

IMAGEM DO LIVRO DIDÁTICO E PLANEJAMENTO DO ENSINO EM GEOGRAFIA: DESAFIOS À FORMAÇÃO DE CONCEITOS ESPACIAIS

MARLENE MACÁRIO DE OLIVEIRA

Universidade Estadual da Paraíba

Introdução

Os compêndios didáticos caracterizam-se por reunir saberes elaborados pela humanidade ao longo do tempo e instituem conteúdos eleitos por um currículo oficial para serem ensinados nas escolas, além de resguardar concepções de mundo, que serão assimilados à medida que sejam utilizados em sala de aula. Dessa forma, planejar o ensino-aprendizagem na Geografia na Educação Básica a partir da utilização do livro didático supõe, inicialmente, renovar práticas pedagógicas instituídas quanto aos conteúdos assimilados e/ou assumidos na relação professor-aluno. Por outro lado, permitem intuir a reflexão sobre o contributo intelectual e cognoscitivo da pesquisa científica em face dos desafios que se apresentam no cotidiano escolar, sobretudo, pelas abordagens teórico-metodológicas sobre o conhecimento observado na sala de aula.

Preliminarmente, destacaríamos a forma significativa com que as representações de mundo, de sociedade e de ensino-aprendizagem são construídas pela influência da cultura *mass media*, estimuladora de rupturas e desencontros, sobretudo, quando da necessidade pedagógica de interrelação entre o cotidiano dos sujeitos em aprendizagem, os conteúdos do livro didático e o conhecimento geográfico no âmbito da sala de aula. Essas representações vêm fomentando imagens fetichizadas sobre o conhecimento geográfico na mediação pedagógica e, ao contrário da desejada (re)significação dos conhecimentos parcelados propulsionam individualismos, segregações, *apartheids* culturais, reducionismos cartesiano-newtonianos, ou seja, a cultura do espetáculo.

No tocante à pesquisa científica, percebe-se uma carência de estudos quanto à relação conteúdo-método geográfico, mediação que pode ser

instituída na didática escolar para a reflexão das experiências dos alunos em relação aos conhecimentos geográficos acumulados. Além disso, prevalece o reducionismo teórico-metodológico que inibe a compreensão de diferentes abordagens do conhecimento geográfico, a exemplo do diálogo da Geografia Humanística com os pressupostos da Geografia Clássica. Essa situação contribui para o distanciamento dos conteúdos escolares em relação aos fundamentos filosóficos e científicos da produção geográfica, estabelecendo um fosso entre a pesquisa científica concentrada no âmbito da universidade e por outro negligenciando a importância da pesquisa no âmbito da Educação Básica para o enfrentamento dos desafios postos em sala de aula.

O contato com o conhecimento científico inicia-se na Educação Básica. É nesse nível de ensino que o aluno vai construir suas percepções sobre os múltiplos espaços e tempos, clássicos e contemporâneos, objetivando a compreensão da totalidade espacial. Dessa forma, deve-se considerar o nível cognitivo dos alunos e desenvolver, a partir deste, o conceito básico de espaço e suas categorias de análise com ênfase na noção topológica do espaço vivido e percebido pelo aluno, possibilitando a interrelação com as demais categorias espaciais de lugar e paisagem, território e região na escala local-global.

O livro didático de Geografia exerce um papel crucial na compreensão dos diferentes aspectos da realidade dos educandos, dado às imagens difundidas e aos conceitos fomentados. No entanto, caberá, no planejamento do ensino, uma articulação com o espaço vivido a partir das concepções teórico-metodológicas da Geografia, da reflexão sobre a(s) metodologia(s) de ensino escolhidas e do seu papel na formação do aluno.

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

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

dimensão local-global?

Diante da relevância do livro didático de Geografia no processo ensino-aprendizagem e da problemática aqui apresentada, o presente artigo aborda as imagens desses compêndios e de que forma favorecem a construção de conceitos espaciais díspares dos fatos que marcam o cotidiano na sala de aula advinda das sociabilidades que ocorrem na cidade e no mundo. Assim, sugere considerar, no planejamento do processo de ensino-aprendizagem, quando da utilização desse recurso didático de Geografia, a contribuição reflexiva das categorias geográficas, a partir da interrelação aos conteúdos cotidianos e oficiais, numa relação local-global considerando a importância do ensino-pesquisa. Esperamos contribuir ao processo educativo da Geografia na Educação Básica para o compartilhamento de significados sobre o sentido da vida e da humanidade na geografia escolar.

Livro Didático: imagem e formação de conceitos

O livro didático de Geografia complementa as atividades didático-pedagógicas e é considerado um dos recursos entre tantos outros disponíveis. Na mediação para a construção do conhecimento dissemina aspectos específicos de currículo, incluindo o método de ensino, de escola e de sujeitos sociais. Sua utilização como recurso didático subsidia o planejamento de conteúdos no processo de ensino-aprendizagem em Geografia e orienta, especificadamente, para a formação das imagens que se constroem de mundo, de trabalho e de transformação social.

Organização, elaboração, distribuição e utilização desse manual no cotidiano escolar envolvem interesses políticos e econômicos de outros sujeitos sociais representados por autores, editoras e pelo próprio Estado. Tais agentes nem sempre atentam para a participação dos sujeitos aprendentes na sociedade quando se avalia os conteúdos selecionados. A intenção é de consolidar esse recurso didático como uma mercadoria a ser negociada e comercializada com elevados percentuais de ganhos (CRUZ, 2007).

Os autores e as respectivas editoras quando da elaboração dos livros didáticos, realizam a seleção dos conteúdos e definem seus formatos tendo como principal objetivo a inserção e a venda das obras no mercado editorial brasileiro. O Estado, o maior comprador das coleções, tem interesse em que o livro didático seja adotado em âmbito nacional para

diminuir os custos e facilitar a compra e a distribuição nas escolas. (CASTROGIOVANNI; GOULART, 1999. SCHÄFFER, 1999).

Dessa forma, os livros didáticos de Geografia perpassam uma visão do ensino de Geografia que comportam valores, concepções e ideologias de quem os organiza, apresentando lacunas cognoscitivas para a compreensão da espacialidade dos fenômenos geográficos, tempo, sociedade, sujeitos e identidade.

Na escola, a utilização do livro didático reforça práticas tradicionais, dissemina uma memória simbólica difusora de uma coesão social de um dado momento de aceleração espaço-tempo constituindo um artefato ideológico da cultura dominante como se observa nas figuras 01 e 02. Segundo Eric Hobsbawm (1984) essa intenção corresponderia a uma tradição inventada, conjunto de práticas de natureza ritual ou simbólica, visando a inculcação de valores e normas de comportamento através da repetição, o que implica, automaticamente, uma continuidade em relação ao passado. Tal situação proporciona a sensação de que não há memória espontânea, mas uma ritualização simbólica que escapa aos fatos e fenômenos contemporâneos.

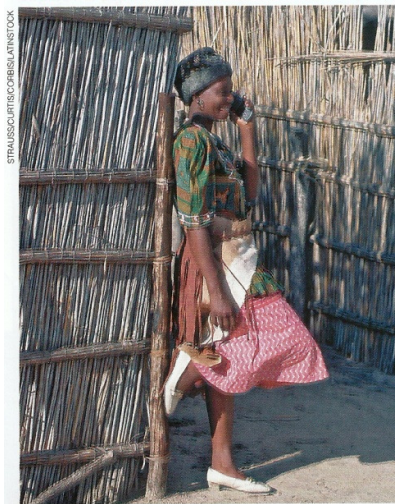
Figura 1



Pessoas da tribo huli wigmen usando celular e computador de mão (Papua Nova Guiné, 2007).

TERRA, L.; ARAUJO, R. GUIMARAES, R. B. **Conexões**. Estudos de Geografia Geral. São Paulo: Moderna, 2009. (Um mundo em rede, cap.1, p. 21)

Figura 2



Mulher da tribo Tswana é retratada falando ao celular (Botsuana, 2009). TERRA, L.; ARAUJO, R. GUIMARAES, R. B. **Conexões**. Estudos de Geografia Geral. São Paulo: Moderna, 2009. (A formação da economia global, cap.5, pag. 90)

Esse cotidiano repetitivo torna os livros didáticos cada vez menos úteis para atender as demandas da contemporaneidade a exemplo da aproximação com a(s) cultura(s) vividas e/ou locais, do respeito a suas identidades e pertencimentos. Salienta-se que no âmbito da escola encontram-se sociabilidades que ora estão inseridas nessa dada realidade virtual, de celulares, da internet, computadores, canais de TV a cabo, videogames, ora vivem na rua, porque sempre trabalharam desde muito cedo e que necessitam do Estado ou das organizações não-governamentais e de políticas de compensação para sua sobrevivência.

Acrescenta-se que as imagens e os discursos difundidos tratam de diferentes posições sobre as dimensões físicas, sociais, econômicas e culturais. A disseminação dessas infografias atua no imaginário dos alunos favorecendo determinados interesses e espacialidades geográficas, produzindo significados específicos e estereotipados, legitimando uma ordem estática sem referência às mudanças, alteração de funções, ignorando a instabilidade histórica (TONINI, 2003).

Segundo Tonini (2003), a imagem ensina uma determinada visão de mundo, de valores e quais comportamentos sociais e econômicos são aceitáveis como verdades, tendo como finalidade a condução de subjetividades massificadas sem qualquer menção às lutas, às reivindicações e participação social como se observa nas figuras 03 e 04. É, precisamente, um veículo de significados e mensagens simbólicas. A imagem contida nos compêndios escolares revela um acúmulo de práticas de inculcação e de reprodução que, certamente, diz respeito a um conjunto de valores, normas e condutas arbitrárias, de acordo com as determinações de grupos sociais que buscam legitimar-se no poder (LEANDRO *et al*, 2009).

Figura 3



Favela Paraisópolis no bairro do Morumbi, em São Paulo, SP. In: JAMES, O. T.; MENDES, I. L. Geografia geral e do Brasil: estudos para a compreensão do espaço. São Paulo: FTD, 2005. (urbanização e metropolização do Brasil, cap. 8, p. 153)

Figura 4



Figura 13.12 Menina faz coleta de materiais recicláveis em um lixão de Nova Délhi (Índia, 2007).

TERRA, L.; ARAUJO, R. GUIMARAES, R. B. Conexões. Estudos de Geografia Geral. São Paulo: Moderna, 2009. (O mundo urbano, cap. 13, p. 231.

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

Como campo de produção de conceitos esses manuais didáticos representam a realidade por e a partir das relações de poder. Lacoste (1998), afirma que essa opção mascara a importância estratégica dos raciocínios centrados no espaço na medida em que inculca elementos de conhecimento enumerados sem ligação entre si (relevo, clima, vegetação, hidrografia, população, economia) e impõe apenas a memorização. Diz o autor “de todas as disciplinas ensinadas na escola à geografia é a única que parece um saber sem aplicação prática fora do sistema de ensino”. Assim,

legítima “a geografia dos professores e dos livros didáticos” (CASTELLAR, 2005).

De acordo com Oliveira (2008), práticas desse tipo não conseguem formar conceitos geográficos, cientificamente válidos e socialmente relevantes, conduzindo a um ensino de Geografia voltado apenas para uma única orientação paradigmática. A manutenção desse *status quo* serve apenas à construção de um saber confuso, inconsistente, desarticulado e fragmentado, cujos discursos favorecem o negligenciamento do que se poderia construir, pedagogicamente, na sala de aula, a exemplo da importância de se considerar a caracterização e descrição do espaço vivido e sentido pelos diferentes sujeitos pela representação a partir do uso das práticas cartográficas e das técnicas de tratamento computacional das informações geográficas obtidas (geoprocessamento e SIG).

Como constatado, essa negligência pedagógica no ensino da geografia, pouco privilegia a dimensão subjetiva dos sujeitos em aprendizagem quanto aos valores de sociabilidade, copresença, solidariedade, respeito às diferenças que se poderia construir para balizar o engajamento em ações cidadãs, fortalecendo atitudes de responsabilidade social. É urgente que no planejamento do ensino da Geografia se considere a produção do conhecimento dos sujeitos que se (re)constrói constantemente na dialogia com o lugar e com o mundo e isso requer um diálogo mais profícuo com as categorias geográficas, a *démarche* conceitual da *episteme* da ciência geográfica.

Para além do livro didático, o espaço vivido e a construção de identidade(s) no ensino da geografia escolar: notas introdutórias

Para clarificar os sentidos atribuídos à heteronomia dos sujeitos em aprendizagem favorecendo ao entendimento do espaço vivido na educação escolar urge que se considere a contribuição da psicologia, sociologia, política, antropologia na ciência geográfica para refletir sobre as sociabilidades presentes no interior da escola e para com elas atuar (CASTELLAR, 2005).

Esse caminho é condição didático-pedagógica *sine qua non* para a apreensão do espaço vivido dos sujeitos independentes, autônomos, que não mais contam com a ajuda da família e se situam num conflito permanente entre a cultura escolar, cultura familiar e cultura da mídia, conflito dirimido no aqui e no agora, sem legitimidades pré-estabelecidas

(NORODOWSKI, 1998). Essa dimensão supõe a (re)construção de novos saberes no interior da escola.

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

A superação desse “engessamento da escola moderna” poderá encontrar eco na desmistificação da ocidentalização dos lugares e do mundo que exporta mercadorias, valores, formas de vida ocidental, sobretudo, imagens para serem consumidas como forma de homogeneização e assimilação cultural. Essa iniciativa se constitui numa tentativa para reinventar as diferenças do universal ao particular da cultura no âmbito do espaço vivido. Afirma Hall (2000, p.75)

Quanto mais a vida social se torna mediada pelo mercado global de estilos, lugares e imagens, pelas viagens internacionais, pelas imagens da mídia e pelos sistemas de comunicação globalmente interligados, mais as *identidades* se tornam desvinculadas – desalojadas – de tempos, lugares, histórias e tradições específicos e parecem “flutuar livremente”. Somos confrontados por uma gama de diferentes identidades (cada qual nos fazendo apelos, ou melhor, fazendo apelos a diferentes partes de nós), dentre as quais parece possível fazer uma escolha. Foi a difusão do consumismo, seja como realidade, seja como sonho, que contribuiu para esse efeito de “supermercado cultural”. No interior do discurso de consumismo global, as diferenças e as distinções culturais, que até então definiam a identidade, ficam reduzidas a uma espécie de língua franca internacional ou de moeda global, em termos das quais todas as tradições específicas e todas as diferentes identidades podem ser traduzidas.

Pela invenção da tradição (HOBSBAWM 1984), no âmbito educativo, é possível transitar do quadro global para a tradução das identidades culturais. As identidades culturais na modernidade tardia não são fixas, mas estão suspensas, em transição, entre diferentes posições, que retiram seus recursos, ao mesmo tempo, de diferentes tradições culturais e que são produtos desses complicados cruzamentos e misturas culturais que são cada vez mais comuns num mundo globalizado. De acordo com Hall (2000, p. 88-89)

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

De acordo com Santos (2008), essa situação corresponderia a uma periodização material dos sistemas de objetos e sistemas de ação conduzidos pela empirização do tempo, havendo, portanto a necessidade de agir com inseparabilidade no espaço híbrido de modo intencional a construir novas paisagens. Assim, a noção de totalidade na Geografia intuitiva compreende o tempo como intérprete da realidade dos objetos na ordem da diacronia e sincronia (sucessões e coexistências) constituída no movimento e na trama do lugar “Global e Local” para projetar acontecimentos solidários.

O sistema atual corresponde a um período técnico-científico-informacional em que a economia internacional e nacional define as normas dos territórios pelas “guerras” instituídas nos lugares. É um mundo da tecnosfera e da psicofera, do reino da necessidade ao reino da liberdade. É um híbrido interligado em redes, não homogêneo e instável,

desvelador de tempos rápidos e tempos lentos à luz do imperativo fluido que constroem verticalidades, horizontalidades e ação política. Apreender a dimensão do lugar e do cotidiano na ordem universal se torna um imperativo à atividade racional e a atividade simbólica para entender o papel da proximidade entre os pobres, migrantes, excluídos, segregados e a força do capital. Enfim a memória de resistências e lutas entre a globalização como norma e território local como norma (SANTOS, 2008).

Desta feita, a totalidade espacial corresponde ao território usado (SANTOS, 2001) ou, como salienta Castro (2006), ao registro simbólico produtor de imaginários que, em nossa prática, pode servir como objetos de reflexão acadêmica e como possibilidade metodológica de abordagem do real para ampliar o conhecimento sobre a sociedade e o espaço, contribuindo com a articulação necessária entre objetos concretos e seus conteúdos simbólicos, ou seja, “o espaço contém os símbolos do imaginário social e é um componente dele, tanto em sua dimensão emocional como material, e por isso um campo de disputas entre interesses privados de indivíduos ou grupos” (CASTRO, 2006, p. 171).

Para compreender os imaginários políticos instituídos (enraizamento social) de base territorial é preciso um olhar dialógico que incorpore o lugar, o comportamento político e as diferenças, interrelacionando parte *versus* todo, regionalismos (pertencimento) e a formação dos estados-nacionais (nacionalidade). Essa simultaneidade funda a política moderna, é interdependente, e representa as dinâmicas sociais geradas pela proximidade e aquelas geradas pela distância (Ibidem, p. 186).

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

Lipovetsky (2004) afirma que a era instaurada é marcada pela hipercirculação de capital, de informações, as grandes e numerosas mudanças tecnológicas, o dilúvio de números da internet: “milhões de sites, bilhões de páginas, trilhões de caracteres, que dobram a cada ano”

(ibidem, p. 55); as multidões atulhadas em cidades, as multidões nas viagens de férias, as multidões nos shows, as multidões que consomem um mesmo produto; a hipervigilância que substituiu a disciplina totalitária; o hiperindividualismo. Tudo é pego na engrenagem do extremo, da maximização.

De acordo com o autor a sociedade hipermoderna, por um lado, cede lugar às manifestações de desejos individuais subjetivos e, no âmbito social, o prolongamento do privado. Por outro lado, traz uma maior aceitação dos direitos humanos, os valores de tolerância e respeito estão mais intensos, e a hipermodernidade desenvolve-se paralelamente a um imperativo ético - a moral não foi de todo substituída pelo egoísmo. Em todas as esferas da sociedade faz-se necessário um controle ético, que se apresenta de maneira opcional, não mais obrigatório como antes, no entanto, fazendo-se muito bem aceito.

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

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

Considerações finais

A superação do atual modelo educacional é uma tarefa que envolve a reflexão sobre práticas de ensino ainda vigentes nas escolas brasileiras que reproduzem a utilização estereotipada do livro didático e de sua vinculação a modelos de conhecimento que acabam reforçando determinados *status quo*. A distância entre as práticas de ensino e os textos didáticos torna esse recurso um dos maiores desafios às práticas comprometidas com os saberes locais e sua inclusão nos currículos escolares.

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

Para isso, é preciso estimular a construção de novos conceitos espaciais, considerando a dimensão cultural da escola e do conjunto da sociedade em que estão inseridos, discutindo as diferentes representações e imagens a respeito dos sujeitos, do lugar e do espaço pelos documentos oficiais que se produzem.

IMAGEM DO LIVRO DIDÁTICO E PLANEJAMENTO DO ENSINO EM GEOGRAFIA: DESAFIOS À FORMAÇÃO DE CONCEITOS ESPACIAIS

Resumo: Pensar o uso do livro didático de Geografia na Educação Básica supõe refletir, inicialmente, sobre duas dimensões: a primeira diz respeito à revisão na relação conteúdo-método geográfico instituída na didática escolar tomando como referência o uso desse compêndio na sala de aula. A outra supõe a consideração da influência da cultura mass media sobre as representações de mundo, de sociedade e de ensino-aprendizagem pelos professores e alunos no âmbito escolar. Nessa perspectiva, o presente artigo considerando as contribuições de autores como Castrogiovanni; Goulart (1999), Schäffer (1999), Tonini (2003), Hobsbawm (1984), Hall (1997; 2000), entre outros, analisa o livro didático como objeto de pesquisa e sua influência na formação de conceitos espaciais pelos alunos e professores, propondo o planejamento do ensino a partir da dialogia com as categorias geográficas. A reflexão aponta para o desenvolvimento do pensamento espacial considerando, sobretudo, o espaço vivido, e o professor como mediador do processo ensino-aprendizagem, favorecendo o desenvolvimento intelectual, social e afetivo dos alunos, o respeito às

diferenças e engajamento em ações cidadãs, e o fortalecimento de atitudes de responsabilidade social. A análise do livro didático supõe a investigação dos fatos e acontecimentos concretos que marcam a vida cotidiana sem perder de vista a reflexão coletiva e o compartilhamento de significados sobre o sentido da vida, da humanidade.

Palavras-chave: Livros didáticos, imagens, cotidiano, planejamento de ensino, categorias geográficas.

IMAGE OF THE DIDACTIC BOOK AND GEOGRAPHY TEACHING PLANNING: CHALLENGES TO FORMATION OF SPATIAL CONCEPTS

Abstract: To reflect on the use of the Geography didactic book in the Basic Education implies, first of all, analyzing it about two dimensions: the first relates the revision in the relation and the geographic methods instituted in the school didactics with reference to the use of this textbook in the classroom; The other involves the consideration the influence of mass media culture on the representations of the world, society and learning-teaching by teachers and students in the school. In this perspective, the present paper considering the contributions of authors as Castrogiovanni; Goulart (1999), Schäffer (1999), Tonini (2003), Hobsbawm (1984), Hall (1997, 2000) and others, analyzes the didactic book as research object and its influence concerning the formation of spatial concepts by the students and teachers proposing the planning of instruction from the dialogues with the geographical categories. To reflection points the spatial thinking development is searched, while especially considers the life space, and the teacher as mediator of the learning-teaching process, favoring the students' intellectual, social and affective and respect to differences in order to delimit the engagement in citizen actions, by strengthening attitudes of social responsibility. The analysis of the didactic book assumes in investigation as interrelate the concrete facts and happenings stressing the students' daily routine from the events which are characteristic of them, presumes collective reflection of sharing their senses and meanings about life as well as humankind.

Keywords: didactic book, images, everyday, teaching planning, geographical categories

BIBLIOGRAFIA

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. (1997) *Parâmetros Curriculares Nacionais: Geografia* / Secretaria de Educação Fundamental. MEC/SEF. Brasília. 156 p.

BRASIL, Secretaria de Educação Básica – SEB. (2009) *Guia de livros didáticos: PNLD 2010 Geografia*. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Brasília, 216 p.

CASTELLAR, S. M. V. (2005) Educação geográfica: a psicogenética e o conhecimento escolar. In: *Cad. Cedes*, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 209-225, maio/ago. 2005. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v25n66/a05v2566.pdf>. Acesso em 24 de agosto de 2011.

CASTRO, I. E. (2006) Imaginário político e território: natureza, regionalismo e representação. In: CASTRO, I. E.; GOMES, P. C. C.; CORREA, R. L.(orgs.) *Explorações geográficas*. 2ª Edição. Bertrand Brasil. Rio de Janeiro, p. 155-196.

CASTROGIOVANNI, A. C.; GOULART, L. B.(1999) A questão do livro didático em geografia: elementos para uma análise. In: CASTROGIOVANNI, A. C.; CALLAI, H. C.; SCHAFFER, N. O.; KAERCHER, N. A. (Orgs.). *Geografia em sala de aula: práticas e reflexões*. Editora da UFRGS. Porto Alegre, p.129-132.

CRUZ, I. S. F. (2007) *A geografia dos serviços e sua transposição didática para o livro didático de geografia do ensino fundamental*. 2007. 147 páginas. *Dissertação (Mestrado em Geografia)*. CFCH/UFPE. Recife.

HALL, Stuart. (2000) *A identidade Cultural na Pós-Modernidade*. 4. Ed. Tradução Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. DP&A. Rio de Janeiro.

_____. (1997) A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. *Educação & Realidade*. Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 15-46, jul./dez.1997.

HOBSBAWM, Eric; RANGER, Terence (Orgs.). (1984) *A Invenção das Tradições*. Paz e Terra. Rio de Janeiro.

LACOSTE, Y. (1998) *A geografia isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra*. 4. ed. Papirus. Campinas /SP.

LEANDRO, A. G. *et al.* (2009) A prática de ensino e o estágio supervisionado na UEPB: reflexões a partir da formação docente. In: *10º*

Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia. Porto Alegre: ago./set. de 2009.

LIPOVETSKY, G. (2004) *Os tempos hipermodernos*. 1. ed. Barcarolla, São Paulo.

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

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

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

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

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

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

____ (2003) Imagens nos livros didáticos de geografia: seus ensinamentos, sua pedagogia... In: *Mercator*. Revista de Geografia da UFC, ano 02, número 04, 2003.