborda culturas, climas, territórios, natureza e sociedade, são muitos os temas que devem ser trabalhado com os alunos. A utilização do livro didático não se distancia das outras áreas do conhecimento, buscando a compreensão dos conteúdos associando aos professores, durante o processo de ensino e aprendizagem.

Muito se discute sobre os caminhos, conceitos, definições e critérios que o livro didático de Geografia deve contemplar ou abordar, esta deve associar essa tendência nas mudanças da Geografia tradicional para a Geografia Crítica, que traz a crítica considerando a maneira como os novos conhecimentos serão tratados.

O livro didático é uma tradição tão forte dentro da educação brasileira que o seu acolhimento independe da vontade e da decisão dos professores. Sustentam essa tradição o olhar saudosista do país, a organização escolar como um todo, o marketing das editoras e o próprio imaginário que orienta as decisões pedagógicas do educador. Não é à toa que a imagem estilizada do professor apresenta-o com um livro nas mãos, dando a entender que o ensino, o livro e o conhecimento são elementos inseparáveis, indotomizáveis. E aprender, dentro das fronteiras do contexto escolar, significa atender às liturgias dos livros, dentre as quais se destaca aquela do livro “didático”: comprar na livraria no início de cada ano letivo, usar ao ritmo do professor, fazer as lições, chegar à metade ou aos três quartos dos conteúdos ali inscritos e dizer amém, pois é assim mesmo (e somente assim) que se aprende. (SILVA, 1996, p.08)

Embora seja este um material didático, que a priori deveria exercer o papel de apoio aos professores em sala de aula, por vezes este passa a ser utilizado como fonte inquestionável de conhecimento, e por vezes, seguindo na tendência tradicional.

Há de se considerar a editoração em massa destes materiais permitem para a ciência geográfica a disponibilização de comunicações gráficas que tratam as informações e buscam exemplificar as diversas teorias associadas ao cotidiano dos

alunos, pois a grande dúvida por boa parte dos alunos é sobre a aplicação do que aprendem em geografia na sua vida cotidiana.

Conforme relata a autora PELUSO (2006, p.127) “podemos afirmar sem medo de erro, que as incompreensões a respeito da Geografia, sua falta de utilidade no mundo concreto de vivência cotidiana e sua pouca importância científica devem-se a maus livros didáticos que propiciam um aprendizado ainda pior e o fixam”. É necessário considerar as premissas do Ensino de Geografia, conforme afirma Gebran (2002, p. 81), que critica também a transmissão de conteúdos, sem qualquer correlação ao cotidiano do aluno.

A inserção da Geografia como disciplina escolar, se configura efetivamente a partir das Leis Orgânicas do ensino primário e secundário, tendo como referencial a Geografia Tradicional que, enraizada no positivismo clássico analisa a realidade de forma empírica, “científica”, enciclopédica e neutra, deixando de lado as reflexões sociais de produção do espaço, desligando-se da sociedade e afastando-se de qualquer propósito de contribuir para o seu conhecimento e transformação. Firmou-se como um discurso oficial e escolar e sua permanência ainda se manifesta nos programas e planos das instituições de ensino. Essa concepção positivista reflete uma Geografia meramente descritiva, colocada a serviço do congelamento da história e dos conceitos que cria.

Não seria possível um trabalho efetivo, contextualizado e significativo se o professor não conhecesse e trabalhasse a realidade de seus alunos. “Não seria possível um trabalho efetivo, contextualizado e significativo se o professor não conhecer e trabalhar a realidade de seu aluno.” (RAUBER E TONINI, 2014, p. 07).

Para ter eficácia, o processo de aprendizagem deve, em primeiro lugar, partir da consciência da época em que vivemos. Isso significa saber que o mundo é e como ele se define e funciona, de modo a reconhecer o lugar de cada país no conjunto do planeta e o de cada pessoa no conjunto da sociedade humana. É desse modo que se podem formar cidadãos conscientes, capazes de atuar no presente e de ajudar a construir o futuro. (SANTOS, 1994, p.121).

Ou conforme recomenda o Guia do Livro didático de Geografia (2008, p. 09). “não deve se constituir no único material de ensino em sala de aula, mas pode ser uma referência nos processos de ensino e aprendizagem que estimule a curiosidade e o interesse para a discussão, a análise e a crítica dos conhecimentos geográficos”.

3.5. Guia de livros didáticos – Anos Finais do Ensino Fundamental

O Ministério da Educação (MEC) é o responsável por cuidar da elaboração e distribuição dos Guias de Livros Didáticos do PNLD, estes materiais reúnem as informações necessárias para a escolha, pelos professores, dos livros didáticos.

Especificamente nesta edição, além das orientações para a escolha das obras didáticas, se destaca a disponibilização de conteúdos multimídia em DVD, os quais irão complementar os livros didáticos, que poderão ser repassados aos alunos junto ao livro impresso.

Na versão do Guia do livro didático de Geografia dos Anos Finais do Ensino Fundamental são apresentadas as propostas de obras cadastradas nos Editais do PNLD, foram aprovadas 24 obras de acordo com os pré-requisitos exigidos pelo programa, que devem apresentar conteúdos bem elaborados, metodologias, estética e projeto editorial, e mais:

1. o respeito à legislação brasileira e às diretrizes e normas oficiais do ensino fundamental;
2. a observação dos princípios éticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social;
3. a coerência e adequação da abordagem teórico-metodológica proposta;
4. a apresentação de conceitos, informações e procedimentos corretos e atualizados;
5. um manual do professor adequado e compatível com a linha pedagógica adotada;
6. uma estrutura editorial e um projeto gráfico apropriado aos objetivos didáticos pedagógicos. (BRASIL, 2014, p. 09)

Essas orientações compõem os critérios para as editoras junto ao corpo editorial de cada uma, elaborar as obras didáticas a serem apresentadas ao programa, com a finalidade de serem escolhidas posteriormente pelos professores para serem enviadas as escolas. No entanto, mesmo seguindo essas, o PNLD ressalta alguns “equivocos” que passam despercebidos pelos editores durante este processo de elaboração das obras, como: legendas incompletas, seleção de figuras e imagens pouco adequadas para o ensino, localização imprecisa de fenômenos geográficos, ausência de imagens fundamentais na compreensão da diversidade étnica e de gênero no Brasil, ausência no destaque da mulher, populações indígenas, afrodescendente na sociedade brasileira, partes do mundo ignoradas e dificuldades na explanação de conceitos básicos da geografia em atividades didáticas cotidianas. (BRASIL, 2014).

Posterior ao crivo de análises do PNLD, considerando todos esses critérios descritos, foi disponibilizada pelo edital 2014 do programa, 24 obras didáticas, ao utilizar desses materiais, espera-se que os alunos sejam capazes de:

- analisar a realidade, percebendo suas semelhanças, diferenças e desigualdades sociais, e apresentar propostas para sua transformação;
- compreender as interações entre sociedade e natureza, para explicar os processos de produção do espaço e dos territórios;

- compreender o espaço geográfico como resultado de um processo de construção social, e não como uma enumeração de fatos e fenômenos desarticulados;
- utilizar adequadamente os conceitos de paisagem, espaço, território, região e lugar para analisar e refletir sobre a realidade social e ambiental;
- pensar o espaço imediato, articulado a escalas mais amplas;
- utilizar variáveis básicas como distância, localização, semelhanças, diferenças, hierarquias, atividades e sistemas de relações, para identificar e inter-relacionar formas, conteúdos, processos e funções;
- permitir a discussão e a crítica, estimulando atitudes para o exercício da cidadania;
- favorecer a apropriação da linguagem cartográfica para estabelecer correlações e desenvolver as habilidades de representar e interpretar o mundo. (BRASIL, 2014)

Cabe aos professores o cuidado em realizarem uma análise das obras disponibilizadas pelo edital do PNLDD, contemplando os conteúdos que sejam adequados à realidade escolar; o edital ainda salienta que o material escolhido será utilizado durante três anos, tempo de vida útil dos livros didáticos, garantindo desta forma a construção e contribuição das obras no ensino e aprendizado dos alunos.

3.6. Currículo Básico Comum de Geografia

Tratando da geografia no Currículo Básico Comum (CBC), é apresentada no estado de Minas Gerais uma proposta de organização curricular específico em cada disciplina escolar abordando e contextualizando os conteúdos propostos para serem trabalhado no Ensino Fundamental e Médio, trazendo em seu documento a organização curricular para ambos os níveis.

No que diz respeito ao documento de geografia, este se divide em duas partes, sendo a primeira específica para os anos Finais do Ensino Fundamental, subdividida em oito tópicos, sendo eles: introdução; o sentido de ensinar geografia; diretrizes norteadoras para o Ensino da geografia; organização dos conteúdos, critérios para a seleção de conteúdos, apresentação do CBC geografia, apresentação e discussão dos tópicos do CBC e por fim, o CBC do 6º ao 9º ano, subdivididos em quatro eixos; Eixo I – Geografias do Cotidiano; Eixo II – A Sociodiversidade das Paisagens e suas Manifestações Espaço culturais; Eixo III – Globalização e Regionalização do Mundo Contemporâneo e Eixo IV – Meio Ambiente e Cidadania Planetária.

Na introdução do CBC, esta trata de algumas justificativas na importância de ensinar Geografia, diante das transformações que a sociedade tem passado ao longo do tempo, diante destas evidencia-se a necessidade da Geografia Escolar acompanhar as novas tendências socioespaciais.

A Geografia Escolar tem estruturação e identidade próprias por se tratar de um corpo de conhecimentos produzidos a partir das práticas escolares; das crenças e dos saberes pedagógicos dos professores; da didática; dos saberes dos alunos; das diretrizes curriculares e dos livros didáticos. Contudo, é a Geografia Acadêmica sua fonte alimentadora.

Neste sentido, espera-se que a Geografia Escolar possibilite a ampliação da capacidade dos alunos em analisar os acontecimentos sob uma espacialidade completa, somando aos conhecimentos adquiridos por eles durante os anos iniciais do Ensino Fundamental.

Seguindo essa lógica, na segunda parte do documento, O Sentido de Ensinar Geografia, pautado na possibilidade de ampliar a capacidade dos alunos na compreensão do mundo, complementando a formação adquirida durante os anos iniciais do Ensino Fundamental, considerando neste processo as mudanças socioespaciais, que são compreendidas no CBC como as relações sociais, a reprodução do capital, os padrões de produção e consumo, e no discurso da sustentabilidade na relação entre sociedade e natureza, justificando os motivos de ensinar Geografia.

São elencados no CBC os sentidos de ensinar geografia, que deverão ser associados à relação professor e aluno, promovendo a autonomia para colaborar na formação cidadã dos sujeitos.

- Apreensão da realidade sob o ponto de vista da espacialidade complexa;
- Compreensão das práticas que sustentam o espaço geográfico como um espaço indissociável de objetos e ações;
- Compreensão do papel e das possibilidades das práticas sociais na configuração do espaço geográfico, entendendo-o como produto de práticas espaciais;
- Possibilidade do estabelecimento de outras práticas espaciais como usuários do espaço e nas práticas cotidianas do lugar;
- Construção da autonomia de pensar, no exercício do pensamento complexo e na busca de respostas para soluções de problemas locais, regionais e internacionais;
- Capacidade de desenvolver um raciocínio geográfico complexo e, com ele, atitudes que sustentem uma nova lógica e uma nova ética ambiental e social;
- Compreensão da relação implícita entre lógica do consumo, consumismo e cidadania, formando atitudes e valores com vistas à construção de sociedades sustentáveis;
- Compreensão da importância do desenvolvimento de habilidades relacionadas ao tratamento da informação na reflexão e ação cotidiana do espaço globalizado. (BRASIL, 2008, p.18)

Na terceira parte do documento, intitulado como: As Diretrizes Norteadoras para o Ensino da Geografia, este retoma as discussões acerca das Diretrizes Curriculares Nacionais, contemplando a proposta para a geografia, e dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Todos esses documentos, comumente relacionam-se as orientações da Lei de

Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Desta forma, são apresentadas cinco diretrizes para os Anos Finais do Ensino Fundamental que resultam em orientações teóricas para referenciar os eixos temáticos do documento, sendo: a investigação dos fenômenos socioespaciais; a dimensão interdisciplinar e a avaliação formativa.

Prosseguindo na quarta parte do CBC, Critérios para a Seleção de Conteúdos, são considerados nesta a elaboração de conteúdos escolares dissociados dos métodos tradicionais, compreendendo outras formas de saberes e culturas no processo de formação dos alunos e para selecionar os conteúdos a serem ensinados na geografia são definidos alguns critérios, sendo estes: científico, cultural e pedagógico. Além dos critérios, ainda nessa parte do CBC, são propostos também os conceitos chave da geografia, a serem trabalhados nos anos finais do Ensino Fundamental, destacando: o território, o lugar, a paisagem, as redes e a região.

O território é priorizado, porque incorpora a delimitação das relações de poder, o domínio e a apropriação de porções do espaço usado política, econômica e culturalmente. No território estão os homens, grupos sociais, povos.

O lugar, no sentido de referência, localização e orientação espacial, transita entre o local, o regional e o mundial.

O olhar sobre o visível, que permite ler a paisagem percebida através dos sentidos.

A rede e a região são também priorizadas, porque são unidades espaciais dinâmicas que dão visibilidade aos fenômenos socioespaciais contextualizados no espaço geográfico.

E a região, por facilitar a análise da realidade em recortes sucessivos de fenômenos socioespaciais, econômicos, políticos, culturais e ecológicos. (BRASIL, 2007, p. 17).

Todas essas orientações que constam no documento visam auxiliar o trabalho pedagógico, da escola na organização de seus currículos, e do professor que deve recorrer a estes conceitos e critérios na seleção dos conteúdos a serem desenvolvidos em sala de aula.

Na quinta parte do documento, é apresentada a Discussão dos Eixos Temáticos, os eixos foram elaborados, de acordo com o CBC, considerando os conteúdos dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) que divididos em quatro eixos, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, que auxiliarão os professores na construção do conhecimento, sendo esses: Eixo I – As Geografias do cotidiano, Eixo II – A sociodiversidade das paisagens brasileiras e suas manifestações espaço culturais, Eixo III – A globalização e regionalização no mundo contemporâneo e Eixo IV – Meio ambiente e cidadania planetária.

A proposta de divisão dos conteúdos em eixos, de acordo com o CBC permitirá a Flexibilidade e autonomia dos professores na escolha dos temas, ordenação dos eixos e conteúdos; a melhor Organização das Atividades; A Avaliação formativa; a abordagem dos conceitos de Lugar, Paisagem, Território, Região, Rede, Globalização e Fronteira em todos os eixos, e na construção das competências, que é categorizada nos PCNs como: Representação e comunicação, Investigação e compreensão, e Contextualização sociocultural, essas são comuns em todas as disciplinas.

Além dessas, outros conteúdos recebem significado especificamente na Geografia, como por exemplo: dominar as linguagens da cartografia, compreender os processos naturais e culturais, acompanhar a evolução de processos tecnológicos e biotecnológicos, saber se informar criticamente, apontar contradições, incoerências conceituais e manifestar argumentos e preferências com consistência teórica.

Por fim, são descritos os Eixos Temáticos e seus tópicos e conteúdos a serem abordados dentro da Geografia, contemplando a proposta de Seleção dos Conteúdos, conforme já mencionado ao retratar a segunda parte do CBC, e fazem relações ao PCN dos Anos Finais do Ensino Fundamental.

O eixo temático Geografias do Cotidiano recupera a cotidianidade do lugar, representado pela cidade e o campo, onde ocorrem as relações de trabalho, de cultura e de lazer. Os tópicos selecionados para o CBC são: território e territorialidade; paisagens do cotidiano; cidadania e direitos sociais; lazer; segregação espacial; redes e circulação. Eles garantem a leitura da paisagem, a compreensão das complexas relações de poder, de segregação, a luta e a conquista de direitos no território, além de possibilitar o entendimento do movimento de pessoas, mercadorias e ideias na complexa e contraditória rede da globalização e fragmentação. A singularidade dos tópicos reflete a importância da escala local na sua relação com a regional e global, bem como a luta por espaços mais justos e de todos. Os demais tópicos são complementares.

No eixo temático A Sociodiversidade das Paisagens e suas Manifestações Espaço-Culturais, os tópicos selecionados são: turismo; cultura e natureza; populações tradicionais; região cultural. Eles traduzem a abordagem cultural que resgata a sociodiversidade das paisagens e regiões, tecidas na relação com a biodiversidade, permitindo uma releitura socioambiental das relações entre sociedade e natureza. Novos sujeitos revigoram as regiões culturais, imprimindo na natureza suas especificidades e fenômenos. Os demais tópicos são complementares e contribuem para ampliação e aprofundamento do ET.

No eixo temático Globalização e Regionalização no Mundo Contemporâneo, os tópicos selecionados contemplam o redesenho da espacialidade complexa mundial, configurada na fragmentação de povos, de regiões e dos lugares, em detrimento de uma tendência homogeneizadora do capital, via mercado. São eles: regionalização e mercados; nova ordem mundial; revolução técnico-científica; redes técnicas das telecomunicações; fragmentação. Eles demandam habilidades problematizadoras, numa perspectiva crítica, realçando o enfoque dos conflitos gerados pelas contradições socioespaciais. Os demais tópicos são complementares e possibilitam ampliar o ET.

No eixo temático, Meio Ambiente e Cidadania Planetária, priorizamos no CBC os tópicos: desenvolvimento sustentável; indústria e meio ambiente; cidades sustentáveis; Agenda 21; padrão de produção e consumo, que

alinham as relações sociedade e natureza nas suas discussões mais contemporâneas de sustentabilidade. Eles indicam percursos dentro de uma nova lógica de cooperação e solidariedade, garantidos por uma legislação ambiental e uma nova ética fundada na responsabilidade socioambiental.

Os conteúdos a serem trabalhados nos anos finais do Ensino Fundamental, devem seguir todas as orientações e requisitos descritos no documento do CBC e conforme os eixos os professores terão um direcionamento no desenvolvimento de suas ações em sala de aula.

3.7. A Relação Sociedade e Natureza compreendida como Tema Transversal

Conforme a proposta dos PCNs de disponibilizar parâmetros para orientar a organização curricular do Ensino Fundamental. A implementação e elaboração destas diretrizes estão vinculadas à Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), conforme a Lei Federal 9.394 de 20 de dezembro de 1996.

Os objetivos dos PCNs para o ensino é de: 1º) Enfatizam a coerência entre o ensino e a prática; 2º) apoiam a produção coletiva do conhecimento; 3º) incentivam a participação do educando na construção de sua cidadania. Acredita-se que por meio desses objetivos, a educação será capaz de contribuir na formação cidadã, durante o processo de ensino e aprendizagem. (BRASIL, 1998).

É importante salientar o significado da Geografia no currículo escolar, e, conforme menciona o PCN, a relação desta área aos temas transversais. Além da importância em formar o aluno, enquanto cidadão, construindo sua capacidade em analisar e articular as ações e relações da sociedade e da natureza.

Estudar os lugares, territórios, paisagens e regiões pressupõe lançar mão de uma ampla base de conhecimentos que não se restringem àqueles produzidos dentro do corpo teórico e metodológico apenas da Geografia. Muitas são as interfaces com outras ciências. Alguns temas que são por natureza de interface (tais como a questão ambiental, a pluriculturalidade brasileira, relações de trabalho e de consumo, entre outros) requerem um tratamento para além das áreas de conhecimento. (BRASIL, 1996, p.41)

Nesse processo, na proposta destas diretrizes, foram incluídos alguns temas ditos dissociados daqueles tradicionais dos currículos, os temas transversais, esses têm como discutir questões da convivência humana com o meio ambiente, a cultura, a sexualidade e saúde, contemplando um ensino mais sintonizado com as grandes questões de ordem social, política e econômica da época.

A transversalidade conforme descritos nos PCNs visam:

compor um conjunto articulado e aberto a novos temas, buscando um tratamento didático que contemple sua complexidade e sua dinâmica, dando-lhes a mesma importância das áreas convencionais. O currículo ganha em flexibilidade e abertura, uma vez que os temas podem ser priorizados e contextualizados de acordo com as diferentes realidades locais e regionais” (BRASIL, p.25, 1998).

Diferente das disciplinas do currículo, que possuem conteúdos específicos por áreas do conhecimento, os temas transversais deverão ser incorporados de forma interdisciplinar nas ações pedagógicas das escolas. Conforme o PCN é “uma forma de sistematizar esse trabalho e incluí-lo explicita e estruturalmente na organização curricular, garantindo sua continuidade e aprofundamento ao longo da escolaridade”. (BRASIL, 1998)

A transversalidade para a Geografia traz questões importantes e urgentes que já estão presentes no cotidiano, por meio do tema Meio Ambiente, a compreensão da relação entre o homem, à natureza/sociedade e natureza, são previstos e orientados pelo PCN. Este interessa “como objeto de estudo da Geografia, no entanto, refere-se às interações entre a sociedade e a natureza, um grande leque de temáticas de meio ambiente está necessariamente dentro do seu estudo.” (BRASIL, 1998, p.46).

A contextualização do PCN sobre a Geografia tem importância social, de acordo com o documento, “a Geografia tem por objetivo estudar as relações entre o processo histórico na formação das sociedades humanas e o funcionamento da natureza por meio da leitura do lugar, do território, a partir de sua paisagem.” (BRASIL, 1998, p.26) Neste sentido, espera-se que os alunos façam reflexões acerca das diferentes formas da relação entre a sociedade e a natureza.

Essas práticas envolvem procedimentos de problematização, observação, registro, descrição, documentação, representação e pesquisa dos fenômenos sociais, culturais ou naturais que compõem a paisagem e o espaço geográfico, na busca e formulação de hipóteses e explicações das relações, permanências e transformações que aí se encontram em interação.

Por meio desses procedimentos os alunos serão capazes de observar, analisar e relacionar as questões da geografia, aos seus conhecimentos, e conforme relata o PCN “a observação e a caracterização dos elementos presentes na paisagem é o ponto de partida para uma compreensão mais ampla das relações entre sociedade e natureza”. (BRASIL, 1996, p.51)

Na segunda parte do documento do PCN geografia, direcionado aos primeiros dois anos dos anos finais do Ensino Fundamental, nesta parte são propostos os objetivos

e os conteúdos a serem trabalhados neste ciclo. Esses estão divididos em quatro eixos, sendo: o primeiro a Geografia como uma possibilidade de leitura e compreensão do mundo; o segundo o estudo da natureza e sua importância para o homem; o terceiro o campo e a cidade como formações socioespaciais; e o quarto e último eixo a cartografia como instrumento na aproximação dos lugares e do mundo. (BRASIL, 1998, p. 55-81)

Espera-se que, neste ciclo “o estudo da Geografia poderá recuperar questões relativas à presença e ao papel da natureza e sua relação com a ação dos indivíduos, dos grupos sociais e, de forma geral, da sociedade na construção do espaço”.

Com base nos conteúdos propostos no PCN, para a Geografia, espera-se que esta, em seu terceiro ciclo, 6º e 7º ano do Ensino Fundamental, proporcione aos alunos a compacidade de:

- reconhecer que a sociedade e a natureza possuem princípios e leis próprios e que o espaço geográfico resulta das interações entre elas, historicamente definidas;
- compreender a escala de importância no tempo e no espaço do local e do global e da multiplicidade de vivências com os lugares;
- reconhecer a importância da cartografia como uma forma de linguagem para trabalhar em diferentes escalas espaciais as representações locais e globais do espaço geográfico;
- distinguir as grandes unidades de paisagens em seus diferentes graus de humanização da natureza, inclusive a dinâmica de suas fronteiras, sejam elas naturais ou históricas, a exemplo das grandes paisagens naturais, as sociopolíticas como dos Estados nacionais e cidade-campo;
- compreender que os conhecimentos geográficos que adquiriram ao longo da escolaridade são parte da construção da sua cidadania, pois os homens constroem, se apropriam e interagem com o espaço geográfico nem sempre de forma igual;
- perceber na paisagem local e no lugar em que vivem, as diferentes manifestações da natureza, sua apropriação e transformação pela ação da coletividade, de seu grupo social;
- reconhecer e comparar a presença da natureza, expressa na paisagem local, com as manifestações da natureza presentes em outras paisagens;
- reconhecer semelhanças e diferenças nos modos que diferentes grupos sociais se apropriam da natureza e a transformam, identificando suas determinações nas relações de trabalho, nos hábitos cotidianos, nas formas de se expressar e no lazer;
- conhecer e utilizar fontes de informação escritas e imagéticas, utilizando, para tanto, alguns procedimentos básicos;
- criar uma linguagem comunicativa, apropriando-se de elementos da linguagem gráfica utilizada nas representações cartográficas;
- saber utilizar a observação e a descrição na leitura direta ou indireta da paisagem, sobretudo mediante ilustrações e linguagem oral;
- reconhecer, no seu cotidiano, os referenciais espaciais de localização, orientação e distância, de modo que se desloque com autonomia e represente os lugares onde vivem e se relacionam;
- reconhecer a importância de uma atitude responsável de cuidado com o meio em que vivem, evitando o desperdício e percebendo os cuidados que se devem ter na preservação e na conservação da natureza.

Para atender aos anseios do PCN, são propostos os seguintes temas para serem trabalhados neste ciclo:

- o trabalho e a apropriação da natureza na construção do território;
- as mudanças nas relações sociais do trabalho e a separação entre o campo e a cidade;
- as diferentes técnicas e costumes e a diversidade de paisagens entre o campo e a cidade;
- o ambiente natural e as diferentes formas de construção das moradias no mundo: do iglu às tendas dos desertos;
- o ambiente natural e a diversidade das paisagens agrárias no mundo: da coleta nas florestas à irrigação nas áreas semiáridas e desérticas;
- os ritmos da natureza no processo de produção das condições materiais e da organização social de vida no campo e na cidade;
- o ritmo de trabalho: aceleração e desaceleração na produção do campo e da cidade.

Neste sentido, a fim de resolver o problema desta pesquisa, encaminharemos ao próximo passo da pesquisa, identificar a Relação Sociedade e Natureza nas coleções de livros didáticos disponibilizadas à rede pública de ensino, por meio dos editais de divulgação de obras didáticas do PNLD.

Capítulo 3

Procedimentos Metodológicos

"O céu já foi azul,mas agora é cinza.
O que era verde aqui,já não existe mais" - Legião Urbana

4.1. Procedimentos Metodológicos

Nesta pesquisa, como mencionado anteriormente, seguimos as seguintes linhas metodológicas: qualitativa, com revisão bibliográfica e análise documental.

O caminho percorrido considerou inicialmente o levantamento científico, que construiu a base teórica para sustentar a pesquisa, sobre a questão do livro didático, os diversos conceitos empregados ao material e as concepções de autores sobre sua utilização em sala de aula.

Em seguida realizou-se um levantamento das políticas públicas que organizam a distribuição de livros didáticos no Brasil, por meio da elaboração de um panorama do PNLD, contemplando também os editais, o guia de orientações para escolha dos materiais e de documentos que apresentam orientações e diretrizes a todos os processos do livro didático, desde a elaboração por parte das editoras ao destino final dos materiais, que são os alunos e professores da educação básica no país.

Para selecionarmos os livros didáticos, os quais foram analisados nesta pesquisa, buscamos informações nos editais do PNLD, disponibilizados pelo programa, na plataforma disponibilizada pelo governo federal. Diante das diversas coleções de livros didáticos que foram selecionados pelo edital para distribuição no país, foram selecionadas duas obras do 6º ano do Ensino Fundamental.

- BOLIGIAN, L.; MARTINEZ, R.; GARCIA, W.; ALVES, A. Geografia Espaço e vivência, 6º ano. 5ª edição. Livro do professor. São Paulo: Saraiva, 2015.
- MAGALHÃES, C.; SOURIENT, L.; GONÇALVES, M.; RUDEK, R. Geografia: coleção perspectiva, 6º ano. 2ª edição. Livro do Professor. São Paulo: Editora do Brasil, 2014.

Com base nos livros selecionados, foi elaborado um roteiro com alguns critérios para análise dos materiais, conforme exemplificado na ficha abaixo:

Tabela 03: Ficha de análise

Critérios para análise dos materiais	
Título	
Autores	
Editora	
Edição	

Série	
01	Identificação dos conteúdos que abordam à Relação Sociedade e Natureza
02	Como é compreendida a Relação Sociedade e Natureza no Livro
03	Lacunas nos conteúdos, exercícios e sentido de imagens, tabelas, figuras.
04	Adequado ao nível de ensino.

Org. FERREIRA, 2018.

Inicialmente, os livros foram marcados, em uma primeira leitura, com blocos adesivos, buscando identificar os conteúdos, de acordo com os critérios a serem analisados, facilitando posteriormente a transcrição dos resultados encontrados nos materiais. Diante aos conteúdos selecionados por meio dos critérios de análise, os livros foram analisados e os dados organizados em uma ficha e transcritos em seguida.

4.2. Panorama dos Editais do PNLD

Por meio dos Editais de convocação das editoras, que o PNLD garantirá a distribuição e acesso dos alunos e professores aos livros didáticos em todo o país.

As editoras são convocadas a participarem da seleção de livros distribuídas pelo PNLD, por meio de editais para serem incluídas no processo de inscrição e avaliação de materiais didáticos para o PNLD. Nestas propostas são inseridas as regras de participação, as orientações para elaboração dos materiais, prazos e os conteúdos que cada livro didático deve apresentar, conforme as especificidades de cada componente curricular. (BRASIL, 2016)

No tópico de Ciências Humanas, o qual contempla a Geografia, são apresentados os princípios e critérios de avaliação para esse componente curricular. Na introdução do tópico destinado à área, o edital discorre sobre o movimento de renovação da Geografia nas últimas décadas do século XX, e das mudanças acerca de suas concepções teórico-metodológicas, que resultaram em repercussões para a educação básica, sendo anteriormente pautada em explicações objetivas e quantitativas da realidade. (BRASIL, 2016)

Essas mudanças adentraram, de fato, ao Ensino Fundamental, no início da década de 1970, contando com contribuições de obras e eventos científicos, que refletiram em novas propostas curriculares para o livro didático, que passou a trabalhar a ideia da Geografia Crítica. (BRASIL, 2016)

Sendo a ciência geográfica tratada a partir desse período como:

ciência que estuda processos, dinâmicas e fenômenos da sociedade e da natureza, voltada à compreensão das relações sociedade/espço/tempo que se

concretizam diacrônica e sincronicamente, produzindo, reproduzindo e transformando o espaço geográfico nas escalas local, regional, nacional e mundial. Essas relações abordadas no processo de construção social, cuja gênese se constitui no espaço e no tempo, não podem ser entendidas como uma enumeração ou descrição de fatos e fenômenos desarticulados, que se esgotam em si mesmos. O raciocínio geográfico forma-se a partir de um referencial teórico-metodológico, assentado sobre os conceitos de natureza, paisagem, espaço, território, região e lugar, congregando dimensões de análise que abordam tempo, cultura, sociedade, poder e relações econômicas e sociais. (BRASIL, 2016)

Sendo assim, deve ser priorizado no estudo espacial, perceber sua totalidade: “localização, distância, semelhanças, diferenças, hierarquias, atividades e sistemas de relações, articulando formas, conteúdos, processos e funções, observando as articulações e contradições existentes entre essas dimensões da realidade”, superando a simples descrição dos elementos espaciais. (BRASIL, 2016)

É importante na observação e interpretação da realidade socioeconômica, política e cultural, os conhecimentos cartográficos, que são imprescindíveis para registrar e relacionar as dimensões da sociedade e da natureza no tempo e espaço. (BRASIL, 2016)

Desta forma, se disponibilizados os princípios teórico-metodológicos da Geografia, de maneira adequada e coerente ao ensino básico, estes serão capazes de promover a compreensão da realidade. Alcançando assim o objetivo desta ciência como componente obrigatório do currículo escolar: “formar cidadãos capazes de analisar a realidade, com suas semelhanças, diferenças e desigualdades sociais, apresentando, no decorrer do processo ensino-aprendizagem, propostas para sua transformação”. (BRASIL, 2016)

Os conhecimentos da Geografia são de grande importância para os alunos em formação, para que eles possam compreender e refletir sobre a vida cotidiana, percebendo os fenômenos em escala regional, nacional, e mundial, sendo também imprescindível trabalhar as interações da sociedade com a natureza. (BRASIL, 2016)

Neste contexto, a coleção de livros didáticos, deve propor explicações sobre a produção do espaço pela sociedade ao longo do tempo, com alegações sobre o processo de transformação constante e desigual, considerando que as bases naturais destes espaços produzidos socialmente, diferenciam-se em razão da localização dos recursos disponíveis na superfície da terra. (BRASIL, 2016)

Como as interações sociedade-natureza também se transformam em decorrência de redes e conexões do atual meio técnico/científico/informacional, a coleção de Geografia pode contribuir com

o trabalho do professor, trazendo informações, conhecimentos e concepções que preparem o estudante para localizar-se e atuar em um mundo complexo e contraditório, decodificá-lo, compreender seu sentido e significado. Ao oferecer contribuições para o estudante se apropriar de uma linguagem necessária ao desenvolvimento de habilidades de representar e interpretar o mundo em suas múltiplas escalas, a coleção deve sugerir a realização de trabalhos de campo, que estimulem a observação, a investigação, a comparação, a compreensão, a interpretação, a criatividade, a análise e a síntese. (BRASIL, 2016)

Neste sentido, a cartografia é indispensável para o registro de conhecimentos e na compreensão da realidade, devendo ser utilizada e articulada às novas tecnologias disponíveis na escola. Sendo assim, a problematização de temas tratados pela Geografia, como componente curricular, em textos, atividades, ilustrações, entre outros, devem promover a discussão e a crítica, conscientizando os estudantes de seu papel de agente social, enquanto cidadãos. (BRASIL, 2016)

Partindo destas referências, os autores de Livros Didáticos e as editoras que produzem o material devem atentar-se para seguir os critérios, pois, de acordo com as orientações do edital, será excluída do programa a obra que não apresentar, em seu conjunto:

1. compatibilidade entre a opção teórico-metodológica adotada, os conteúdos geográficos desenvolvidos e o modo como são desenvolvidos, evitando paradoxos de interpretações;
2. articulação das relações espaço-temporais que possibilitem compreender a construção histórica do espaço geográfico e as interações da Sociedade com a Natureza;
3. articulação dos processos históricos, sociais, econômicos, políticos e culturais para a explicação do estágio de desenvolvimento dos povos e países, mantendo-se o direito à diversidade dentro de padrões éticos e de respeito à liberdade de indivíduos e grupos, com isenção de preconceitos, tanto de origem, etnia, gênero, religião, idade ou outras formas de discriminação.
4. discussões e renovações na área, mostrando-se atualizada em relação aos avanços teórico metodológicos recentes aceitos pela comunidade científica e incorporados à corrente de pensamento que for adotada pela coleção, ressaltando-se que a opção por uma dada corrente não será indicativo de sua qualidade;
5. discussão de diferenças políticas, econômicas, sociais e culturais de povos e países, sem discriminar ou tratar negativamente os que não seguem o padrão hegemônico de conduta da Sociedade Ocidental, evitando visões distorcidas da realidade e a veiculação de ideologias antropocêntricas e políticas, ou ambas;
6. conceitos vinculados às dimensões de análise que abordam tempo, cultura, sociedade, poder e relações econômicas e sociais sem omitir qualquer um dos conceitos estruturantes do espaço geográfico: natureza, paisagem, espaço, território, região e lugar;
7. conceitos e informações corretas que permitam a compreensão da formação, do desenvolvimento e da ação dos elementos constituintes do espaço físico, suas formas e suas relações;
8. conceitos e informações corretas que permitam compreender a formação, desenvolvimento e ação dos elementos constituintes do espaço humano,

- assim como os processos sociais, econômicos, políticos e culturais, suas formas e suas relações;
9. conceitos e informações relacionadas de maneira correta, encaminhando os passos necessários à análise da dimensão geográfica da realidade;
 10. temas e conteúdos da geografia econômica sem o objetivo de publicidade, mostrando a necessária diversificação dos produtos apenas para explicar os processos espaciais;
 11. atividades que favoreçam a realização de trabalhos de campo, em pelo menos um volume da coleção, estimulando a observação, a investigação, a comparação, a compreensão, a interpretação, a criatividade, a análise e a síntese;
 12. leituras complementares de fontes científicas reconhecidas e atualizadas, acompanhadas de referências bibliográficas, nota de rodapé ou outras formas adequadas, que ampliem conceitos e conteúdos e sejam, de fato, coerentes com o texto principal, evitando textos herméticos, mesmo que sejam de pensadores consagrados;
 13. linguagem adequada, visando à aprendizagem dos conhecimentos geográficos, ao desenvolvimento do vocabulário e dos conhecimentos linguísticos, evitando reducionismos e estereótipos no tratamento das questões sociais e naturais;
 14. ilustrações que dialogam com o texto e com exemplos da diversidade étnica da população brasileira e da pluralidade social e cultural do país, não devendo reforçar preconceitos e estereótipos em relação a gênero e a povos de outras nações do mundo;
 15. escala adequada de representação dos fenômenos tratados;
 16. legendas sintéticas, com cores definidas, evitando o excesso da informação a ser identificada e localizada no mapa, bem como datas, símbolos convencionais e demais créditos necessários para a identificação das fontes utilizadas;
 17. orientação para o uso adequado dos pontos cardeais e colaterais, a partir da Rosa dos Ventos colocada ao lado dos mapas e figuras;
 18. fontes fidedignas na citação de textos e mapas, evitando utilizar um mapa já conhecido de outro(a) autor(a) sem a citação correta, negando-lhe a autoria e indicando apenas as mesmas fontes que este(a) autor(a) utilizou, sintetizou e citou na sua elaboração.(BRASIL, 2016)

Estes critérios, propostos nos editais do PNLD, auxiliarão posteriormente na análise dos livros didáticos. A seguir são destacados os principais temas e enfoques a respeito da relação sociedade-natureza, presentes nos livros investigados.

4.3. A Relação Sociedade e Natureza nos livros didáticos do 6º ano do Ensino Fundamental

4.3.1. Livro 01: Geografia Espaço e Vivência

Tabela 04: Livro Geografia Espaço e Vivência

Ficha de Análise	
Título	Geografia Espaço e vivência
Autores	Levon Boligian
	Rogério Martinez
	Wanessa Garcia
	Andressa Alves
Editora	Saraiva

Edição	5ª edição 2017/2018/2019
Série	6º ano

Org. FERREIRA, 2018.

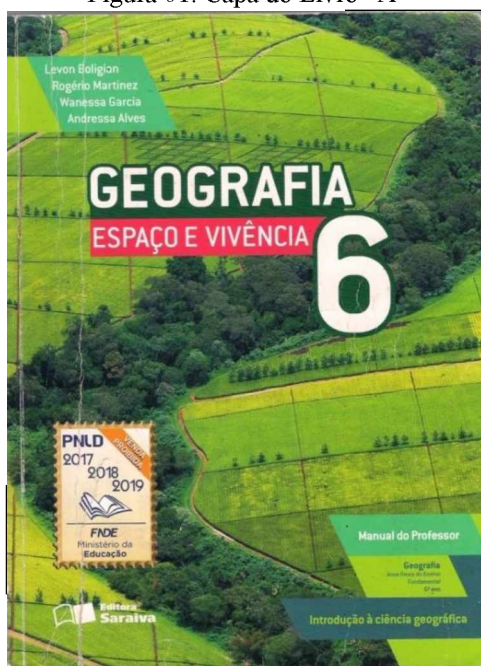
Em uma observação prévia, a capa deste material chama a atenção, pois por meio da imagem utilizada, já há indícios da Relação Sociedade e Natureza. Ainda nas impressões sobre as imagens deste livro, vale acrescentar que todas as imagens desse material foram formuladas pelos autores, não havendo imagens soltas ou sem ligação ao conteúdo, no entanto, em alguns casos, trata-se de lugares fora do Brasil, fora da realidade dos alunos, comprometendo a associação em escala local.

Durante a análise, foi possível identificar uma forma de propor a reflexão dos alunos em relação ao conteúdo estudado, por meio de uma pequena nota de rodapé que instiga o aluno a dialogar com os colegas e fazer anotações no caderno. Outra observação, sobre os mapas, esses são disponibilizados em praticamente todos os conteúdos, permitindo melhor compreensão pelos alunos.

Este material encontra-se em utilização pelos alunos da rede pública de ensino, este livro foi organizado em unidades e subdividido em capítulos, onde se identificou a Relação Sociedade e Natureza nos capítulos 01, 02, 03, 04, 13, 14, 15, 16 e 19. Desta forma foi possível perceber a concentração das discussões acerca da temática, na primeira unidade deste material, que é intitulada: Geografia: Ciência do Espaço.

A Relação Sociedade e Natureza nesta obra são compreendidas pelo viés econômico, por meio da apropriação dos recursos da natureza, transformando-os em interesses da sociedade.

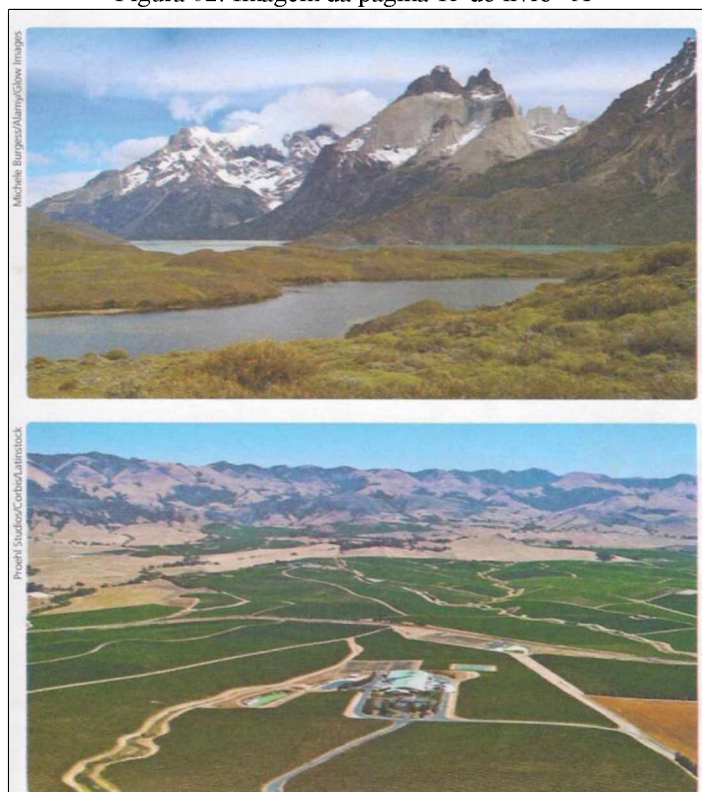
Figura 01: Capa do Livro “A”



Fonte: Dados da pesquisa.

No primeiro capítulo, ao tratar do conceito de lugar, é possível perceber a Relação Sociedade e Natureza, por meio da relação das pessoas com o lugar, e a exploração deste para a produção de alimentos, extração de petróleo, desde a prospecção até a transformação em subprodutos derivados.

Figura 02: Imagem da página 15 do livro “A”

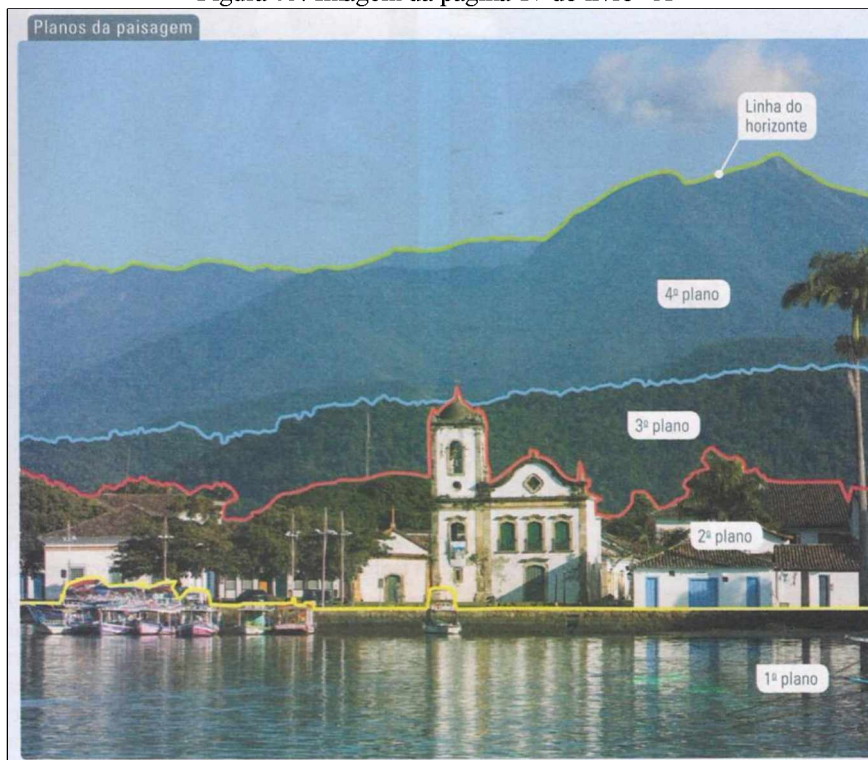


Fonte: Dados da pesquisa.

As imagens acima estão na página 15 do livro, foram utilizadas para exemplificar paisagens sem a interferência do homem na parte superior e outra parte inferior mostra as interferências no meio ambiente, pelas ações do homem, por meio da irrigação para cultivos em áreas. A relação Sociedade e Natureza esta atrelada ao conceito de paisagem, que neste caso é denominada como paisagem cultural.

Nas atividades propostas para este capítulo, duas em específico, tratam da Relação Sociedade e Natureza, a da página 17, conforme a figura 03 chamou bastante à atenção, pois, permite que os alunos observem as diferentes paisagens em uma só imagem, possibilitando compreender as ações do homem no meio ambiente.

Figura 03: Imagem da página 17 do livro “A”



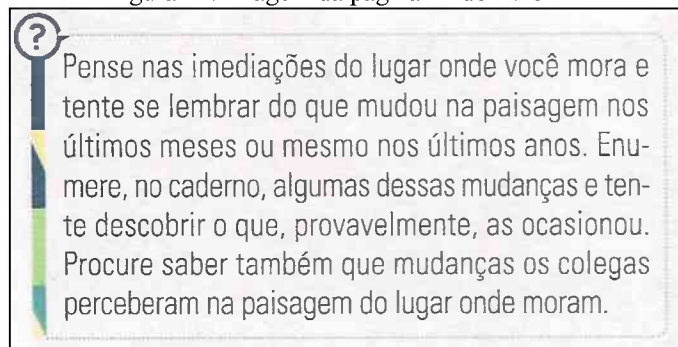
Fonte: Dados da pesquisa.

Adiante, no segundo capítulo, dedicado para os estudos sobre as paisagens e a geografia, identificamos a Relação Sociedade e Natureza por meio do estudo das mudanças provocadas pelo homem, na construção das cidades, no cultivo agrícolas, e as diversas formas de se relacionar com o espaço. O texto faz algumas incitações que provocam a observação das paisagens para identificar como a sociedade se relaciona com a natureza, e quais as interferências e influencias nas modificações das paisagens,

exemplificando com o crescimento das cidades, derrubada de florestas, construção de pontes, estradas ou usinas hidrelétricas.

Além da questão Relação Sociedade e Natureza abordada no início deste capítulo, os autores se preocuparam também em abordar as alterações provocadas pela própria natureza. Na página 19, um Box propõe que se observem as alterações provocadas pelo homem na paisagem, e quais foram os motivos causadores, sugerindo que os alunos escrevam no caderno essas mudanças, conforme figura 04.

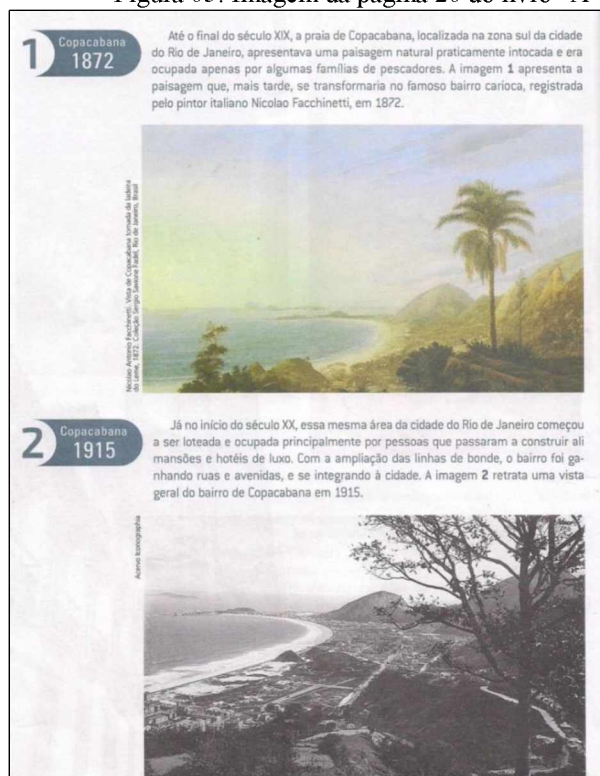
Figura 04: Imagem da página 19 do livro “A”



Fonte: Dados da pesquisa.

Na página 20, há um exemplo das ações da sociedade na transformação da paisagem ao longo do tempo, por meio de uma imagem da orla de Copacabana/RJ no século XIX e outra já no início do século XX, exemplificando como o crescimento das cidades interfere e modifica a natureza.

Figura 05: Imagem da página 20 do livro “A”



Fonte: Dados da pesquisa.

As transformações realizadas pela sociedade por meio de suas técnicas colocam a natureza em detrimento dos interesses da sociedade, isso é destacado na Página 22, quando os autores tratam das Técnicas e Sociedades, relatando que: “no mundo de hoje, sociedades que utilizam técnicas rudimentares de cultivo, de criação de animais ou de produção de artefatos convivem com outras que empregam técnicas sofisticadas para essas atividades.” (p.22). Neste contexto, são exemplificadas, no livro didático, as diferenças entre as técnicas utilizadas pela sociedade.

No capítulo 3, nota-se também o uso de diversas imagens e mapas que ilustram o conteúdo abordado nos textos. Neste são tratadas as transformações da natureza ocasionadas pelas atividades econômicas, destacando: a agricultura, a pecuária, a indústria, o comércio e a prestação de serviços. Ao tratar da agricultura o texto contempla tanto a agricultura comercial monocultora e a agricultura familiar. São apresentados dados da agricultura brasileira e a importância desta para o país. Na extração dos recursos naturais, são apontados os três tipos dessa atividade, sendo: mineral, animal e vegetal e os autores se preocuparam em apontar a importância da atividade para a economia e também dos problemas quando essa acontece de forma

desordenada e também exemplificando como a atividade pode ser desenvolvida sem agredir o meio ambiente.

Abordando a atividade industrial, é apontada a importância desta para a economia, e como os recursos são extraídos da natureza e transformados. A noção de Relação Sociedade e Natureza percebida neste capítulo é a de alteração da natureza pelo ser humano buscando produzir algo que atenda as suas necessidades pessoais e econômicas.

É possível notar algumas lacunas na Relação Sociedade e Natureza ao tratar da agricultura, pois os autores não se preocuparam em abordar os impactos provocados pelo agronegócio no país que neste caso, não foram trabalhadas nos conteúdos. Um quadro em destaque, na página 27, aborda somente a importância da agricultura, seria importante relatar sobre os problemas da expansão do agronegócio no país e as interferências causadas na natureza, pela agricultura e pecuária, que são os setores ressaltados na apresentação dos dados que colocam o Brasil em destaque deste setor econômico.

Ao tratar da extração dos recursos naturais, são salientados os problemas de degradação do meio ambiente, causados pela atividade. Na página 31 é apresentado um Box com a questão da exploração da natureza por conta do valor econômico que ela tem e a importância da preservação para futuras gerações.

Ao tratar da atividade industrial no Brasil, existem algumas lacunas quando a Relação Sociedade e Natureza, os autores abordam as atividades desenvolvidas no setor industrial, mas desconsidera os problemas que essas causam ao meio ambiente.

As atividades do capítulo também não promovem a reflexão sobre os impactos causados pelas diversas transformações ocasionadas pelas atividades econômicas na natureza, mesmo que tenham realizado essas reflexões ao tratar da atividade extrativa. Sendo explorada a importância da atividade para o país no viés econômico, não abordando a questão da natureza.

No último capítulo desta unidade, é tratada a comercialização e consumo de mercadorias produzidas pela sociedade e a prestação de serviços. Na página 39, ao retratar sobre o consumo, os autores trazem uma imagem de catadores, mas não fazem ligação desta com o consumismo.

Figura 06: Imagem da página 39 do livro “A”



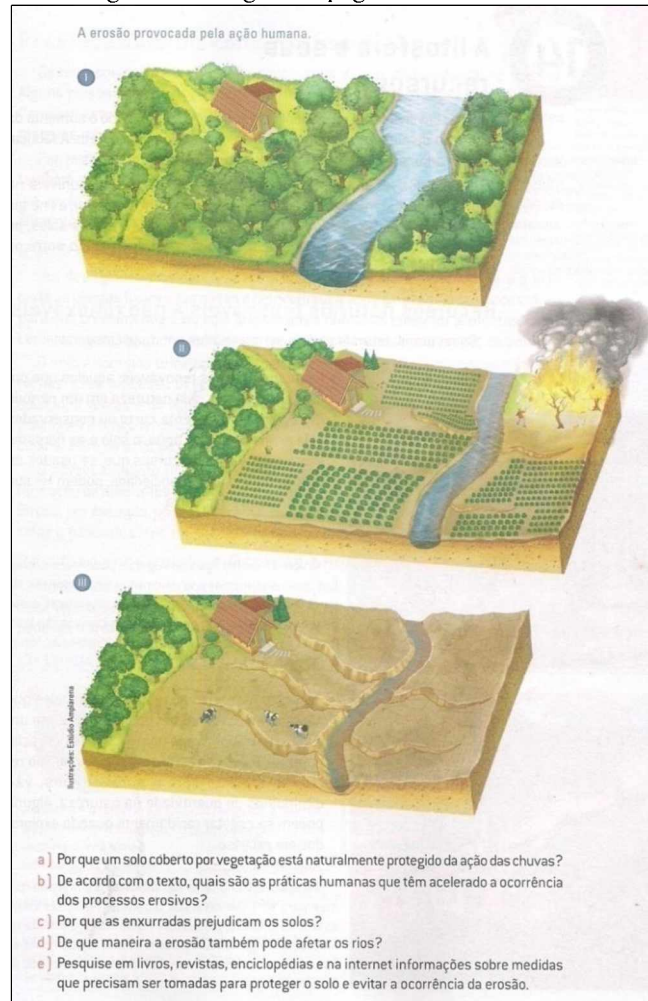
Fonte: Dados da pesquisa.

Ao tratar da questão dos transportes, os autores deixam de abordar a Relação Sociedade e Natureza, não retratando sobre a poluição causada por esta atividade, considerando que principalmente no Brasil, que depende das estradas para realizar a logística de circulação de pessoas, mercadorias e produtos.

No capítulo 13, a Relação Sociedade e Natureza emergem ao tratar das ações humanas sobre o relevo, exemplificando as diversas formas de apropriação e modificação da natureza, para construção de vias de circulação, extração de minérios, áreas de lazer e uma parte deste dedicada para a questão de ocupação irregular de áreas de encosta e os problemas ocasionados nos períodos chuvosos. Os autores poderiam ter associado esse conteúdo, ao segundo capítulo deste livro, que aborda sobre as modificações da paisagem pelos seres humanos, possibilitando uma maior capacidade de compreensão e associação dos alunos.

Por meio da proposta de um exercício, na página 126, os autores questionam sobre os problemas causados pelas atividades humanas e estimula os alunos a pensar em medidas que diminuam e busque a proteção dos solos. Sendo este um exercício que faz a Relação entre Sociedade e Natureza.

Figura 07: Imagem da página 126 do livro “A”



Fonte: Dados da pesquisa.

Adiante, no capítulo 14 este é dedicado para o estudo dos Recursos Naturais, tratando dos recursos renováveis e não renováveis, do valor econômico que estes têm uso dos solos, recursos naturais como matérias primas e o aproveitamento das rochas e minerais pela sociedade na construção de moradias. Conforme a figura 08, este é um exemplo comum em livros didáticos de geografia, para ilustrar o quanto presente são os recursos naturais no cotidiano dos alunos.

Figura 08: Imagem das páginas 130 e 131 do livro “A”



Fonte: Dados da pesquisa.

É tratado também sobre os recursos naturais energéticos, com um foco para o petróleo e carvão mineral. Nesse capítulo existem diversas formas explícitas no texto que fazem referência à Relação à Sociedade e Natureza. Ao tratar do petróleo, os autores se preocupam em destacar a importância econômica do petróleo, e como este se encontra presente no cotidiano das pessoas, figura 09, no entanto, existe uma lacuna em não apontar os problemas causados à natureza pelo uso intenso deste recurso, ou simplesmente mencionar o mapa da página 157.

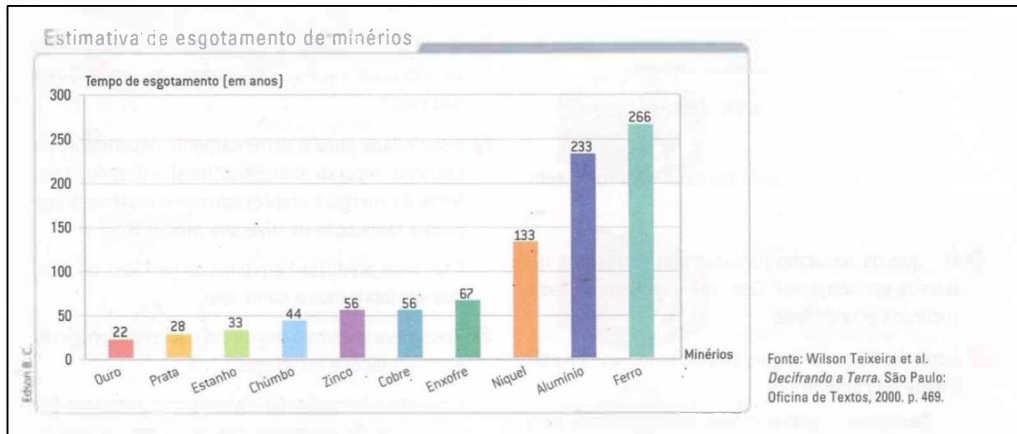
Figura 09: Imagem da página 133 do livro “A”



Fonte: Dados da pesquisa.

Os autores poderiam relacionar este conteúdo, ao capítulo 13, tratando-o como recurso não renovável e sinteticamente abordar os problemas ambientais decorrentes do uso do petróleo associando também ao gráfico da página 135, figura 10, apresentando dados referentes à estimativa de esgotamento de minérios.

Figura 09: Imagem da página 135 do livro “A”



Fonte: Dados da pesquisa.

Na mesma página, um Box retrata sobre a reutilização e reciclagem de materiais que necessitam de recursos naturais para serem produzidos, no pequeno texto, chama-se a atenção ao símbolo utilizado para indicar produtos que podem ser reaproveitados, pela sociedade, por meio da reciclagem. No entanto, os autores deixaram uma lacuna neste conteúdo, quando poderiam ter explicado melhor, quais os benefícios desse processo para o meio ambiente.

Figura 10: Imagem da página 135 do livro “A”

Reutilização e reciclagem

Embora vários recursos minerais não renováveis possam se esgotar em poucas décadas, novas tecnologias já permitem a substituição de muitos deles por materiais alternativos, como borrachas e fibras sintéticas. Além disso, muitos desses recursos podem ser reutilizados pela sociedade. Por isso, atualmente é comum vermos em diversos produtos o símbolo usado para indicar que é possível sua reciclagem (observe o símbolo ao lado).

O vidro demora cerca de 4 mil anos para se recompor na natureza. Entretanto, é um dos produtos que podem ser reutilizados e reciclados pela sociedade. Praticamente todos os produtos feitos com vidro podem ser reciclados: garrafas, frascos, copos, embalagens em geral etc.

O esquema ao lado mostra as etapas de reciclagem e reaproveitamento do vidro.

Etapas da reciclagem do vidro

Como você pode contribuir para o processo de reaproveitamento e reciclagem do vidro? E de outros produtos? Converse com os colegas sobre esse assunto e liste no caderno as ideias que surgirem.

Fonte: Dados da pesquisa.

No capítulo 15, são abordadas questões relacionadas à água, desde o regime dos rios, até na utilização desta para o consumo, transporte, geração de energia e desenvolvimento das atividades industriais, conforme figura 11. Na página 145 é ressaltada pelos autores a água como necessária para a manutenção e o desenvolvimento da sociedade humana, beber, lavar e cozinhar alimentos, tomar banho, entre outros usos. O texto foca no consumo da água pelo setor da indústria, e a necessidade do uso da irrigação para a produção de alimentos.

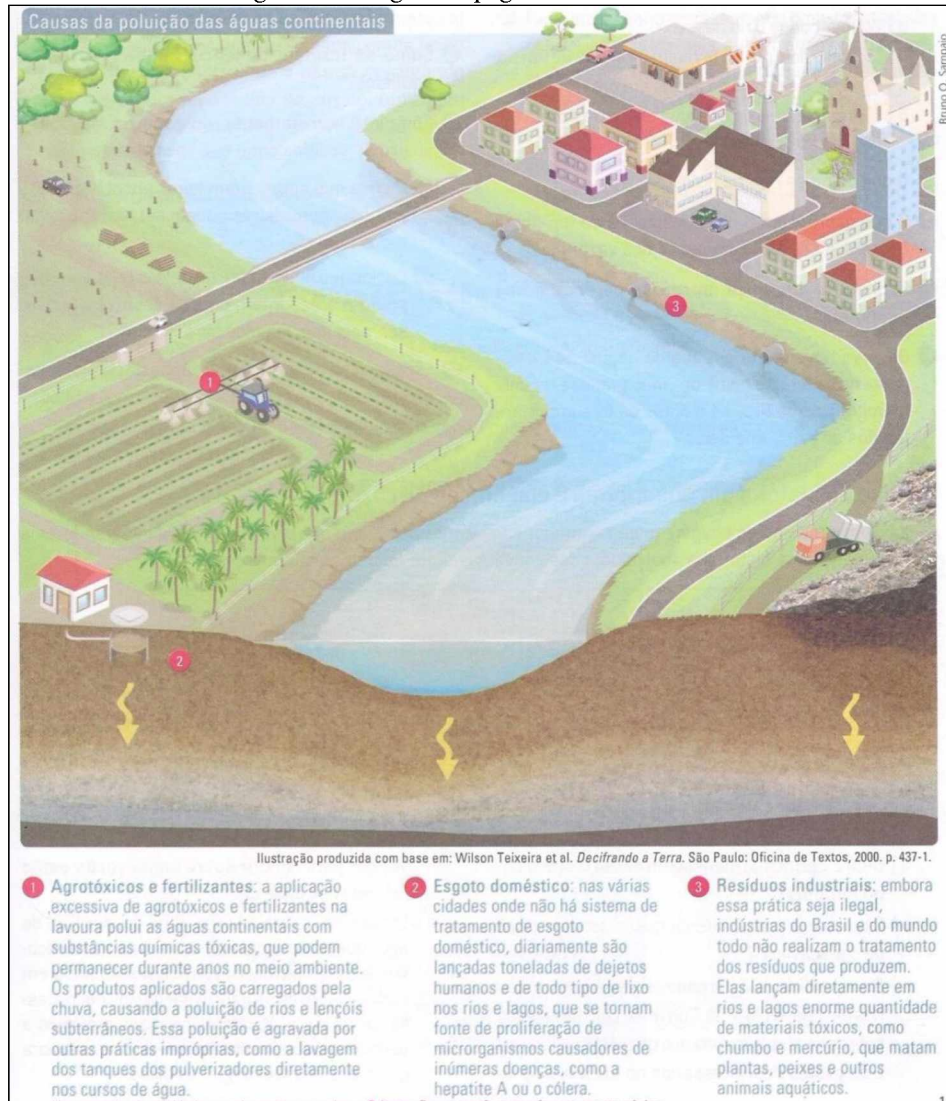
Figura 11: Imagem da página 145 do livro “A”



Fonte: Dados da pesquisa.

A questão da poluição das águas continentais é tratada na página 147, o que é trabalhado neste tópico contradiz alguns pontos discutidos neste capítulo, principalmente ao tratar das formas de poluição das águas continentais. Os autores abordaram na legenda da imagem utilizada, as principais causas da poluição das águas continentais, é possível compreender o papel das ações do homem, por meio da utilização indiscriminada de agrotóxicos, o lançamento de esgoto residencial e industrial. Ainda na imagem, há exemplos de outras ações que prejudicam a natureza, como o descarte irregular de resíduos sólidos e o desmatamento das áreas de mata ciliar.

Figura 12: Imagem da página 147 do livro “A”



Fonte: Dados da pesquisa.

No capítulo 16, tratando das águas oceânicas, logo no início os autores lançam o questionamento, relatando que: “os seres humanos beneficiam-se dos oceanos e mares, que representam grande fonte de recursos”. No texto são explicitadas diversas situações que exemplificam a dependência das águas oceânicas pela sociedade, no transporte intercontinental de mercadorias, extração do sal de cozinha e a retirada de pescados das águas do mar.

Os autores não se preocuparam em abordar a questão do lazer, nas praias, que é constantemente frequentada pelas pessoas somente, na página 156, essas são mencionadas ao tratar da poluição, como: “locais que se tornam impróprios por conta da sujeira deixada pelos frequentadores”. Além de apontar os problemas no litoral

brasileiro oriundos das construções muito próximas ao mar. Os autores poderiam ter utilizado a imagem da página 158 para melhor exemplificar a questão dessas ocupações.

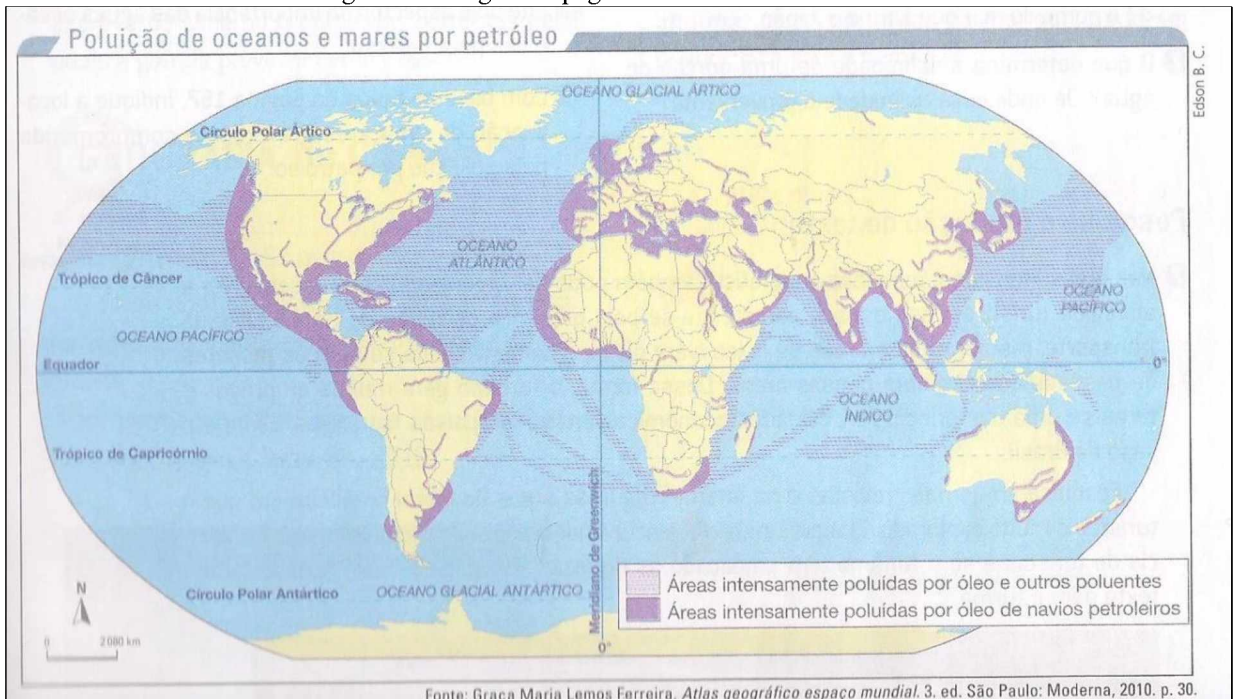
Figura 13: Imagem da página 156 do livro “A”



Fonte: Dados da pesquisa.

Na página 157 é apresentado um mapa da poluição do petróleo nas águas oceânicas, caberia aqui uma relação ao conteúdo que trata do petróleo no capítulo 13.

Figura 14: Imagem da página 157 do livro “A”

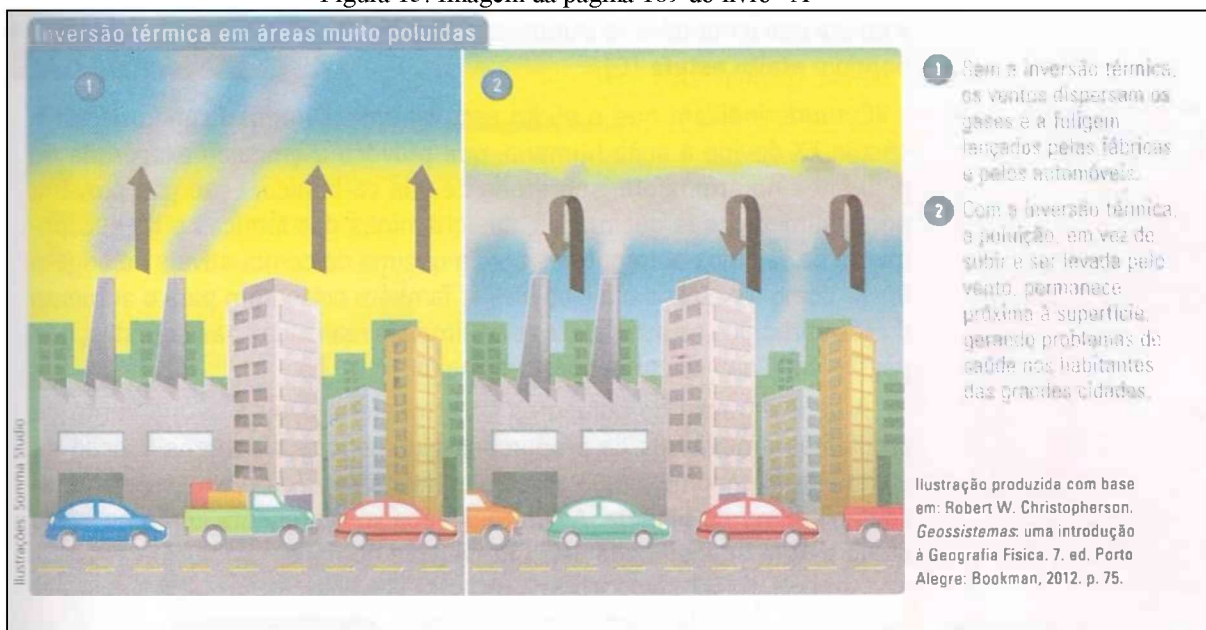


Fonte: Dados da pesquisa

A origem dos problemas causados pelo petróleo nas águas oceânicas, em sua maior parte está relacionada à forma da Relação da Sociedade com a natureza, conforme os autores citam: “nem toda a contaminação por petróleo ocorre acidentalmente. Muitos petroleiros, após o descarregamento nos portos, costumam lavar seus tanques, despejando a água suja de petróleo no mar”, não havendo preocupação com a natureza.

O último capítulo deste material aborda sobre a poluição atmosférica e o clima, neste são apresentados: os problemas da chuva ácida, a inversão térmica, efeito estufa, aquecimento global e diminuição da camada de ozônio. Neste conteúdo, os autores evidenciam a Relação do Homem com a Natureza, como intensificados dos problemas relacionados ao clima, como exemplificar que em áreas com intensa atividade industrial e concentração de veículos, o fenômeno da inversão térmica, tende a ser intensificado e isso prejudica a saúde das pessoas, conforme figura 15.

Figura 15: Imagem da página 189 do livro “A”



Fonte: Dados da pesquisa

Os problemas causados pela sociedade na atmosfera, além de ocasionar esses problemas ambientais, têm como consequências além dos danos na saúde das pessoas, desgaste nas construções, como o caso da chuva ácida. Na página 193 são apontados exemplos de como reduzir as fontes geradoras de poluição do ar, como a substituição dos combustíveis fósseis, filtros nas chaminés e veículos e uso de meios de transporte menos poluentes. Vale destacar, que essas ações estão presentes nos documentos dos grandes encontros mundiais relacionados ao meio ambiente.

4.3.2. Livro 2: Perspectiva Geografia

Tabela 05: Livro Perspectiva Geografia

Ficha de Análise	
Título	Geografia – Coleção Perspectiva
Autores	Cláudia Magalhães
	Lilian Sourient
	Marcos Gonçalves
	Roseni Rudek
Editora	Editora do Brasil
Edição	2º edição 2014/2015/2016
Série	6º ano

Org: FERREIRA, 2018.

A princípio cabe aqui uma primeira observação a respeito da capa deste material, que traz uma imagem aleatória ao contexto do livro didático, pois faz uma alusão a áreas de lazer e o jogo de golfe, considerando que o público alvo são jovens brasileiros e alunos de 6º ano do Ensino Fundamental.

A primeira impressão deste livro didático dá-se por conta da grande quantidade de imagens que este apresenta em sua estrutura, é perceptível em alguns casos que o tamanho dessas é um tanto exagerado, chegando a ocupar páginas inteiras. Nessas imagens é possível identificar as diferentes formas de Relação Sociedade e Natureza, mas não significa que esta seja explorada nos conteúdos do livro, estando em alguns casos aleatórias ao texto, o que compromete as reflexões sobre a questão.

A Relação Sociedade e Natureza nesta obra são compreendidas como as ações/interferências humanas na paisagem/natureza.

Os conteúdos e os mapas do livro estão atualizados, no entanto, valem ressaltar o problema das questões das imagens e algumas lacunas que foram identificadas durante a análise do material, essas são, por exemplo, expressões que podem difundir concepções equivocadas.

Este material teve seu último uso, pelos alunos da rede pública de ensino, no ano de 2016, a organização deste foi dividida em unidades e subdividido em capítulos, sendo a Relação Sociedade e Natureza, destacada nos capítulos: 01, 02, 03, 05, 09, 10, 11, 12, 14 e 15. Sendo possível perceber que a concentração das discussões sob a temática, na primeira unidade, intitulada: Paisagem e registro e na unidade quatro: O espaço da vida na Terra II.

Há no material um Box³ em todos os capítulos intitulado “Ótica Geografia” este sempre propõe um exercício de observação e escrita no caderno sobre as imagens inseridas nesta proposta, no entanto, as imagens seriam melhor utilizadas se inseridas ao longo do texto, pois promoveria melhor compreensão e reflexões.

Figura 16: Capa do Livro Coleção Perspectiva



Fonte: Dados da pesquisa

Na introdução da unidade 1, deste material, um pequeno texto trata dos elementos da paisagem, os autores buscam salientar como as ações dos seres humanos, influenciam nas mudanças espaciais ao longo do tempo, um claro exemplo da Relação Sociedade e Natureza.

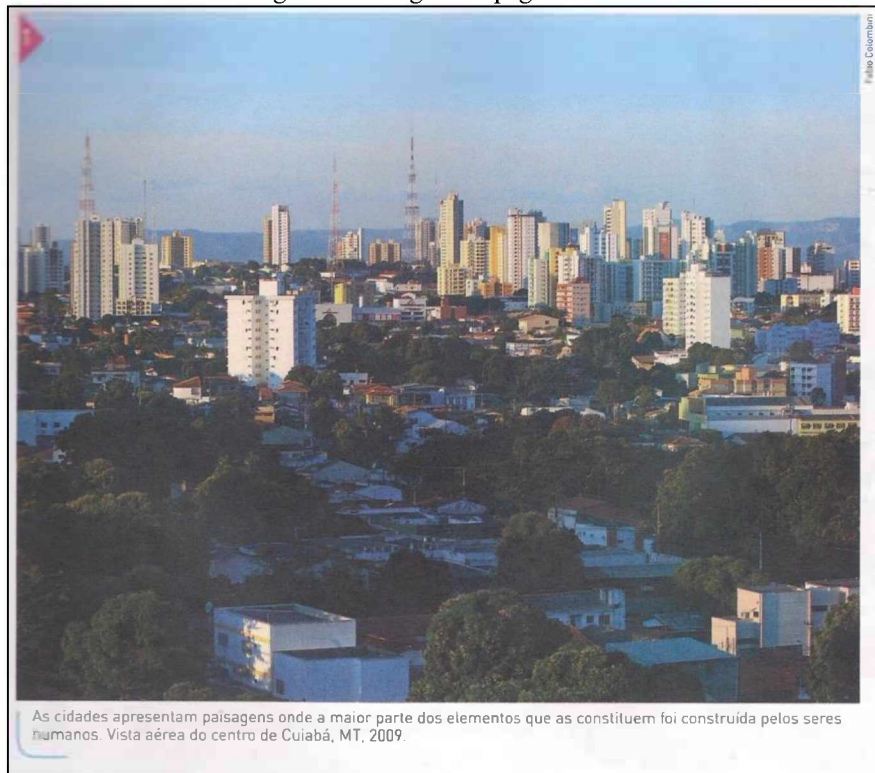
No primeiro capítulo do livro, são tratados: o lugar e a paisagem, e as ações dos seres humanos, exemplificando por meio das construções, o arruamento e os carros, e como esses elementos configuram-se em diferentes tipos de paisagem.

A Relação do homem com a natureza é evidenciada por meio das figuras, que abordam nas legendas as alterações provocadas pelas ações da sociedade, com um foco nas aquelas ocasionadas pela construção de cidades, figura 17 e também realizadas no campo, figura 18. Neste sentido, é possível perceber as diversas formas de ocupação e uso dos solos, o que diretamente está associado à Relação entre Sociedade e Natureza, ainda por meio de imagens os autores utilizam uma imagem, figura 19, para retratar

³No caso dos livros didáticos, a palavra é utilizada para mencionar quadros ou partes coloridas, destacadas no texto.

paisagens que não sofreram interferência humana, no entanto, os autores não fizeram uma observação de que se trata de uma área frequentada por turistas, figura 20.

Figura 17: Imagem da página 14 do livro “B”



Fonte: Dados da pesquisa

Figura 18: Imagem da página 15 do livro “B”



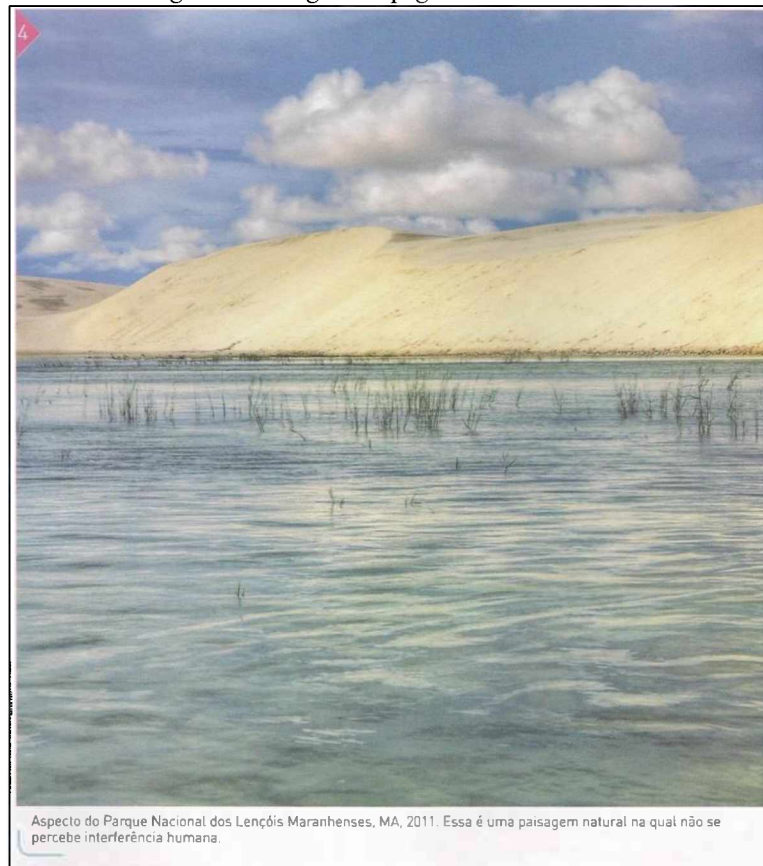
Fonte: Dados da pesquisa

Figura 19: Imagem da página 15 do livro “B”



Fonte: Dados da pesquisa

Figura 20: Imagem da página 16 do livro “B”



Fonte: Dados da pesquisa

Nas legendas utilizadas, pelos autores, nas imagens do livro, a Relação Sociedade e Natureza são abordadas, quando falam: “as ações dos seres humanos”, “paisagem criada pelas pessoas” e “interferência humana”, sendo assuntos pertinentes à questão.

Outra forma de abordar a Relação da Sociedade e Natureza, foi encontrada neste mesmo capítulo, ao abordar paisagens remotas, como os desertos e estações de pesquisa na Antártida, identificada no texto como ambientes onde houve “intervenção humana”, nesta parte do livro, falta uma imagem que poderia exemplificar os sistemas de irrigação nos deserto, na página 17, há um excesso de imagens que retratam um mesmo assunto, uma dessas poderia ser substituída.

Figura 21: Imagem da página 17 do livro “B”

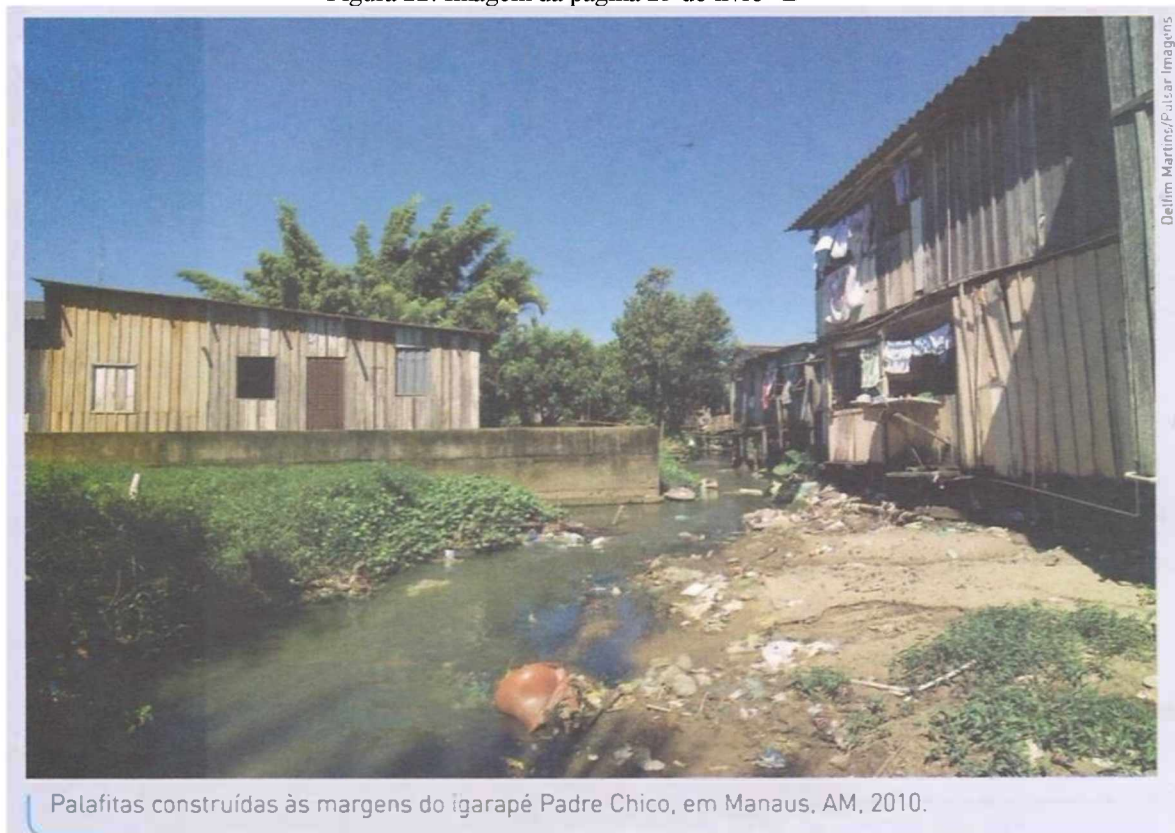


Fonte: Dados da pesquisa

Na página 23, um exercício utiliza uma figura de palafitas, perguntando aos alunos se eles encontram um tipo semelhante a essas no município onde mora, os autores não se preocuparam em explicar do que se trata esse tipo de construção, a figura

utilizada poderia retratar uma situação de casas em áreas de risco, ou alagamento, sendo esta inadequada ao nível ensino.

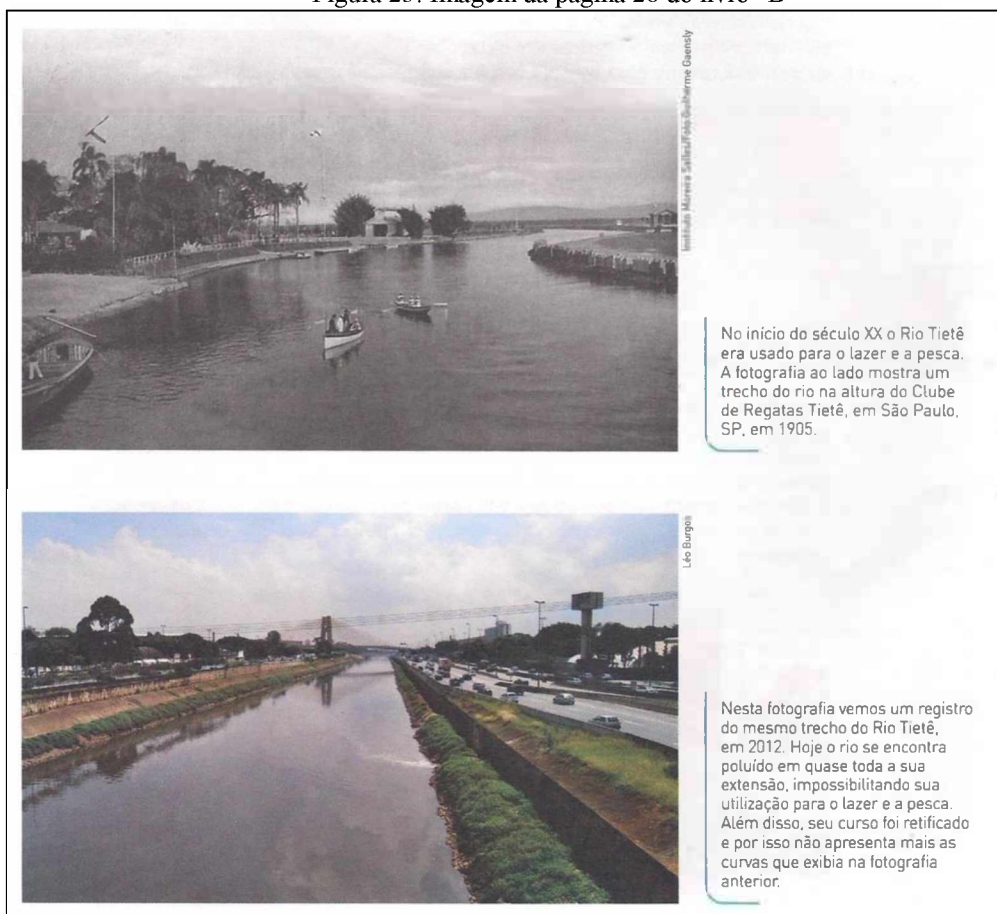
Figura 22: Imagem da página 23 do livro “B”



Fonte: Dados da pesquisa

No segundo capítulo, que trata da percepção e o registro da paisagem, os autores abordam sobre a necessidade de discrição ao analisar os elementos da paisagem, pois uma imagem pode não retratar nitidamente, por exemplo, a poluição da água, do ar, o desmatamentos, entre outros problemas ambientais. Nesta perspectiva, na página 28, há duas figuras do rio Tietê, de acordo com as legendas, essas retratam um período onde o rio ainda era utilizado para atividades de lazer e uma segunda mostrando como este se tornou poluído, ao longo do tempo.

Figura 23: Imagem da página 28 do livro “B”



Fonte: Dados da pesquisa

É preciso salientar alguns pontos nesta parte do livro, os textos neste capítulo, é consideravelmente extenso, há algumas lacunas ao tratar do rio Tietê, os autores poderiam ter explicado que o ponto crítico dos problemas ambientais do rio concentra-se na área da região metropolitana de São Paulo, e que em outros lugares, no interior do estado, as águas são utilizadas para o consumo humano e até atividades de lazer, sendo considerada atração turística de algumas cidades. Outra questão emerge das imagens utilizadas, a segunda imagem poderia retratar de forma mais visível à poluição do rio na capital.

Adiante, no capítulo 03, a ação humana e as mudanças na paisagem, neste discute-se como as técnicas influenciaram nas transformações humanas na sociedade. Os recursos naturais são abordados como renováveis e não renováveis e salientado a importância de se utilizar os recursos de forma responsável. Na página 32 é apresentada duas imagens de uma mesma localidade com a finalidade de observar as mudanças ocorridas na paisagem, em um espaço de tempo.

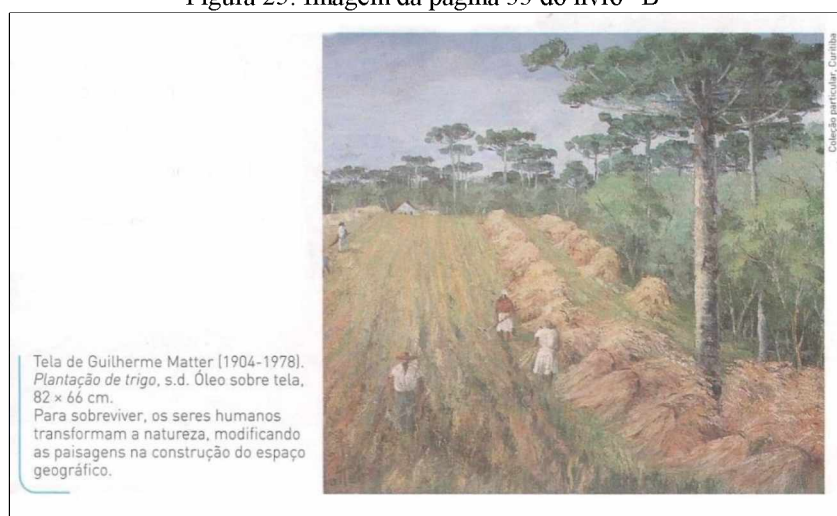
Figura: 24: Imagem da página 32 do livro “B”



Fonte: Dados da pesquisa

Logo na página 33, ao analisar o texto, este trata das técnicas que modificam a paisagem, como exemplo retificação de rios, transformação de áreas naturais em pastagens ou lavouras, dentre outras formas. Mas encontramos aqui uma lacuna, pois os autores não fazem associação ao conteúdo do rio Tietê, que foi abordado no capítulo anterior, e também não utilizaram de figuras que poderiam ilustrar melhor a questão. Comprometendo, desta forma, a compreensão de um tema diretamente ligado com a Relação Sociedade e Natureza.

Figura 25: Imagem da página 33 do livro “B”



Fonte: Dados da pesquisa

Ainda neste conteúdo, os autores utilizaram uma imagem que não é condizente ao nível dos alunos do 6º ano, tratando-se de uma obra de arte, mesmo que ilustre um modo de produção do passado, com técnicas bem distintas das atuais, outra imagem, retratando os dias atuais, poderia promover uma análise de como as técnicas e a forma da relacionar com a natureza foi modificada.

Na página 34 o texto discorre sobre os recursos naturais renováveis e não renováveis, a tirinha faz crítica da forma que a sociedade utiliza os recursos da natureza. Os autores mencionam que “para que esses recursos estejam disponíveis para as gerações futuras, o ser humano deve explorá-lo de forma responsável, usando somente o necessário e evitar o desperdício”, conforme a figura, e explicado no texto, a utilização de recursos renováveis, como a vegetação, o ar e a água, dependendo do uso, esses podem se esgotar e se tornarem escassos.

Ainda neste contexto, a Relação Sociedade e Natureza poderiam estar mais implícitas, sendo apontada a dependência que o homem tem em relação aos recursos da natureza.

Figura 26: Imagem da página 34 do livro “B”



Fonte: Dados da pesquisa

Na página 35 é retratada duas imagens, uma de área de mineração e outra uma plantação de eucaliptos, onde é proposta uma atividade de identificar qual representa os recursos renováveis e não renováveis. Essas imagens poderiam ter sido inseridas ao texto, e em dimensões menores, mesmo seguindo a proposta de atividade, esta ocupa uma página inteira e o texto não há nenhuma imagem junto a este.

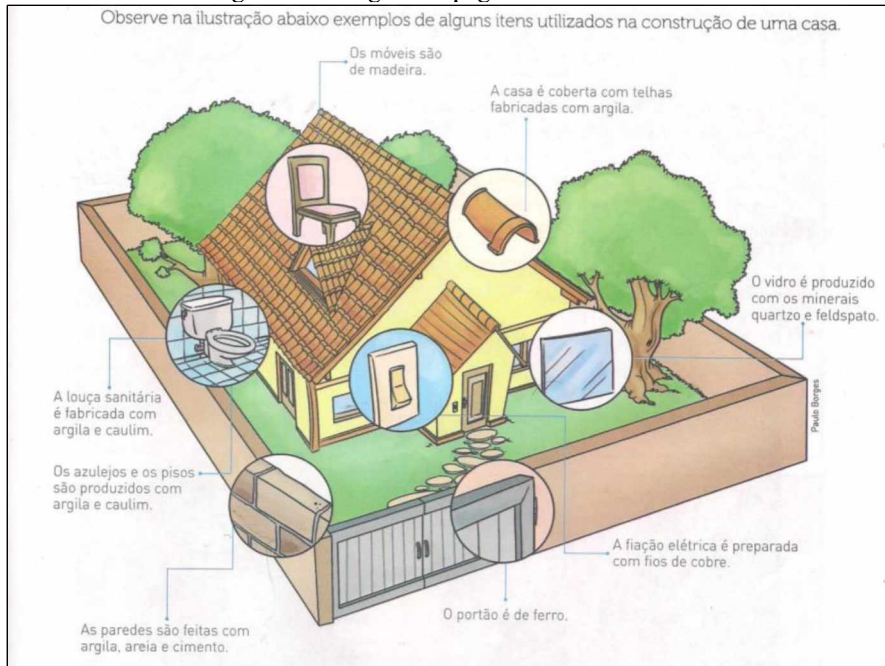
Figura 27: Imagem da página 35 do livro “B”



Fonte: Dados da pesquisa

No capítulo 05 Ação Humana e Desenvolvimento Sustentável, os autores apresentam uma ilustração, bastante utilizada em livros didáticos, de como a sociedade se apropria dos recursos naturais para a construção de moradias, transformando estes em matéria prima.

Figura 28: Imagem da página 45 do livro “B”

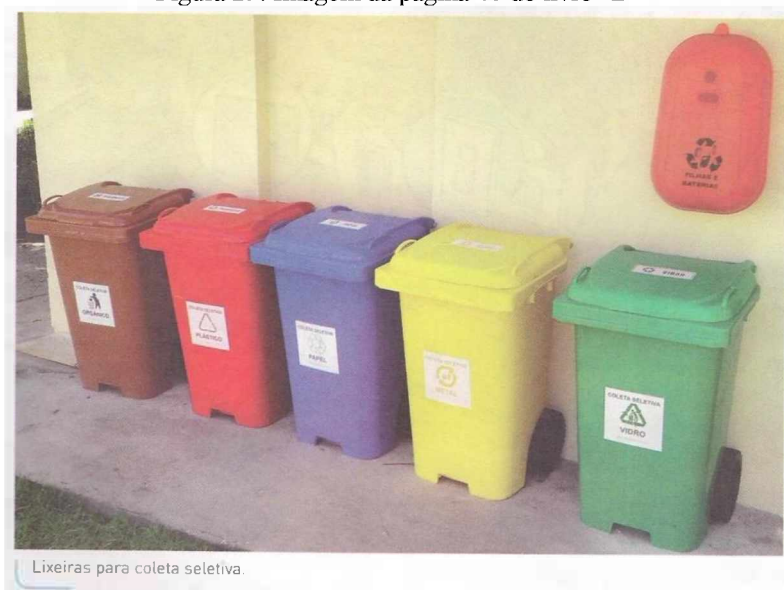


Fonte: Dados da pesquisa

A lacuna na utilização desta imagem emerge ao não apontar a dependência da sociedade na utilização dos recursos naturais, como apontado na construção de moradias, podendo apontar outras áreas, como transporte e alimentação.

Na página 46, o texto aborda sobre o consumo no viés da geração e reutilização de resíduos, os autores utilizaram uma imagem de lixeiras da coleta seletiva, que serviu somente para ilustrar a página, pois não houve nenhuma ligação da imagem com o texto, conforme a figura.

Figura 29: Imagem da página 46 do livro “B”

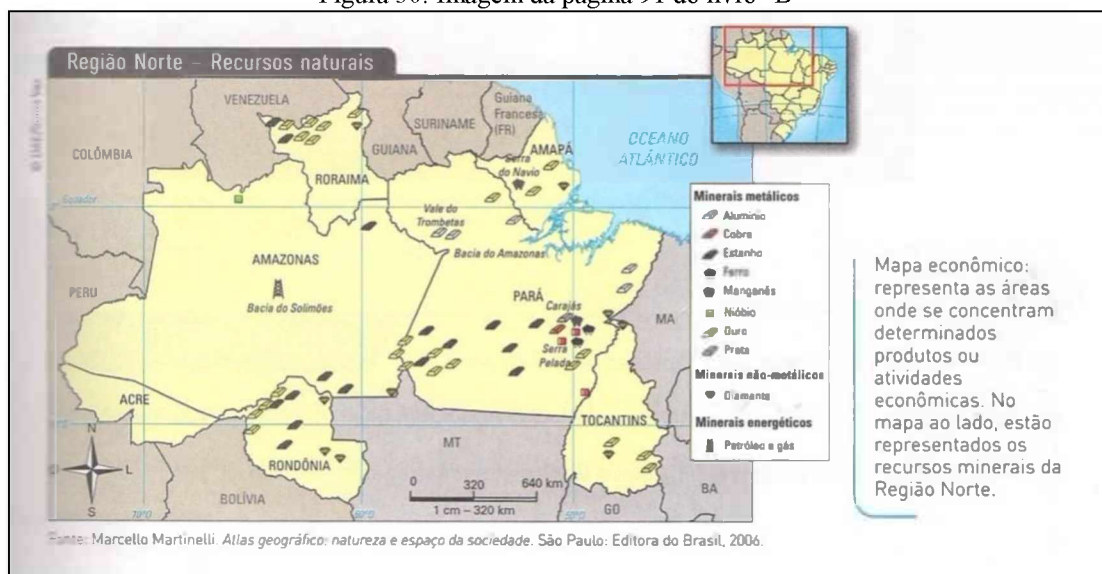


Fonte: Dados da pesquisa

Nas páginas 47 e 48 é apresentada uma história em quadrinhos que exemplifica diversas formas de reutilização de produtos, neste caso, seria mais adequado um pequeno texto, pois a grande quantidade de quadrinhos acaba por dispersar o real objetivo na sua utilização, comprometendo a compreensão dos alunos.

No capítulo 09, intitulado: Lendo Mapas e desenhando a Terra, versa conteúdo para interpretação de mapas, utilizando como exemplos: mapas de biomas, densidade demográfica, físico e recursos naturais, esse último poderia ter sido utilizado ao tratar dos recursos naturais (capítulo 05).

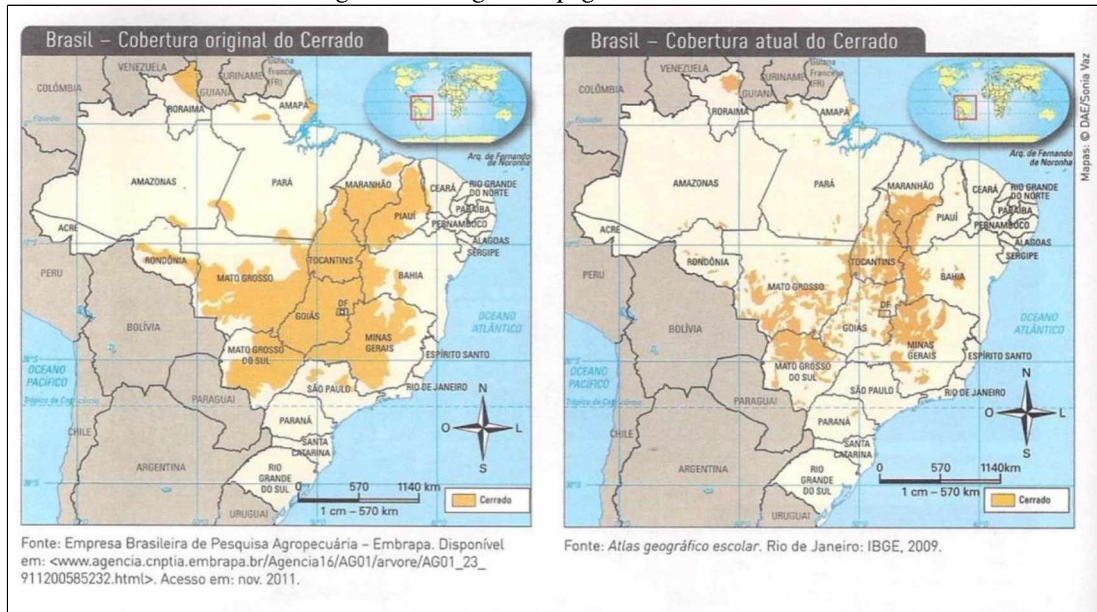
Figura 30: Imagem da página 91 do livro “B”



Fonte: Dados da pesquisa

Na página 92, ainda tratando dos mapas, uma representação da cobertura do cerrado, original e atualizada foi inserida ao conteúdo, no entanto a questão Relação Sociedade e Natureza poderiam ter sido mais bem aproveitadas, se associada ao capítulo 03 ou ao capítulo 10, que aborda sobre desmatamento, por exemplo.

Figura 31: Imagem da página 92 do livro “B”



Fonte: Dados da pesquisa

O capítulo 10, que estuda a biosfera, alguns exemplos de modificação da natureza contemplando a Relação Sociedade e Natureza, é apontado, abordando os problemas ocasionados pelas ações humanas, como inundação para construção de usinas hidrelétricas e aquelas mudanças provocada pela própria natureza, como exemplo disso o cupim.

Figura 32: Imagem da página 101 do livro “B”



Fonte: Dados da pesquisa

A proposta do capítulo 11 é estudar o relevo, a Relação Sociedade e Natureza nesse conteúdo emergem dos agentes externos que transformam o relevo, por meio das ações humanas. Conforme aborda o livro didático:

A ação humana já retirou morros, alterou as encostas das montanhas e aterrou planícies. O Aterro do Flamengo, no Rio de Janeiro, é um exemplo da interferência humana no relevo. Com o aterro de uma porção do mar, ampliou-se a área da cidade, aumentando espaço para construções.

Na página 121, os autores apresentaram um esquema contextualizando a as consequências ocasionadas pela ocupação inadequada de áreas de encosta.

Figura 33: Imagem da página 121 do livro “B”



Fonte: Dados da pesquisa

No capítulo 12, abordando a questão da água e da dependência da sociedade por este recurso, por consequência disto, desde períodos remotos, agrupamentos humanos sempre buscaram estabelecer locais próximos a rios. Os autores abordam também sobre a importância, deste recurso natural, para o consumo, desenvolvimento industrial e econômico, a extração de recursos naturais como o petróleo e o sal, além das atividades da pesca, construção de lagos para a geração de energia elétrica e atividades de lazer.

Há uma grande lacuna ao trabalhar a questão da água, aqui os autores poderiam ter buscado referenciar o que foi estudado no capítulo 03, que trata sobre os recursos naturais, e reafirmar a importância desse recurso natural para a manutenção da vida e conscientizar sobre a forma com que a sociedade se relaciona com este.

Ainda, ao tratar sobre a poluição das águas, os autores foram bastante sucintos, abordando somente sobre a poluição das águas dos rios, e não mencionado sobre as águas oceânicas e aquíferos, ilustrando a questão com uma imagem do rio Tietê.

Figura 34: Imagem da página 145 do livro “B”



Fonte: Dados da pesquisa

No capítulo 14, apresentando os problemas ambientais atmosféricos os autores abordaram as consequências das ações humanas sobre a atmosfera, “mesmo reconhecendo a importância do ar atmosférico para a vida no planeta, as pessoas já comprometeram bastante sua qualidade” (p.171) Ao tratar da camada de ozônio na página 176, poderia ser utilizada uma imagem retratando o que é essa camada, ou exemplificar com a imagem da página 150 que mostra todas as camadas que envolvem o planeta terra.

Por fim, o último capítulo deste material, 15, faz uma síntese das formações vegetais do planeta, a Relação Sociedade e Natureza são identificadas ao tratar da questão do desmatamento, no entanto, por ser breve, há até mesmo uma lacuna na página 184, quando os autores trabalham a questão das áreas antropizadas no Brasil, no entanto, não foram explicadas as causas desse fenômeno, sendo uma atividade bastante vaga.

ANÁLISE

‘Quem é dono da verdade não é dono de ninguém’ – Capital Inicial

Um diálogo teórico da Relação Sociedade e Natureza nos livros analisados

Antes de analisar as coleções de livros didático, buscando identificar a Relação Sociedade e Natureza, foi necessário realizar estudo prévio do tema, em bibliografias anteriores a pesquisa, pois, desde as primeiras buscas, ficou evidente que se tratava de um conceito bastante complexo da Geografia. As condições para compreender a questão nos matérias, somente foram possíveis diante das diversas contribuições teóricas, que foram inseridas no primeiro capítulo deste material.

Por se tratar de um tema transversal, a Relação Sociedade e Natureza, devem ser associadas ao conteúdo e não tratada de forma isolada. Conforme o que foi identificado nos livros didáticos 01 e 02, percebeu-se, a Relação Sociedade e Natureza, como sendo a sociedade dependendo dos recursos da natureza, complementando, Carvalho (1994) relata não ser possível à existência humana sem se relacionar com a natureza, comprovando esse pensamento teórico. A complexidade de se identificar a Relação Sociedade e Natureza nos Livros Didáticos, parte do mesmo princípio da dificuldade em buscar os conceitos de natureza e sociedade, como evidenciada por Branco (1997), no primeiro capítulo deste trabalho.

Carvalho (1994) ainda contribui que “a definição ou conceituação que temos de natureza depende da percepção que temos dela, de nós próprios, e, portanto, da percepção e finalidade que daremos a ela”. Em poucas palavras, qualquer afirmação sobre o tema deve ser considerada, pois será definida, conforme a conveniência do caso, não havendo a necessidade de equilíbrio nesta relação. Desta forma, considerando este posicionamento, todos os posicionamentos sobre a Relação Sociedade e Natureza encontradas nos livros didáticos são válidas.

Vesentini (1997) compreende a natureza como fonte de recursos para a sociedade. O conteúdo que trata dos recursos naturais, aparece em ambos os livros didáticos analisando e evidenciando a dependência da sociedade tem da natureza, o exemplo da utilização dos recursos na construção civil é exemplificado nos livros 01 e 02, da mesma forma. Desta maneira, compreende-se a utilização da natureza como fonte de recursos e matérias primas para desde os primórdios da sociedade, que continua utilizando estes de forma desordenada, mesmo sob a ameaça de degradação por conta das modificações ocasionadas pela mesma.

A Relação Sociedade e Natureza, identificada no Livro 01, é fundamentada nos recursos econômicos que podem ser transformados em algo de uso para a sociedade, ou

no Livro 02, das ações entre homem e o meio. Nos livros didáticos, essa questão é encontrada ao estudar as técnicas utilizadas pela sociedade para utilizar os recursos da natureza. Além disto, é possível notar a exploração dos recursos da natureza para a obtenção de lucros, para manutenção da economia, estando esta concepção de acordo com Lefebvre (1999), quando trata das múltiplas sociedades, sendo estas: de técnicas, de abundância, de lazer e de consumo.

A noção de sociedade, como afirma Lefebvre (1999) é compreendida na geografia como um conjunto de pessoas que vivem num determinado local, de acordo com as regras e normas impostas para se organizar este espaço. No livro didático 02, os autores abordaram a sociedade, de forma mais aprofundada, ao tratar da importância da água para o desenvolvimento e manutenção da vida, justificando o surgimento das primeiras civilizações organizadas próximas aos rios.

Embora seja feita a busca para desvelar a origem da natureza ou da sociedade, historicamente ambas são datadas de um mesmo período histórico, como foi constatado por Porto-Gonçalves (1989), e sempre o homem esteve dependente do meio natural para sobreviver, e desde então a humanidade acumula suas dívidas em relação à natureza.

A compreensão do conceito da Relação Sociedade e Natureza, por meio da discussão de forma dissociada, contribuem para que um não sobressaia em detrimento do outro, academicamente os conceitos já foram tratados de forma dissociada, como mencionado por Pontuschka, Paganelli e Cacete (2007). Vesentini (1997) complementa que a irresolução destes problemas conceituais, tem origem na dicotomia entre geografia física e humana.

Neste ponto é que no mundo capitalista, os interesses econômicos valem mais do que as preocupações em relação à Natureza, o consumo torna-se sinônimo de capital, situação que pode ser comprovada se comparar o consumo dos séculos XVII – XIX ao atual modelo do século XXI, também verificado por Bauman, (2008), conforme descrito no primeiro capítulo.

Diante o desenvolvimento econômico, as questões ambientais emergem, justamente por conta das inquietações em relação ao futuro da natureza. Essas preocupações tomaram proporções globais, conforme destacado no texto, onde a partir da década de 60, perceberam que problemas oriundos da escassez dos recursos naturais indispensáveis para a manutenção da vida, como já mencionado por autores ao tratar da Relação Sociedade e Natureza.

Houveram diversas propostas dos movimentos ambientalistas, como: Conferência de Estocolmo, Informe Brundtland, Eco – 92, Protocolo de Kyoto, a COP15 e a mais recente, Rio + 20, para que medidas mitigadoras fossem tomadas, para que os danos causados pelo intenso uso dos recursos da natureza, para atender os desejos de consumo da sociedade. Nos livros didáticos analisados, esses eventos são mencionados, ao tratar dos problemas atmosféricos, poluição do ar e como a atividade industrial tem acelerado este processo, no entanto, estes conteúdos, no livro 01 e 02, encontra-se nos conteúdos finais do material, não recebendo atenção junto a outros conteúdos, sendo uma lacuna para a formação dos alunos, como destacado nos materiais.

O professor tem papel essencial ao se tratar da questão dos materiais didáticos, conforme definido pela MEC, é elaborado pelo órgão o Guia do Livro Didático, este descreve quais critérios devem ser seguidos pelos professores na escolha dos livros, priorizando na escolha, a melhor proposta para que essa possa contribuir na formação dos alunos. A escolha dos materiais é discutida por autores como: Pontuschka; Paganelli; Cacete (2007), salientando que a escolha deve ser feita almejando os melhores resultados na aprendizagem dos alunos, estes devem atender suas necessidades e estarem de acordo com a realidade, como destacado por Magalhães (2006), Choppin (2004), Bittencourt (1993).

Percebe-se uma tendência em relação à utilização dos livros didáticos e a metodologia dos professores em sala de aula, Vesentini (2009) e Guimarães (1996) contribuíram ao relatar acerca do uso ou não do material, deve avaliar os resultados que tal ação provocará na formação dos alunos. No entanto, vale acrescentar que, de acordo com o PCN, o uso das obras didáticas é recomendado.

Nos editais do PNLD é mencionada a importância de adequação dos conteúdos em escala regional, para que os alunos sejam capazes compreender melhor os conteúdos. Durante a análise dos livros, foi possível perceber algumas lacunas ao longo das análises do processo, boa parte por problemas de vinculação dos conceitos, que poderia ser resolvido recorrendo ao próprio livro didático, em nenhuma das duas obras isso foi realizado.

Se compararmos as duas obras analisadas, de acordo com os resultados, como primeira impressão, já se estampa na capa do mesmo, buscando a Relação Sociedade e Natureza, conforme é possível notar no livro 01, que já introduz uma ideia, que contempla a questão. No livro 02, essa percepção por meio da capa não ocorreu, pois a

imagem utilizada, não contempla a proposta para o material, sendo contraditório ao critério 14, do edital PNLD.

Acrescentando sobre as imagens do livro didático, o livro 01, ilustra alguns exemplos, utilizando imagens que fogem da proposta de relacionar a realidade brasileira, ao fazer o uso de localidades internacionais, e conforme critério 14, do edital PNLD. No Livro 02, o problema das imagens é que em alguns casos, a ideia do texto, não se associa com a imagem utilizada, fazendo com que esta se torne alheia ao conteúdo. Outra questão desta obra é a quantidade e tamanho de imagens utilizadas, em algumas situações chegando a ocupar três páginas inteiras.

Conforme revisão teórica, a utilização do livro didático é fundamental para auxiliar o professor, em suas práticas pedagógicas, no entanto, foi observado que no meio científico existem algumas divergências sobre a utilização ou não dos livros didáticos em sala de aula, recebendo críticas positivas, hora negativas.

No entanto, ressaltamos que mesmo diante das lacunas apontadas e os problemas identificados nos livros didáticos, são um importante recurso pedagógico para professores e alunos. Desta forma, encaminhamos as discussões desse texto, para prosseguirmos com as considerações finais no próximo capítulo.

Algumas Considerações

‘Pra não dizer que não falei das flores...
...Caminhando e cantando e seguindo a canção’ – Geraldo Vandré

Algumas Considerações

As considerações correspondem à última etapa do trabalho, posterior a análise, quando não há mais informações para serem processadas, atingindo um ponto de redundância, sendo necessária a conclusão da pesquisa, iniciando o julgamento crítico dos resultados analisados de uma forma cuidadosa (LUDKE E ANDRÉ, 1999).

De acordo com a proposta, a investigação deste trabalho, foi realizada em dois livros didáticos de Geografia do 6º ano do Ensino Fundamental, onde evidenciou a Relação Sociedade e Natureza, nestes materiais, é compreendida por meio da dependência da sociedade nos recursos da natureza.

O caminho percorrido pela política de distribuição de livros didáticos no país, até tornar-se PNLD foi longo, sendo renomeada e reinventada em vários programas durante este tempo, conforme destacado no terceiro capítulo deste trabalho que trata especificamente dos materiais. Todas as mudanças durante o percurso do PNLD contribuiu para que os erros do passado fossem sendo superados com as melhorias proposta pelo programa.

Foram vários os conceitos atribuídos ao Livro Didático, e mesmo que alguns autores façam críticas aos materiais, pela transformação deste em mercadoria do setor editorial, conforme citado no capítulo 03, desta pesquisa, faz-se necessário considerar ou reconsiderar o livro e o que ele representa na formação dos alunos.

O livro didático não é apenas um simples material entregue aos alunos, no processo de ensino e aprendizagem, em alguns casos, este pode ser o único acesso a um livro durante boa parte da vida dos sujeitos, ou os únicos recursos pedagógicos, dos professores, em algumas localidades do país. Neste sentido, o material é uma fonte de conhecimento para os alunos e também uma ferramenta na formação continuada do professor, reforçando a necessidade de constante atualização e revisão das obras.

Discutir a utilização ou não do livro didático, é discutir o desperdício de dinheiro público, conforme divulgado na contextualização inicial deste trabalho, tabela 01, detalhando os altos valores investidos no PNLD nos últimos anos, dados que são disponibilizados pelo governo federal, cabe acrescentar aqui, que a maior parte da produção dos materiais, foi realizada por cinco editoras, nos últimos 13 anos.

Academicamente, existem alguns equívocos em relação ao livro didático, primeiro no sentido de se discutir sua utilização ou não, é preciso considerar que, em alguns casos, o único material que os alunos terão acesso a informação científica, é no livro didático. As universidades têm uma parcela de culpa, na formação inicial dos

professores, a não ensinar os futuros profissionais a utilizar os materiais didáticos, que ao entrar no espaço escolar, para atuar em sala de aula, este é o primeiro item entregue ao professor.

O professor é um profissional formado para construir conhecimentos, no processo de ensino e aprendizagem. Cabe mencionar a situação de desvalorização da formação docente, vivida nos últimos anos, em cursos de curta duração, de baixa qualidade, em alguns casos, que não permite a reflexão e baixos salários.

Mesmo diante a estas questões, a situação do livro didático não pode ser confundida, ao citá-lo como único material que alguns alunos terão acesso, como única alternativa que o professor terá, pois esta foge da natureza deste suporte pedagógico, destacando a importância de sua formação na escola e utilização dos livros didáticos.

O Guia de Escolha dos Livros Didáticos está suscetível de algumas falhas em sua execução, o que acaba comprometendo a finalidade de escolha dos materiais, pois, por diversas vezes o professor que faz parte do processo, para o ano letivo seguinte, por diversas situações, como: encerramento de contrato, mudança de escola, contratos temporários ou o ‘castigo’, no caso da rede municipal de Ituiutaba-MG, reclassificação do quadro de funcionários e designações, no caso da rede estadual, sendo um problema ao profissional que lecionará com o material que não foi escolhido por ele.

Mesmo sendo uma política pública antiga e de forte influência no meio educacional, o PNLD apresenta algumas falhas em sua execução. Durante as atividades como professor regente de turma, no ano de 2017, e também como pesquisador da área, presenciei uma série de problemas em relação ao livro didático de geografia especificamente. O primeiro deles foi com as duas turmas de 8º ano, onde o número de obras era insuficiente, uma solução encontrada, foi à utilização de livros que seriam descartados após a utilização por três anos.

Duas outras situações ocorreram envolvendo os livros didáticos, na turma do 9º ano, um erro de impressão fez com que dois capítulos do material não fossem impressos corretamente, em diversas páginas faltavam completamente ou partes do texto. O ultimo problema foram com os alunos que ingressavam na escola durante o ano letivo, seja por transferência ou mudança de cidade, não havia livros em reserva técnica serem entregues.

O PNLD tem investido em mídias e materiais disponíveis on-line para consulta, atendendo às novas exigências do mundo tecnológico e cada vez mais rápido, referiram

aqui ao caso dos livros didáticos digitais, onde, conforme indica o PNLD, estes são fornecidos para serem trabalhados nas salas de informática e multimídia das escolas.

Em diversos casos as salas estão na escola, mas indisponíveis para utilização por falta de suporte técnico ou manutenção. Os problemas são: computadores ultrapassados, cabos quebrados, computadores encaixotados por falta de suporte técnico, caixas de som queimadas, pilhas, controles ou número de aparelhos insuficientes para todos os professores, como é o caso de projetores e uma série de outros problemas que poderiam ser listados quando os professores tentam fazer o uso desses espaços.

As duas obras analisadas, que foram aprovadas pelo PNLD, apresentam alguns problemas, se analisados com referência aos próprios critérios do programa, nesta vertente, esses livros não haveriam sido aprovados se fossem pré-avaliados com mais rigor, ou até mesmo problemas como descritos com base na experiência em sala de aula, não ocorreriam.

É importante dizer, que esta pesquisa não tem a intenção de menosprezar os autores das obras didáticas analisadas, ou o PNLD que disponibilizou os materiais para as escolas. O intuito real é que, as críticas apontadas, sejam utilizadas em uma possível revisão e que isso possibilite a elaboração de livros didáticos cada vez melhores, que contribuam na formação dos alunos.

Pesquisas como estas, que investigam o desenvolvimento programas das políticas públicas, são necessários para que os problemas sejam sanados, e as ações em qualidade sejam ressignificadas, porém, analisando por um viés político, os problemas ainda serão recorrentes, considerando que o governo federal é o principal financiador de pesquisas no país, este pouco tem considerado os resultados desta e de diversas outras, para o planejamento ou reavaliação das políticas públicas.

Referências

Referências

ABREU, M. Impressão Régia do Rio de Janeiro: novas perspectivas. In: SEMINÁRIO BRASILEIRO SOBRE LIVRO E HISTÓRIA EDITORIAL. Rio de Janeiro, 2004. Disponível em: <<http://www.livroehistoriaeditorial.pro.br/pdf/marciaabreu.pdf>>.

Acesso em: 21 de novembro de 2017.

Aiub, M. Interdisciplinaridade: da origem à atualidade. In: O Mundo da Saúde, Edição 30, Volume (1), p. 107-116, 2006.

ALBUQUERQUE, B. P. de. As relações entre o homem e a natureza e a crise sócio-ambiental. Rio de Janeiro, RJ. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz), 2007.

ALLEGRETTI, G. BARCA, S. CENTEMERI, L. Crise Ecológica e Novos Desafios para a Democracia. Revista Crítica de Ciências Sociais, Volume: 100, 2013. Disponível em: <<http://rccs.revues.org/5195>> Acessado em 28 de fevereiro de 2017.

Banks, M.; Mackian, S. Jump in, the waters warm: a comment on Peck's "grey geography". Transactions of the Institute of British Geographers, n. 25, p. 249-254, 2000.

<https://doi.org/10.1111/j.0020-2754.2000.t01-1-00243.x>

BARBOSA, Túlio. O conceito de natureza e análises dos livros didáticos de geografia. 2006. 315 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, 2006. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/89788>>. Acesso em: 01 de novembro de 2016.

Bauman, Z. Vida para consumo: transformação da pessoa em mercadoria. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

Boligian, L.; Martinez, R.; Garcia, W.; Alves, A. Geografia Espaço e vivência, 6º ano. 5ª edição. Livro do professor. São Paulo: Saraiva, 2015.

Branco, S. M. O meio ambiente em debate. São Paulo: Moderna, 1997. 95p.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Guia de Livros Didáticos PNLD -2015 (GEOGRAFIA). Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/guias-do-pnld/item/5940-guia-pnld-2015>> Acesso em: 10 de outubro de 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Histórico PNLD. Disponível em: < <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-historico>> Acesso em: 10 de outubro de 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. Brasília: Ministério da Educação, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Currículo Básico Comum de Geografia do Ensino Médio. Disponível em: <<http://crv.educacao.mg.gov.br>> Acesso em: 10 de outubro de 2016.

Cavalcanti, L. S. Geografia, Escola e Construção de Conhecimentos. 9º ed. Campinas:

Papirus, 2006.

CMMAD. Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento. Nosso futuro comum. 2. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1991

Dye, T. D. Understanding Public Policy. Englewood Cliffs, N.J. Prentice Hall. 1984.

Easton, D. A Framework for Political Analysis. Englewood Cliffs: Prentice Hall. 1965.

ENGELS, Sobre o Papel do Trabalho na Transformação do Macaco em Homem. Edição Ridendo Castigat Mores. 1876.

Gil, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUIMARÃES, R. B. Tecendo Redes e Lançando-as ao Mar: o livro didático de Geografia e o processo de leitura e escrita. In. Em Aberto – O livro didático e qualidade de ensino. Brasília: INEP, nº 69, ano 16, jan./fev., 1996.

Hallewel, L. O livro no Brasil. São Paulo: T. A. Queiroz, 1985

Hallewell, L. O livro no Brasil: sua história - São Paulo. São Paulo: Edusp, 2005.

Jacobi, P. R. Educação ambiental: o desafio da construção de um pensamento crítico, complexo e reflexivo. Educação & Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 233-250. 2005.
<https://doi.org/10.1590/S1517-97022005000200007>

Lajolo, M. O. Livro didático: um quase manual de usuário. In. Em Aberto – O livro didático e qualidade de ensino. Brasília: INEP, nº 69, ano 16, jan./fev., 1996. PMid:8909980

Laswell, H. D. Politics: Who Gets What, When, How. Cleveland, Meridian Books.1936/1958.

Lefebvre, H. Introdução à modernidade. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra S.A., 1969. PMCID:PMC1945954

LEFF, E. Epistemologia ambiental. 4. Ed. São Paulo: Cortez, 2006.

LEFF, E. Epistemologia ambiental. 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

Lindblom, C. E. The Science of Muddling Through, Public Administration Review 19: 78-88. 1959.
<https://doi.org/10.2307/973677>

LIRA, W. S., CÂNDIDO, G. A., org. Gestão sustentável dos recursos naturais: uma abordagem participativa [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2013, 325p.

Ludke, M. e André, M. E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

Lynn, L. E. Designing Public Policy: A Casebook on the Role of Policy Analysis. Santa

Monica, Calif.: Goodyear. 1980

MACHADO, V. de F. A produção do discurso do desenvolvimento sustentável: de Estocolmo a Rio 92. Brasília, 2005. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Sustentável) – Centro de Desenvolvimento Sustentável, Universidade de Brasília. Disponível em: <[HTTP.www.anppas.org.br/2Fencontro_anual/encontro/](http://www.anppas.org.br/2Fencontro_anual/encontro/)> Acesso em: 28 de fevereiro de 2017.

Magalhães, C.; Sourient, L.; Gonçalves, M.; Rudek, R. Geografia: coleção perspectiva, 6º ano. 2ª edição. Livro do Professor. São Paulo: Editora do Brasil, 2014.

MARCONI, M. de A; LAKATOS, E. M. Metodologia do trabalho científico. São Paulo: Editora Atlas, 1992.

MARTINS, Rosa. E. M. W. A trajetória da Geografia e o ensino no século XXI. In: TONINI, I. M. (org.). O Ensino da Geografia e Suas Composições Curriculares. Porto Alegre: UFRGS, p. 61-75, 2011.

Marx, K. Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos. São Paulo: Abril Cultural, 1978.
PMCID:PMC1396648

MARX, K. Manuscritos econômicos-filosóficos. Lisboa: Textos Filosóficos, n. 22, 1989.

Marx, K. O Capital: O Processo de Acumulação do Capital, Ed. Nova Cultural, 1985.

MEAD, L. M. Public Policy: Vision, Potential, Limits, Policy Currents, Fevereiro: 1-4. 1995.

Moreira, R. Marxismo e geografia (a geograficidade e o diálogo das ontologias). GEOgraphia, Ano 6, n.11, p.21-37, 2004.

Moreira, R. Teses Para Uma Geografia do Trabalho. Revista Ciência Geográfica. Ano VIII, Vol. 11, N. 22. Bauru: AGB-Bauru. 2001.

Moreira, R. A geografia e a educação ambiental: o modo de ver e pensar a relação ambiental na geografia. Espaço em Revista, v. 11, n.1, p.11-19, 2009.

NAÇÕES UNIDAS. Conferência das Nações Unidas sobre o ambiente humano. 1972.

Peluso, M. L. O processo de avaliação do livro didático de Geografia, uma aposta no futuro. In. SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão. (org.). Livros didáticos de História e Geografia Avaliação e Pesquisa. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006.

Pessoa, R. B. Um olhar sobre a trajetória da Geografia escolar no Brasil e a visão dos alunos de ensino médio sobre a Geografia atual. Dissertação de mestrado, Universidade Federal da Paraíba: João Pessoa, 2007.

Peters, B. G. American Public Policy. Chatham, N.J.: Chatham House. 1986.
<https://doi.org/10.1007/978-1-349-18388-3>

Pontuschka, N. N.; Paganelli, T. I; Cacete, N. H. Para Ensinar e Aprender Geografia. São Paulo: Ed. Cortez, 2007.383p.

RAUBER, J. ; TONINI, I. M. Livro didático de geografia: pensando as aprendizagens. In: ENCONTRO DE PRÁTICAS DE ENSINO DE GEOGRAFIA DA REGIÃO SUL, 2., 2014, Florianópolis. Anais eletrônicos... Florianópolis: UFSC, 2014. Disponível em: <<http://anaisenpegsul.paginas.ufsc.br>> Acesso em: 03 de janeiro de 2017.

RAUBER, J. ; TONINI, I. M. Livro didático de geografia: pensando as aprendizagens. In: ENCONTRO DE PRÁTICAS DE ENSINO DE GEOGRAFIA DA REGIÃO SUL, 2., 2014, Florianópolis. Anais eletrônicos UFSC, 2014. Disponível em: <<http://anaisenpegsul.paginas.ufsc.br>> Acessado em 04 de julho de 2017.

Rodrigues, J. C., Rodrigues, J. C. Relação sociedade-natureza no pensamento geográfico: reflexões epistemológicas. Revista do Departamento de Geografia – USP, Volume 27 (2014), p. 211-232.

Sachs, I. Caminhos para o desenvolvimento sustentável. Rio de Janeiro: Garamond, 2008.

Santos, B. de S. Introdução a uma ciência pós-moderna. Rio de Janeiro: Graal, 1989.

Santos, M. Metamorfose do espaço habitado. São Paulo: HUCITEC, 1996. 124p.

Santos, M. Técnica, Espaço, Tempo: Globalização e meio técnico-científico. São Paulo: HUCITEC, 1994.

Santos, M. Técnica, Espaço, Tempo: Globalização e meio técnico-científico. São Paulo: HUCITEC, 1994.

SHAFFER, N. O. O livro didático e o desempenho pedagógico: Anotações de apoio à escolha do livro texto. In. CASTROGIOVANNI, A. C.; CALLAI, H. C.; SHAFFER, N. O. e KAERCHER, Nestor André (orgs.). Geografia em sala de aula práticas e reflexões. Porto Alegre: AGB – seção Porto Alegre, 1998.

SILVA, D. L. M. da. A geografia que se ensina e a abordagem da natureza nos livros didáticos. Dissertação. 2004. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/6780> Acesso em: 14 de novembro de 2016.

Silva, E. T. Livro didático: do ritual de passagem à ultrapassagem. In. Em Aberto – O livro didático e qualidade de ensino. Brasília: INEP, nº 69, ano 16, jan./fev., 1996.

Silva, E. T. Livro didático: do ritual de passagem à ultrapassagem. In. Em Aberto – SILVA, L. M. e SAMPAIO, A. de A. M. Livros Didáticos de Geografia: uma análise sobre o que é produzido para os anos iniciais do ensino fundamental. Caminhos de Geografia Uberlândia v. 15, n. 52 Dez/2014 p. 173–185.

Silva, M. A. A fetichização do livro didático no Brasil. Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 37, n. 3, p. 803-821. set./dez. 2012. <https://doi.org/10.1590/S2175-62362012000300006>

Simon, H. Comportamento Administrativo. Rio de Janeiro: USAID. 1957

SOUZA, C. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. Sociologias, Porto Alegre, ano 8, nº16, jul/dez. 2006.

Sposito, M. E. B. LUCA, T. R. de. Avaliação de livros didáticos de Geografia e História: relato de experiência. In: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite (org.) Trajetórias e perspectivas da formação de educadores. São Paulo: Ed. UNESP, 2004. p. 547-572

SUERTEGARAY, D. M. A. Espaço Geográfico Uno e Múltiplo. Scripta Nova Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales Universidad de Barcelona. Depósito Legal: B. 21.741-98. N° 93, 15 de Julho de 2001

TEIXEIRA, O. P. B. O direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado como direito fundamental. Porto Alegre: Livraria dos Advogados, 2006.

Veiga, J. E. da. Desenvolvimento sustentável: o desafio do século XXI. 3. ed. Rio de Janeiro: Garamond, 2008.

VESENTINI, J W. A questão do livro didático no ensino da Geografia: Novos caminhos da Geografia. In Caminhos da Geografia. Ana Fani Alessandri Carlos (organizadora). 5. Ed. 1ª reimpressão- São Paulo: Contexto, 2007.

Vesentini, J W. Geografia e ensino: Textos críticos in Caminhos da Geografia/ José William Vesentini (org.)- tradução Josette Gian – 4ªed.- Campinas, SP: Papyrus;1995.

VESENTINI, J W. Para uma Geografia crítica na escola. São Paulo: Editora do autor, 2008.

Vesentini, J W. Realidades e perspectivas do ensino de Geografia no Brasil. In. VESENTINN, José W. (org.) O ensino de Geografia no século XXI. Campinas, SP: Papyrus, 2004.

PMid:15475834

Vlach, V. R. F. O ensino de Geografia no Brasil: uma perspectiva histórica. In. VESENTINN, José W. (org.) O ensino de Geografia no século XXI. Campinas, SP: Papyrus, 2004.

Wolkmer, M. de F. S.; PAULITSCH, N. da S. Ética Ambiental e Crise Ecológica: reflexões necessárias em busca da sustentabilidade. Belo Horizonte: Veredas do Direito. Volume 8, 2011.