
14 Livro didático de Geografia: entre o impresso e o digital

**Joaquim Rauber;
Ivaine Maria Tonini**

Resumo

Este estudo busca refletir sobre o livro didático de Geografia e suas extensões, principalmente sobre as continuidades e transformações em seus formatos e suas relações no ensino-aprendizagem da Geografia Escolar. Desta forma, procuramos pontuar os possíveis rasgos metodológicos entre um e outro, percebendo a aprendizagem num fio que pode perpassar ambos. Entrelaçamentos que se tecem junto ao contexto que os estudantes estão imersos, considerando a complexidade digital e tecnológica que a sociedade atualmente oferece. Refletir o livro didático em diferentes formatos conjuga o pensar de que esse, não é neutro e por isso não se resume a um suporte pedagógico sem intencionalidades, a ponto de que, o que ele produz e a forma como é produzido não fosse da sua própria constituição. Essa escrita apresenta interrogações e implicações que circulam o ensino da Geografia, na referência do livro didático: problematizações em questões como textos, imagens, hipertextos, novos *layouts* e *designs* fazem parte deste percurso de análise das obras didáticas de Geografia. Nesse sentido, os novos livros didáticos de Geografia, trazem mudanças em suas disposições, alicerçadas nas novas tecnologias e nos suportes digitais, que alteram as possibilidades e operacionalidades dos novos leitores. A pesquisa também traz indicativas de algumas funções do livro didático de Geografia, como reprodutor de conteúdos comuns, tomando como base, os Parâmetros Curriculares Nacionais, o Programa Nacional do Livro Didático, conceitos e paradigmas tradicionais que, de certo modo, continuam a atender os interesses do mercado.

Palavras-chave: Livro didático. Ensino de Geografia. Continuidades e transformações.

Abstract

his study reflects about the didactical Geography book and its extensions, mainly about the continuities and transformations in its contexts and its relations in school Geography teaching and learning. This way, it is sought to point the possible methodological gaps between one to each other, and to perceive the learning in a line able to run through the both. Entanglements that are woven to the context which the students are immersed, they consider the digital and technological complexity offered nowadays by the society. Reflecting the didactical book in different formats conjugate the thinking that this is not neutral, and for this it does not summarise in a pedagogical support without intentions, that what is produced on it and the way that its produced it is not itself constitution. This writing presents interrogations and implications around Geography teaching, in reference to didactical book: problematizations in questions as texts, images, hypertexts, new layouts and designs do part of this analyse's course of Geography didactical work. In this sense, the new didactic Geography books bring changes on their provisions, which are grounded on new technologies, and digital supports, that change the possibilities and operabilities of new readers. The research also brings indicatives of some didactic Geography book functions, as an ordinary subjects copier, which uses as its base the national curriculum guidelines, Programa Nacional do Livro Didático, concepts and traditional paradigms which somehow continue serving the market interests.

Keywords: Didactical book. Teaching in Geography. Continuities and transformations.

Alguns percursos históricos do livro didático de Geografia

O livro didático atravessa tempos e contextos, por isso, podemos afirmar que se transforma no decorrer desse período. As transições exigem, em si, novas configurações do livro didático de Geografia, mas é preciso ressaltar que, ao longo de sua história, o livro sempre teve um sujeito-leitor para o qual foi produzido.

O aluno da modernidade tinha como referência principal a palavra, traduzida em narrativas impressas como dispositivo mais valorizado. Por sua vez, isso acaba sendo levado para a sociedade contemporânea midiaticizada ao introduzir novos códigos textuais, como imagens, infográficos e vídeos. Com isso, evidenciamos novos direcionamentos para a configuração

dos livros didáticos, resultando em livros eletrônicos, com vários recursos digitais, por exemplo.

As crianças, atualmente, nascem e crescem rodeadas pelas tecnologias, por equipamentos diferenciados e parecem aprender através do seu manuseio, que acontece naturalmente, de modo intuitivo. Assim, o tempo que dedicam à utilização dessas novas tecnologias é cada vez mais expandido e o manuseio ocorre cada vez mais cedo, quando se trata de idade. A respeito disso, Tonini (2014) afirma que é notório o tempo que os sujeitos da contemporaneidade passam em frente ao computador e ao celular, usando recursos tecnológicos cada vez mais exigentes de habilidades, diferentes das exigências de outras épocas. Porém, isso não substitui o livro no espaço da escola e nem minimiza seu papel. A autora corrobora com esta análise ao afirmar que:

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).

O livro, em si, também representa uma tecnologia e assim foi reconhecido na Modernidade. Ele exigiu leitura, visualização e manuseio. Não é diferente hoje, embora agora, ele concorra ou se agregue às novas tecnologias, nas quais as habilidades exigidas são mais complexas e se tornam mais desafiadoras aos alunos. Aspecto este, que está relacionado com a sociedade atual que ressalta sujeitos informados, e que acaba por tratar como sinônimos, as questões de informação e conhecimento.

A conjuntura marcada pela emergência da sociedade contemporânea revela que as características dos jovens mudaram vertiginosamente com relação ao tempo. Os sujeitos que estão frequentando as escolas neste início de século XXI, segundo Sibilia (2012, p. 45), possuem “outros tipos de corpos e subjetividades”, que surgem e se desenvolvem respondendo às exigências da contemporaneidade.

O livro didático de Geografia, ao longo do tempo, vem sendo produzido para os estudantes que estão no espaço da instituição escolar, na categoria denominada de alunos. Estes mudaram muito no percurso histórico, isso pontua a necessidade de transições do próprio livro. Ao mesmo tempo, cabe ressaltar que a produção didática de livros não se limita unicamente a esse motivo, mas também por outros que ainda serão percorridos.

O livro didático, enquanto interesse de pesquisa e estudos, se apresenta a partir de vasta literatura. Dentre algumas obras, destacamos: *A Política do Livro Didático*, (1984) de João Batista Araújo Oliveira; Sonia Dantas Pinto Guimarães e Helena Maria Bousquet Bomény; *O Livro Didático em Ques-*

tão, (1993) de Bárbara Freitag, a obra de Alain Choppin que reflete sobre o histórico dos livros e das edições didáticas, as pesquisas de Roger Chartier que direciona seus estudos sobre a história da leitura e da escrita, habilidades importantes se tratando de pesquisa sobre livros.

Outros estudos também são importantes nesta reflexão, a exemplo de Miguel Somoza Rodríguez e Augustín Escolano Benito, que desenvolveram suas pesquisas sobre a evolução das obras didáticas e indicativos do livro didático na era digital, contemporaneidade a nível mundial.

Para afinar os estudos sobre o livro didático de Geografia no contexto brasileiro, os principais autores que nos remetem a reflexão são: José William Vesentini que articula as questões do livro didático ao ensino da Geografia; Maria Adailza Martins Albuquerque que aborda o livro didático de Geografia e suas relações com o currículo escolar; Ivaine Maria Tonini que pontua reflexões sobre o livro como artefato cultural, onde discute acerca das identidades produzidas pelos livros didáticos de Geografia, bem como discorre sobre o livro nesse processo de tempo, isto é, vai refletindo as transformações e agregações, a textualidade dos livros didáticos de Geografia, e Rui Moreira que entrelaça o livro didático à história da Geografia que se ensina no Brasil, entre outros.

Com as indicativas acima, é possível perceber que o tema do livro didático não é recente em termos de pesquisa e reflexões, assim como também não o é em contextos escolares. Esses estudos são importantes, pois, como afirma Tonini (2014), o livro didático é um dos recursos mais presentes na cultura escolar. Mesmo atravessando mudanças de espaços e tempos escolares, continua como um elemento central das práticas de ensino.

O livro didático desencadeou e ainda possibilita vários estudos, principalmente estudos voltados ao campo da Educação. As relações surgem com afinidade ao ensino, à aprendizagem, à cultura, ao mercado educacional e outras questões que ainda podem ser estabelecidas. Na questão da escrita, a relação é pautada na evolução dos livros didáticos de Geografia, marcado na mudança do livro impresso ao digital.

Os autores que já se detiveram nessas questões, inicialmente discorrem sobre as dificuldades de encontrar definição do que, de fato, trata de ser um livro escolar, como explica o pesquisador Choppin:

[...] a natureza da literatura escolar é complexa porque ela se situa no cruzamento de três gêneros que participam, cada um em seu próprio meio, do processo educativo: de início, a literatura religiosa de onde se origina a literatura escolar, da qual são exemplos, no Ocidente cristão, os livros escolares laicos “por pergunta e resposta”, que retomam o método e a estrutura familiar aos catecismos; em seguida, a literatura didática, técnica ou profissional que se apossou progressivamente da instituição escolar, em épocas variadas – entre os anos 1760 e 1830, na Europa –, de acordo com o lugar e o tipo de ensino; enfim, a literatura “de lazer”, tanto a de caráter moral quanto a de recreação

ou de vulgarização, que inicialmente se manteve separada do universo escolar, mas à qual os livros didáticos mais recentes e em vários países incorporaram seu dinamismo e características essenciais (CHOPPIN, 2004, p. 552).

A questão, portanto, é complexa e pode tomar distintos destinos de pesquisa, os quais perpassam muitos recortes de tempos e espaços. De acordo com Oliveira (1984), em pleno século XVII, o autor da *Didática Magna*, Comenius, já destacava a presença dos livros didáticos nos processos de ensino, ao ponto de sutilmente propor a base para a reforma do ensino na ordem, sugerindo um sistema que se organiza e funciona como uma tipografia.

O papel são os discípulos, cujas inteligências não de ser prensas com os caracteres das ciências. Os tipos ou caracteres são os livros didáticos e demais instrumentos preparados para este trabalho, graças aos quais se imprime, na inteligência, com facilidade tudo quanto se há de aprender. A tinta é a voz viva do professor que traduz o sentido das coisas e dos livros para os alunos. A prensa é a disciplina escolar que dispõe e sujeita a todos a receber o ensinamento (COMENIUS *apud* OLIVEIRA, 1984, p. 25).

Na obra citada, Comenius também detalha a relação que os livros escolares poderiam fazer com o currículo. Isto é, delimita objetivos, metodologias e estratégias necessárias a uma organização escolar, como aponta Narodowski (2006). Comenius estende o currículo a um sistema de simultaneidade, que gera cenários comuns às escolas, objetivos comuns e conteúdos sendo ensinados pela figura do professor em um espaço físico determinado.

Ou seja, o livro didático estaria marcado com fortes traços de uniformização dos saberes e das ideias. Assim, as contribuições de Comenius tornam-se bastante atuais quando Narodowski ressalta a *Didática Magna*, no que tange:

Do ponto de vista do conteúdo, o livro didático apresenta as temáticas escolhidas para o ensino em cada nível escolar. Essa é a razão pela qual o livro é construído especialmente para ser utilizado no processo da escolarização, se depreende que o seu valor só pode ser atribuído levando em conta esse contexto. Não se trata nem de um livro literário nem científico, mas de um livro, cuja existência é autônoma e se legitima por si mesma; enquanto elemento auxiliar na produção de saberes escolares, ele conta com a autonomia (NARODOWSKI, 2006, p. 72).

Ou seja, Comenius destaca a função do livro didático que contribui para a produção de saberes. Reconhece que o livro conjugado a um currículo, vai firmando, a cada período (séries/anos), determinados conteúdos a serem aplicados.

Com relação ao ensino de Geografia, parece que esta divisão de conteúdos e essa relação comum entre escolas, dos recortes espaciais que devem ser trabalhados em cada série, estão mais presentes do que nunca. Por exem-

plo, a partir de um currículo nacional comum, ao tomar os livros didáticos de Geografia do Ensino Fundamental do 8º Ano, atualmente, a maioria trabalhará os conteúdos referentes, somente, ao espaço do continente Americano e Africano. Já os livros do 7º Ano enfatizam somente questões relacionadas ao Brasil.

A limitação espacial trazida pelos livros didáticos traduz-se na redução das possibilidades de relação entre as diversas escalas espaciais. O fechamento dos conteúdos de Geografia por série não significa necessariamente fechá-los por continente ou por escalas espaciais, mas, como afirma (COSTELLA, 2014, p. 204): “É possível ensinar sempre, a todo o momento, aproveitando tudo. Quando ensino Europa, ensino Curitiba ou Porto Alegre, quando ensino África, ensino Ásia, Europa, Curitiba, Porto Alegre ou qualquer lugar em que enxergamos relações”.

As relações citadas acima, muitas vezes são seguidas unicamente a partir do livro quando, na verdade, elas poderiam dar um salto muito maior. Essas relações também têm a ver com a organização do livro, nesse aspecto, novamente Narodowski ressalta as observações de Comenius:

O livro texto didático constrói uma estética que lhe é própria. Do ponto de vista da estrutura do conteúdo, o livro didático encarna uma transformação revolucionária que se funda na utilização da Figura. A Figura cumprirá a função de referente, bem como de motivadora. A Figura não apenas complementa o texto, como, ainda é protagonista da mensagem escrita, ao trazer à escola ao mundo tal qual esse deve ser percebido. O livro didático representa o mundo com imagens; mas trata-se, é claro, de imagens escolarizadas (NARODOWSKI 2006, p. 72).

As imagens, porém, nem sempre estiveram presentes nos livros didáticos. Oliveira (1984) afirma que, a partir do século XIX, as escolas começaram a difundir-se no Ocidente, trazendo o livro como um recurso adicional que procurava complementar a literatura religiosa, com ensinamentos não disponíveis nos Livros Sagrados.

No Brasil, a Companhia de Jesus¹, primeira instituição escolar, utilizava-se dessa literatura catequista, sob uma estrutura de perguntas e respostas que estava voltada a catequização e instrução dos gentios. A fundação dos Colégios Jesuítas, classificada como sendo unicamente para a elite colonial, perdeu praticamente por dois séculos no Brasil, séculos XVI e XVII.

Ainda sobre as imagens, é possível dizer que as escolhas de quais serão veiculadas nos materiais escolares, especialmente nos livros didáticos, indi-

1 Os jesuítas chegaram ao Brasil em 1549, e começaram sua catequese, erguendo um colégio em Salvador na Bahia, fundando a Província Brasileira da Companhia de Jesus. Cinquenta anos mais tarde já tinham colégios pelo litoral, de Santa Catarina ao Ceará. Quando foram expulsos em 1759, eram 670 por todo o país, distribuídos em aldeias, missões, colégios e conventos.

cam, além de um direcionamento, suas finalidades de formação e subjetivação. Dessa forma, “as imagens se fazem pedagógicas ao construírem discursos e produzirem significados e sujeitos” (TONINI, 2013a, p. 3).

O livro impresso, sem dúvida, é mais utilizado do que os materiais digitais e por isso as questões assinaladas acima se tornam importantes problematizações. Não menos importante é a reflexão que se apresenta quando se pensa sobre o livro impresso diante de sua utilização em relação a outros elementos, no ambiente que compõe os espaços educativos. A exemplo disso, pode-se citar as carteiras escolares ou, classes, que continuam (em sua grande maioria) sendo organizadas de forma individual e enfileirada. Em si, não é a classe ou a carteira que individualiza, mesmo que ela seja projetada para uma pessoa, mas a forma como se organiza a sala, diz muito.

Diante desse endereçamento, aproximamo-nos de uma escola que aparentemente carrega uma forma de organização do início do século XX, assemelhando-se a outras instituições que fizeram um papel de segmentação da sociedade, mantendo em vigor mecanismos que privilegiam a disciplina do corpo e do pensamento. A esse respeito, Varela e Alvarez-Uria comentam:

Esta maioria silenciosa e segmentada deverá reproduzir o modelo da sociedade burguesa composta pela soma dos indivíduos. Aos métodos de individualização característicos das instituições fechadas (quartéis, fábricas, hospitais, cárceres e manicômios) e que constituem a melhor arma de dissuasão contra qualquer tentativa de contestação dos que suportam o peso do poder, emerge no interior da escola, no preciso momento da sua institucionalização um dispositivo fundamental: a carteira ou classe escolar. A invenção da carteira em frente ao banco supõe uma distância física e simbólica entre os alunos e o grupo, e, portanto, uma vitória sobre a indisciplina. Este artefato destinado ao isolamento, imobilidade corporal, rigidez e máxima individualização permitirá a emergência de técnicas complementares destinadas a multiplicar a submissão do aluno (VARELA e ALVAREZ-URIA, 1992, p. 28).

A tessitura da relação entre a reflexão sobre as carteiras escolares e os livros didáticos impressos me parece bastante assustadora. De um lado, a materialidade que separa os corpos ou distancia-os e, de outro, também uma materialidade que os une a partir da homogeneização e uniformização de ideias e de pensamentos. Chega a ser arriscado transitar por estes meus pensamentos que veem os corpos distantes, cada um na sua carteira com o seu “manual”, sendo conduzidos a crer numa mesma verdade.

De fato, o que novamente emerge é a necessidade de reflexão sobre os livros, seja em seu suporte impresso ou digital, na exigência de tensionamentos, estranhamentos e debates. Esse, porém, não é um exercício simples ou que pode ser esgotado, carece mesmo é de problematizações que estendam as reflexões sobre ensino no/com o livro didático de Geografia.

Criando/fazendo: anúncios da prática

A discussão se alonga ao refletir sobre a estrutura da escola, que está muitíssimo preparada para acolher livros, mas tem dificuldade de envolver os aparatos digitais. Uma consideração importante é a necessidade de perceber a logística que ambos os recursos exigem. Se comparados, nos damos conta de que os digitais são consideravelmente mais exigentes. No caso, o uso de computadores, projetores, notebooks, etc., é possível quando uma escola tem poucos professores que utilizam desses materiais, e/ou espaços assim estão mais disponíveis nos momentos em que se precisa. Ou, quando há bastante recursos disponíveis.

A partir de práticas e experiências como professores, percebemos, pesquisamos e registramos algo que os alunos em sua maioria expressam: que o fundamental parece não ser o recurso e seu formato material. A questão é que não podemos usar somente um suporte, pois somos humanos e, por nossa natureza, gostamos/precisamos ver e sentir coisas diferentes. Assim podem ser sim, as aulas de Geografia, um espaço em que os alunos busquem em fontes e materiais diversos para sentir e aprender de muitas formas.

Nesse sentido, seguir o livro como se este fosse a única fonte, não parece ser o melhor caminho. O resultado da pesquisa de mestrado de Joaquim Rauber, realizada com alunos, mostrou que conteúdos complexos como os movimentos de rotação e translação da Terra, bem como a ocorrência das estações do ano, exigem concretudes e dinâmicas que o livro impresso como fonte única, por exemplo, ainda não dá conta. Ele propõe a compressão de um movimento complexo através de uma imagem estanque e simplificada. Nesse aspecto, cabe a reflexão e a defesa dos recursos digitais nos livros didáticos de Geografia que, para estes conteúdos ampliam possibilidades.

Nesse sentido, perceber como o aluno aprende através dos materiais impressos e digitais presentes nos livros de Geografia é um grande desafio. Se o professor não problematizar e questionar as informações, ele torna-se um mero instrutor. Os alunos, certamente, não desejam um instrutor, mas um professor. Portanto, penso que nada substitui o professor.

O ensinar é diferente do informar ou do comunicar; ensinar requer caminhos e artimanhas, acontecimentos e ações que somente o PROFESSOR, que entende de aluno, sabe como fazer. Se não fosse dessa forma todos que “ensinam-informam-instruem” seriam professores (COSTELLA, 2013, p. 67).

O livro didático de Geografia impresso como único recurso torna-se uma facilidade para o professor-instrutor, que poderá estar escondendo suas dificuldades, decorrentes de uma formação acadêmica que privilegia os conteúdos de cada ciência. “Os professores frutos dessas universidades sabem

muito de Geografia ou Matemática, mas sabem pouco como transformar conhecimentos acadêmicos em conhecimentos de sala de aula na Educação Básica” (COSTELLA, 2013, p. 63). Esse vazio sentido pelos professores pode gerar maior aproximação dos livros didáticos, garantindo-lhes uma segurança, pois quanto mais ferramentas o professor tem à sua disposição, maiores são as chances de conseguir estabelecer as relações necessárias para o ensino da Geografia.

Assim, se refletirmos sobre as metodologias que o livro didático segue, aliadas às características dos estudantes da chamada Geração Z², na qual predomina o imediatismo, o pensamento simplista, as chances de ocorrerem encontros em que o professor finge que ensina e o aluno finge que aprende são muito grandes. Não estamos afirmando que o aluno não aprenderá nada dessa maneira, mas problematizando, pois a probabilidade de tornar as pessoas simples reprodutoras de informações é relativamente grande.

Aprender significa esforço, cansaço, prazer e acréscimo. Assim, ensinar não é doação, ensinar é um exercício constante de renovação e cobrança tanto por parte dos alunos como por parte dos professores. Ensinar é se preocupar com o desenvolvimento de diferentes capacidades com a leitura, escritura e a desenvoltura em resolver situações problemas (COSTELLA, 2013, p. 64).

A prática com uso excessivo do livro didático impresso ou com seus recursos digitais como fonte única de pesquisa e guia de trabalho, de certa forma, minimiza a vitrine do professor, ele vai estando (??) e não fazendo/criando. Talvez, em muito se aproxime de um professor que “dá” sua aula, chavão que muito se ouve nas salas de professores das escolas. “Utilizar conteúdos já postos como verdades absolutas e transmiti-los desta forma aos alunos permite no máximo que o professor dê aulas” (COSTELLA, 2013, p. 64). Na pesquisa realizada, os alunos indicam que o professor faz a diferença, sua atuação é motivo sim de uma reflexão mais pontual e mesmo surrada, à afirmativa “um bom professor faz a diferença”. É sem dúvida, uma das raras certezas que ousou afirmar.

Alongando a discussão, relaciono mais alguns indicativos emergentes da pesquisa pelas observações trazidas pelos alunos e que dizem respeito às novas textualidades do livro didático de Geografia, que soam como anseios de aprendizagem. Isto é, ler um livro didático impresso hoje, significa ler imagens, infográficos, mapas e itinerários que não começam necessariamente ao canto da página e se esgotam ao final dela. Nesse sentido, compartilhamos o

2 Geração Z é a definição sociológica para determinar a geração de pessoas nascidas a partir dos anos 2000. As pessoas da Geração Z são conhecidas por serem nativas digitais, estando muito familiarizadas com a *World Wide Web*, compartilhamento de arquivos, telefones móveis e não apenas acessando a internet de suas casas, mas também pelo celular, ou seja, extremamente conectadas a rede.

que Tonini (2013b) aborda, principalmente no que diz respeito às potencialidades provocadas pelas imagens que estão presentes nos novos livros didáticos de Geografia e, em especial, nos seus suportes digitais.

Essa nova textualidade possibilita exigir dos estudantes outras maneiras de aprender, ao permitir itinerários diversos para leitura das imagens, ou seja, com ou sem articulação com o texto escrito. São práticas que solicitam habilidades mais complexas ao permitir que os estudantes façam escolhas para que seus olhares sejam direcionados – entre imagens/escritos/mapas/tabelas – e, também, podem desencadear autorias ao capacitar o estudante a estabelecer conexões entre estas diversas linguagens para leitura da informação. Isso representa um dos rasgos distintivos no modelo de ensinagem tradicional, pois dificilmente consegue-se chamar a atenção dos estudantes na monotonia da leitura tradicional (TONINI, 2013, p. 180 e 181).

Com a utilização de outras linguagens, diversos itinerários podem de fato estar invadindo com certa rigidez as salas de aula. Neste caso, não se trata apenas de uma mudança no suporte, pois os alunos continuam lendo, mas leem também em outras linguagens.

Da mesma forma, não poderia deixar de fazer referência aos materiais digitais presentes em alguns exemplares de livro didático de Geografia que muitas vezes se limitaram apenas a funcionalidade de ampliar e detalhar uma informação do livro impresso. Sabemos que isso não basta para desencadear uma mudança real nos processos de aprendizagem.

Assim, durante o desenrolar da pesquisa buscamos ouvir as considerações dos alunos sobre quais tecnologias poderiam contribuir no espaço escolar. As afirmativas foram diversas, revelando assim, que não há, para os alunos, um ideal comum de quais tecnologias poderiam ser usadas no espaço escolar. Neste caso, citam-se os recursos que usam ou sobre os quais possuem maior domínio, do que as funcionalidades propriamente ditas.

O momento atual apresenta tecnologias que constantemente mudam, principalmente em setores como computação, mídias digitais e telecomunicações. São pistas da chamada Revolução Digital, em curso principalmente na segunda década do século XXI, quando o “ambiente tecnológico torna-se cada vez mais complexo e interconectado com o corpo humano e, portanto nos transformando de forma cada vez mais rápida e intensa” (GABRIEL, 2013, p. 9).

Quando o assunto é a tecnologia, entra em cena a discussão de possíveis proveitos e prejuízos com relação à sua utilização nos processos educacionais. Gabriel (2013, p. 12) colabora com a reflexão, afirmando: “A sua mera presença em si não é uma vantagem, mas o seu uso apropriado o é”. E ainda,

Toda nova tecnologia é tanto uma benção como um fardo, e o surgimento de novas possibilidades com a introdução das tecnologias e plataformas digitais é inegável, no entanto, estas são apenas novas ferramentas à disposição do

homem, a quem cabe a imutável função de explorar novas possibilidades e os limites dos novos meios (GABRIEL, 2013, p. 12).

Então, as tecnologias nos processos educacionais trazem nem só pro-
veitos e nem só prejuízos. Isso dependerá de como integram os cenários peda-
gógicos, isto é, como as pessoas irão planejar, tencionar e refletir seu uso.

Há pouco mais de uma década, eu Joaquim, como aluno me recordo:
o que nos enchia os olhos era a ferramenta e destaque principalmente o com-
putador, com muito mais funcionalidades que o celular, que se restringia a
realizar ligações e enviar mensagens de texto. Isso agora parece quase uma
brincadeira, frente a tamanha evolução.

A internet ampliou a potência das ferramentas tecnológicas, para o bem
e para o mal. Quando nos referimos à tecnologia, aliada a seu uso, não pode-
mos esquecer que é uma invenção que se popularizou há pouco tempo e que
ainda não chegou a muitas escolas brasileiras. Sobre o acesso à “rede”, que foi
ampliado, o alerta se dá no que se refere à dimensão de onde se pode chegar
quando se navega. Em ambientes escolares, “o fato de estudantes terem *tablets*
e acessarem a internet durante as aulas pode tanto ser positivo quanto nega-
tivo, dependendo do tipo e do objetivo do acesso à internet e de sua relação
com os conteúdos educacionais da aula” (GABRIEL, 2013, p. 13).

Estamos em grande parte discutindo o suporte e, nesse aspecto, a pes-
quisa trouxe indícios de que se alterariam pouco os processos de aprendiza-
gem. Observam-se modificações que vem ocorrendo nos livros didáticos de
Geografia, incorporando novos conteúdos e suportes para a informação, mas
pensando a popularização da internet em banda larga, está em jogo a trans-
formação da indústria de criação e distribuição das informações no mundo.
Tal mudança impacta diretamente a função docente, pois a partir disso,

[...] não apenas os professores têm o privilégio do domínio e da gestão da
informação/conteúdo, que passa a estar disponível para todos os alunos,
de qualquer idade, em qualquer lugar o tempo todo. Isso reestrutura
completamente o fluxo do conhecimento/informação vigente até o início
do século XXI e coloca as instituições educacionais de cabeça para baixo. A
sponibilização ubíqua da informação dissolve a função de filtro de conteúdo
que o professor exercia anteriormente (GABRIEL, 2013, p. 16).

A mudança do papel do professor, nesse caso, se dá principalmente por-
que antes era ele quem tinha acesso aos conteúdos e quem julgava aquilo que
seria pertinente ser trabalhado. Atualmente, os alunos vão direto ao conteúdo e
às informações, e o professor deixa de ser o intermediário dessa relação.

Dessa forma, cabe dizer que acredito que a função do professor não é
minimizada com o acesso direto à informação, pois não podemos considerar
este encontro de eficiência absoluta no ensino. Isto é, mais do que nunca o

professor precisa direcionar essa busca de informação quando isso se concretiza em espaços escolares. Ao passo, também, de que é preciso considerar e perceber os múltiplos modos de uso dessas ferramentas pois, segundo Sibilia (2012, p. 186), existe certo grau de “flexibilidade, agenciamento, experimentação e apropriação por parte de seus usuários”. Eles carregam consigo, portanto, uma série de valores e maneiras de uso que estão implícitos.

O papel do professor frente aos recursos digitais do livro didático de Geografia

Para problematizar o livro didático de Geografia e os materiais digitais, é preciso alcançar de alguma maneira àqueles que os utilizam. Começamos com os professores que, assim como nós, tem diante de si, múltiplos desafios. Assim, durante o estudo confirmamos a necessidade de os professores manterem uma postura aberta e vigilante frente a seu papel ímpar na educação escolar, na formação de outros seres humanos. Isso para que o livro didático de Geografia não faça, de maneira bastante silenciosa, o professor recurso de si. Mais do que nunca, a problematização é para evitar que o livro didático de Geografia se afirme como disparador de homogeneização de pensamentos, ideias e saberes.

Para os estudantes, especialmente os envolvidos com esse estudo, o livro didático de Geografia tem múltiplas faces. Por vezes, parece apenas um peso físico a ser carregado durante um ano letivo, enquanto que, para outros, ele representa uma fonte de saberes organizados. O formato é discutido, com opiniões diversas quanto à preferência pelo digital ou pelo impresso, mas, de fato, há escassez no uso de palavras claras para excluir o livro do ambiente escolar.

Por outro lado, os recursos digitais que exigem outras habilidades de escrita, leitura e sistematização parecem muito naturais a estes jovens. Eles já nascem cercados por aparatos tecnológicos e digitais e, com isso, as habilidades parecem endógenas. Então, mesmo que os recursos digitais possam ser superficiais e empobrecidos em suas concepções, cativam essa geração digital pelo seu formato mais do que pela sua qualidade. Eis um caminho ainda para ser pensado amplamente.

Nesse caminho, se depararam com o acesso à internet, que com muita força faz convites para a abertura de outras portas. A tentação é notável mesmo quando se ausenta a fala: surgem as posturas de impaciência, pressa e ansiedade, que parece dizer que o desejo é outro: acesso a redes sociais, jogos e outras possibilidades que a internet oferece. Quando se trata de recursos digitais para aprendizagem, se fala de uma postura que me parece, precisar (em muitos momentos) ser aprendida ainda, evitando leituras rápidas e textos enxutos, apenas lidos

para busca de informações. O movimento de ancorar a informação para tornar-se conhecimento precisa ser ensaiado por esta geração.

Na realização desta pesquisa, outras posturas foram notadas frente a utilização do livro didático de Geografia impresso. As interações são diferentes de outras épocas, aspecto que confirma uma mudança em curso do livro impresso, abarcando maior número de figuras, infográficos, mapas, gráficos e leituras complementares que são mais exigentes na questão visual. Diante do recurso digital ou impresso, os jovens com quem estivemos, demonstraram apreço por imagens, deixando textos escritos como 2ª opção. Isto quer nos dizer algo!

Assim, também, os recursos digitais de coleções de livros didáticos de Geografia atuais embora menos densos – quando comparados ao livro impresso, apresentam maior número de opções de escolhas quanto às interações propostas e isso tem muito apreço dos estudantes. Certa autonomia-liberdade, mesmo que bastante controlada, faz com que os alunos, em pouco tempo, tenham afinidade com esses suportes.

O impasse que parece evidente é que os estudantes estão abertos para acolher os recursos digitais e com eles tudo que de tecnológico possa haver, enquanto que, por outro lado, há uma estrutura escolar que está preparada para continuar acolhendo com mais facilidade o livro impresso.

Em certa medida, isso pode ter relação com um bloqueio, mesmo que parcial, da entrada das tecnologias na escola, especialmente a escola pública. Haveria necessidade de investimentos, conexões e gastos que não parecem fazer parte de uma agenda presente e emergente. Então, é preciso afirmar que essa abertura não vem somente pela via da escola, pois são necessários investimentos para equipar e tornar as tecnologias viáveis na prática.

Não consideramos, contudo, que a solução seja apenas equipar a escola com tecnologia de ponta. Isso é necessário se aliado à formação do professor e dos estudantes para utilização da tecnologia, da inserção nos processos que envolvem o ensino e a aprendizagem. Assim, ressaltamos que o aprendizado não está na tecnologia, visto que ela apenas é um fator que pode ou não interferir nos complexos processos que envolvem o aprender.

Possíveis conclusões...

A partir de um viés histórico nos aproximamos de cenários que constituíram a legitimidade do livro didático de Geografia. A partir deles, foi possível sinalizar algumas pistas para discussão: uma delas é certamente a questão do leitor. A produção do livro didático desde seus primeiros momentos foi pensada para atingir estudantes e professores. Isso, ao longo do tempo não se altera, antes se fortalece. Ou seja, o seu leitor principal e o local de estadia são os mesmos há bastante tempo.

Nesse sentido, constitui-se o livro um tema e um lugar de pesquisa, de acolhimento e de proximidade com o ensino de Geografia. Assim, pensar à escola e os estudantes, mesclando papéis de professor e aluno, atento e vigilante, possibilita outras formas de aprender. Evidenciar a atitude de pesquisador como professor é desafiadora por ter que agir nesta mediação de papéis.

Percebemos, ao longo da pesquisa, que nesse recorte de tempo, espaço, contexto e conteúdos escolhidos, os jovens se mostraram muito abertos à aprendizagem quando utilizaram recursos digitais. De um ponto de vista que instiga, isso tem a ver com a abertura que esses jovens mantêm frente às tecnologias digitais. Conhecedores das atitudes e possibilidades na utilização do livro impresso, diante dos recursos tecnológicos e digitais, o imprevisível atraiu muito esses estudantes.

A importância sobre o livro didático também se volta ao segundo maior programa do mundo em distribuição de livros didáticos: o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), diante de um entrecruzamento do que foi, do que está sendo e do que ainda será. Entre avanços e retrocessos, ficamos na expectativa de que o próximo edital do PNLD do Ensino Fundamental (2020) avance nas preocupações com quem realmente é o foco: os estudantes.

O desconhecer do processo e do direito de escolha do livro didático por parte do professor faz com que o livro didático percorra outros caminhos. Este poderá ser um mecanismo que fortalece ainda mais os maiores grupos editoriais e deixa empobrecidos os pequenos grupos, os quais não conseguem concorrer com a divulgação das grandes editoras.

Na contramão da confirmação acima, sigamos esperançosos, acreditando no avanço das conexões no espaço público, na intensa formação de professores e nas melhorias das estruturas escolares para que, neste conjunto se fortaleçam aspectos que garantam efetivos lugares de ensino e aprendizagem de Geografia com qualidade.

Referências

ALBUQUERQUE, Maria A. Martins. Livros Didáticos e Currículos em Geografia: uma História a ser Contada. In: TONINI, Ivaine M. *et al.* (Org.). **O Ensino de Geografia e suas Composições Curriculares**. Porto Alegre: Mediação, 2014.

BRASIL. Ministério de Educação. **Edital PNLD 2014**. Disponível em: <<http://www.fnede.gov.br/arquivos/category/165-editais?download=8046:pnld-2014-edital-consolidado-3-alteracao>>. Acesso em: 20/02/2015.

_____. Ministério de Educação. **Histórico do PNLD**. Disponível em: <<http://www.fnede.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-historico>>. Acesso em: 15/02/2015.

CHARTIER, Roger. **A Mão do Autor e a Mente do Editor**. Tradução de George Schlesinger. São Paulo: Ed. UNESP, 2014.

_____. **A Aventura do Livro: do Leitor ao Navegador**: Conversações com Jean Lebrun. Tradução de Reginaldo Carmello Correa de Moraes. São Paulo: Ed. UNESP, 1999.

_____. **Os Desafios da Escrita**. Tradução de Fulvia M. L. Moretto. São Paulo: Ed. UNESP, 2002.

CHOPPIN, Alain. História dos Livros e das Edições Didáticas: sobre o Estado da Arte. In: **Revista Educação e Pesquisa**. vol. 30, ano 3, set-dez, 2004.

_____. **Manual Escolar: uma Falsa Evidência**. História da Educação. ASPHE/FaE/UFPEL, v. 13, n. 27 p. 9-75, jan-abr, 2009, Pelotas. Disponível em: <<http://fae.ufpel.edu.br/asphe>>. Acesso em: 25/03/2015.

COMENIUS, Iohannis Amos. **Didactica Magna**. Introdução, Tradução e Notas de JOAQUIM FERREIRA GOMES, eBookLibris, 2001. Disponível em: <<http://www.ebooksbrasil.org/eLibris/didaticamagna.html>>. Acesso em: 12/03/2015.

COSTELLA, Roselane Zordan. Competências e Habilidades no Contexto da Sala de Aula: Ensaio de Diálogos com a Teoria. **Cadernos de Aplicação**. Porto Alegre, v. 24, n. 1, jan-jun, 2011.

_____. Movimentos para (não) Dar Aulas de Geografia e *sim Capacitar* o Aluno para Diferentes Leituras. In: CASTROGIOVANI, Antônio C.; TONINI, Ivaine M.; KAERCHER, Nestor A. (Orgs.). **Movimentos no Ensinar Geografia**. Porto Alegre: Imprensa Livre, Compasso Lugar-Cultura, 2013.

_____. Ensinar o quê... Para quê... Quando... Desafios da Geografia na Contemporaneidade. In: TONINI, Ivaine M. *et al.* (Orgs.). **O Ensino de Geografia e suas Composições Curriculares**. Porto Alegre: Mediação, 2014.

KAERCHER, Nestor. **Desafios e Utopias no Ensino de Geografia**. 3. ed. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 1999.

FREITAG, Bárbara; MOTTA, Valéria R.; COSTA, Wanderley F. **O Livro Didático em Questão**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

GABRIEL, Marta. **Educar: a (R)evolução Digital na Educação**. São Paulo: Saraiva, 2013.

MOREIRA, Ruy. **O Discurso do Averso**. Para a Crítica da Geografia que se Ensina. São Paulo: Contexto, 2014.

NARODOWSKI, Mariano. **Comenius e a Educação**. 5. ed. Tradução de Alfredo Veiga Neto. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

OLIVEIRA, João B. A.; GUIMARÃES, Sônia D. P.; BOMÉNY, Helena M. B. **A Política do Livro Didático**. São Paulo: Summus, 1984.

PESSOA, Fernando. **Poemas de Alberto Caeiro**. Nota Explicativa e Notas de João Gaspar Simões e Luiz de Montalvor. Lisboa: Ática, 1946.

RAUBER, Joaquim. **Livro Didático de Geografia: entre o Impresso e o Digital**. 2016. 163 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) Instituto de Geociências, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

_____. Identidade e o Livro Didático de Geografia: a Perspectiva dos Estudos Culturais. In: 6º SIECESEMINÁRIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS CULTURAIS E EDUCAÇÃO, 2015, Canoas. **Anais**. Canoas: Ulbra, 2015. Disponível em: <http://www.sbece.com.br/resources/anais/3/1430102539_ARQUIVO_IDENTIDADEEOLIVRODIDATICODEGEOGRAFIA-APERSPECTIVADOSESTUDOSCULTURAIS.pdf>. Acesso em: 03/05/2016.

_____. TONINI, Ivaine M. Livro Didático de Geografia: entre o Impresso e o Digital. In: XI ENANPEGE – Encontro Nacional da Anpege – A DIVERSIDADE DA GEOGRAFIA BRASILEIRA: ESCALAS E DIMENSÕES DA ANÁLISE E DA AÇÃO, 2015, Presidente Prudente, SP. **Trabalhos Apresentados no XI – ENANPEGE**, 2015. Disponível em: <<http://www.enanpege.ggf.br/2015/anais/arquivos/11/370.pdf>>. Acesso em: 03/05/2016.

_____. TONINI, Ivaine Maria. Livro Didático de Geografia: Pensando as Aprendizagens. In: 2º ENCONTRO DE PRÁTICAS DE ENSINO DE GEOGRAFIA DA REGIÃO SUL – ENPEGSul, 2014, Florianópolis. **Anais Eletrônicos do Encontro de Práticas de Ensino de Geografia da Região Sul**, 2014. Disponível em: <<http://anaisenpegsul.paginas.ufsc.br/files/2014/11/JOAQUIM-RAUBER-e-IVAINEMARIA-TONINI.pdf>>. Acesso em: 15/02/2015.

_____. Uma Proposta de Ensino de Geografia Cultural: a Utilização das TIC nos Processos de Ensino-aprendizagem. In: VII CONGRESSO BRASILEIRO DE GEÓGRAFOS, 2014, Vitória, ES. **Anais do VII Congresso Brasileiro de Geógrafos**, 2014. Disponível em: <http://www.cbg2014.agb.org.br/resources/anais/1/1407204589_ARQUIVO_EDP-JOAQUIMRAUBER.pdf>. Acesso em: 15/02/2015.

SIBILIA, Paula. **O Homem Pós-Orgânico: Corpo, Subjetividade e Tecnologias Digitais**. 3. ed. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2002.

_____. **Redes ou Paredes**. A Escola em Tempos de Dispersão. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

SOMOZA RODRÍGUEZ, Miguel. Los Manuales Escolares Españoles en la Época Digital. De la Textualidad a la Iconicidad. In: SPREGELBURD, Roberta Paula; LINARES, María Cristina (Orgs.) **La Lectura en los Manuales Escolares Textos e Imágenes**. Universidad Nacional de Luján, 2009.

TONINI, Ivaine Maria. Identidades Capturadas. Gênero, Geração e Etnias na Hierarquia Territorial dos Livros Didáticos de Geografia. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2002.

_____. Notas Sobre Imagens para Ensinar Geografia. Revista Brasileira de Educação em Geografia. v. 6, n. 3, 2013a.

_____. Movimentando-se pela Web 2.0 para Ensinar Geografia. In: CASTROGIOVANNI, Antonio C.; KAERCHER, Nestor A.; TONINI, Ivaine M. (Orgs.). **Movimentos no Ensinar Geografia**. Porto Alegre: Compasso, 2013b.

_____. Livro Didático: Textualidades em Rede? In: _____. *et al.* (Orgs.). **O Ensino de Geografia e suas Composições Curriculares**. Porto Alegre: Mediação, 2014.

VARELA, Júlia; ALVAREZ-URIA, Fernando. A Maquinaria Escolar. **Teoria & Educação**. Porto Alegre, n. 6, p. 68-96, 1992.

VESENTINI, José W. **Para uma Geografia Crítica na Escola**. São Paulo: Ática, 1992.

