

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS
HUMANAS

JÚLIO SILVA FONSECA

**A Geografia Agrária nos livros didáticos de Ensino
Fundamental II da rede pública de ensino**

TRABALHO DE GRADUAÇÃO INDIVIDUAL

SÃO PAULO
2019

JÚLIO SILVA FONSECA

**A Geografia Agrária nos livros didáticos de Ensino
Fundamental II da rede pública de ensino**

TRABALHO DE GRADUAÇÃO
INDIVIDUAL (TGI) APRESENTADO
AO DEPARTAMENTO DE
GEOGRAFIA SOB A ORIENTAÇÃO
DA PROFESSORA DOUTORA
VALÉRIA DE MARCOS

SÃO PAULO
2019

Dedicatória

Dedico esse trabalho a minha mãe, ao meu pai, a minha esposa e ao meu
filho.

Agradecimentos

Com muita satisfação, agradeço a Exu pelos caminhos que me trouxeram até aqui. Larôie Sr. Alaketu. Larôie Sr. 7 Encruzilhadas.

Agradeço a Ogum e a mãe Iemanjá. Agradeço ao meu Orí e ao meu pai Oxalá. Epa Babá!

Esse é um agradecimento às minhas famílias.

À minha família que é o meu lar. Mariana, doce companheira e paz do meu coração. Jorge, que aguardamos ansiosos e sonhamos com o futuro que terá pela frente.

À minha família de sangue e das Minas Gerais. Pai e Mãe, maiores responsáveis para que, não sem muito suor deles, eu viesse até aqui; Avós, elo como nossos antepassados, que ensinaram o caminho a seguir.

À minha família espiritual do Inzo Inkossi Azaune. Babalorixá Mario de Ogum e a todos os irmãos da casa, sempre tão acolhedores e dispostos a ensinar os infindáveis conhecimentos da nossa nação Angola do Candomblé.

À família extensa formada pelos amigos que vieram e por aqui ficaram. André, Diogo, Rafaela e Roger, amigos de infância, que, quando reencontro, fazem parecer que ainda ontem tínhamos 12 anos; Lucas, Caetano, Marciano, Kio, Luccas e Jonas, amigos indispensáveis desde o início da graduação; Mariana, Maria Rita, Ana Maria, Marcela e Nathalia, amigas queridas que também vieram com a experiência e estar na Universidade e grandes incentivadoras para que eu concluísse a graduação; Luiza, Guta, Jayme e Pietro, companheiros de república nos primeiros anos em São Paulo; Daniel, Renato, Mateus e Wellington, amizades criadas no

trabalhos apesar das durezas e da rotina; Flávio, Flávia grandes amigos que me deram a alegria de me tornar compadre, através do querido afilhado Bernardo.

À família Vai-Vai que, de tão numerosa, é impossível nomear um a um.

Por fim, não posso deixar de agradecer a professora e orientadora Valéria de Marcos. Com satisfação, fui aluno de sua primeira turma de Agrária I e, mais tarde, monitor da disciplina. O longo – e muito difícil – caminho até aqui foi acompanhado de perto por ela. Seu incentivo foi fundamental para a conclusão desse trabalho.

E assim, com toda essa força, seguimos adiante.

Epígrafe

O Que Foi Feito Deverá

Milton Nascimento e Fernando Brant

O que foi feito amigo
De tudo que a gente sonhou
O que foi feito da vida
O que foi feito do amor
Quisera encontrar
Aquele verso menino
Que escrevi há tantos anos atrás

Falo assim sem saudade
Falo assim por saber
Se muito vale o já feito
Mais vale o que será
E o que foi feito
É preciso conhecer
Para melhor prosseguir

Falo assim sem tristeza
Falo por acreditar
Que é cobrando o que fomos
Que nós iremos crescer
Outros outubros virão
Outras manhãs plenas de sol e de
luz

O Que Foi Feito de Vera

Milton Nascimento e Márcio Borges

Alertem todos alarmas
Que o homem que eu era voltou
A tribo toda reunida
Ração dividida ao sol
De nossa Vera Cruz
Quando o descanso era luta pelo
pão
E aventura sem par

Quando o cansaço era rio
E rio qualquer dava pé
E a cabeça rodava
Num gira-girar de amor
E até mesmo a fé
Não era cega nem nada
Era só nuvem no céu e raiz

Hoje essa vida só cabe
Na palma da minha paixão
De Vera nunca se acabe
Abelha fazendo o seu mel
No campo que criei
Nem vá dormir como pedra
E esquecer o que foi feito de nós

Resumo

O presente trabalho investiga a presença da Geografia Agrária nos livros didáticos de Geografia no Ensino Fundamental II, distribuídos para a rede pública de ensino no âmbito do PNLD 2017.

Os métodos e escalas de análise foram delimitados a partir de observações estatísticas e seleção de dados a respeito da rede de ensino básico.

A pesquisa faz uma revisão bibliográfica em legislações, documentos oficiais e referências teóricas do ensino de Geografia e da Geografia Agrária para, em seguida, analisar as coleções didáticas escolhidas.

No resultado, observamos a diferença de abordagem dada ao agronegócio e a agricultura camponesa nas obras.

Palavras-chave: Ensino de Geografia, Geografia Agrária, PNLD, Livros didáticos, Ensino Fundamental II.

A reprodução total ou parcial desta monografia é autorizada desde que citada a fonte e comunicada ao autor.

Sumário

Capítulo 1 – Introdução e metodologia

1. Apresentação do tema	12
1.1 Apresentação de cada capítulo.....	13
2. Justificativas das escolhas	14
2.1 Por que livro didático?	14
2.2 Por que Ensino Fundamental II?.....	14
2.3 Por que escolas públicas	15
3. Método utilizado	16
3.1 Como foram escolhidos os livros	16
3.1.1 O PNLD e os critérios de escolha do programa	17
3.2 Como foram analisados os livros	18

Capítulo 2- Fundamentação

1. Considerações sobre o surgimento da Geografia nas escolas	20
1.1 No Brasil, a Geografia escolar vem antes da ciência Geográfica ...	20
1.2 O livro não é o ensino, mas tem sua relevância	21
2. O livro didático como portador de discurso e, portanto, artefato ideológico	23
3. O livro didático, as diretrizes educacionais e o PNLD	24
4. Correntes de pensamento da Geografia Agrária	26

Capítulo 3 - Análise da obras

1. As obras escolhidas	29
1.1 Obra A	29
1.1.1 Introdução a Obra A	30
1.1.2 Ficha de pesquisa da Obra A	32
1.2 Obra B	36

1.2.1 Introdução a Obra B	37
---------------------------------	----

1.2.2 Ficha de pesquisa da obra B.....	38
--	----

Capítulo 4 - Conclusão

Considerações finais	43
----------------------------	----

Bibliografia.....	44
-------------------	----

Lista de figuras

Figura 1 – Gráficos com o tamanhos das redes de ensino.	16
Figura 2 – Gráfico das coleções mais adotadas no PNLD 2017.	17
Figura 3 – Capa do Guia do Livro Didático (PNLD 2017).....	25
Figura 4 – Capa do livro de 6º ano da Coleção A.....	29
Figura 5 – Reprodução da página 223 da Coleção A.....	34
Figura 6 – Capa do livro de 6º ano da Coleção B.....	36
Figura 7 – Reprodução da página 193 do 6º ano da Coleção B.....	39
Figura 8 – Reprodução das páginas 76 e 77 do 7º ano da Coleção B.	40

Lista de abreviaturas e siglas

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CEI – Comunidade dos Estados Independentes

DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INEP – Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

MEC – Ministério da Educação

MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

PNLD – Programa Nacional do Livro Didático

SEB – Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação

TGI – Trabalho de Graduação Individual

USP – Universidade de São Paulo

Capítulo 1 - Introdução e Metodologia

1. Apresentação do tema

O presente Trabalho de Graduação Individual – TGI – se propõe a revisar alguns livros didáticos de Geografia à luz da bibliografia aqui apresentada. Esse material de apoio às aulas é distribuído para todas as escolas da rede pública do país através do Programa Nacional do Livro Didático, o PNLD. É relevante lembrar que esses livros, adquiridos com verba pública¹, devem se encaixar nas exigências dos documentos oficiais² do Ministério da Educação que parametrizam os conteúdos. Além de estarem obrigatoriamente balizadas pelos marcos dos documentos, as publicações também expressam concepções próprias. Desvenda-las sob o prisma das correntes de pensamento geográfico é um dos desafios aqui propostos.

Para melhor focalizar o estudo, esta pesquisa se norteará pela ótica da Geografia Agrária para examinar o objeto de estudo. *Como o agrário é abordado nos livros didáticos de Geografia?* A discussão sobre como responder isso será aprofundada adiante.

Este trabalho é uma forma de convergência entre minha área de interesse na graduação e minha profissão. Atuo profissionalmente há mais de 10 anos no mercado editorial, tempo em que trabalhei em diversas casas editoriais. É importante ressaltar que este projeto de pesquisa porta-se de maneira independente, não estando, sob hipótese alguma, submetido a interesses comerciais de editoras ou de qualquer outra parte. A investigação metodológica do objeto e as observações empíricas ditarão o tom da pesquisa.

Por fim, exponho que, ao escolhermos o livro didático como objeto de estudo, optamos por entendê-lo como um conjunto. De acordo com Fairclough (2001), “a análise crítica do discurso é a análise dialética entre elementos semióticos (inclusive a linguagem) e outros elementos presentes” (apud TÍLIO, 2008). Ou seja: o

¹ Resolução do Ministério da Educação Nº 3 de 14 de janeiro de 2008. Disponível em: ftp://ftp.fn.de.gov.br/web/resolucoes_2008/res003_14012008.pdf. Acesso em: março de 2019.

² Até o PNLD 2018, o documento base era o dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: março de 2019). A partir do Programa de 2019, passam a valer os parâmetros da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: fevereiro de 2019).

livro é mais do que um texto: fotografias, ilustrações, mapas, orientações ao professor, e a construção textual em si, juntos, compõem o discurso de um livro.

A escolha pela Geografia Agrária como viés da análise não é mera casualidade. Tanto quanto os livros didáticos, essa área de estudo da Geografia é parte fundamental da minha formação pessoal e profissional.

Determinado o tema, ainda é preciso fazer um novo ajuste na escala de observação. Primeiro, escolhemos a Educação Básica e o Ensino Fundamental, por ser o segmento com maior número de estudantes no país³. Adiante, focamos nos anos finais, conhecidos como Ensino Fundamental II por ser o momento, dentro do recorte da estabelecido, onde se aprofundam as discussões acerca do rural no Brasil (BRASIL, 1998 e BRASIL, 2017). Por fim, optamos por investigar os livros didáticos disponíveis na rede pública de ensino, por ser nela que está a maioria das matrículas (BRASIL, 2018).

1.1 Apresentação de cada capítulo

Escolhemos organizar este trabalho em quatro capítulos: 1. Introdução e Metodologia; 2. Fundamentação; 3. Análise das obras; 4. Conclusão.

A presente Introdução apresenta o trabalho, justifica as escolhas e recortes realizados, e discorre sobre os métodos escolhidos para a realização da pesquisa.

O capítulo de Fundamentação percorre vasta bibliografia sobre a Geografia Escolar e sobre a relevância do livro didático como ferramenta de ensino. Avança para a discussão sobre as diretrizes as quais os livros estão submetidos e, por fim, aflui para uma revisão bibliográfica das correntes de pensamento na Geografia Agrária. Esse conjunto de tópicos compõe o arcabouço necessário para a realização da análise das obras.

O terceiro capítulo utiliza todo o acúmulo produzido nos capítulos anteriores para analisar as obras escolhidas, por meio de uma ficha igual para todos os livros.

Finalmente, o último capítulo amarra os resultados da pesquisa e tece nossas considerações finais.

³ De acordo com o Censo Escolar de 2018, disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/resultados-e-resumos>. Acesso em: abril de 2019.

2. Justificativas das escolhas

A esta altura, faz-se necessário aprofundarmos os motivos de nossas escolhas, que levaram à escala de observação: livros didáticos, de Ensino Fundamental II, da rede pública.

2.1 Por que livro didático?

Inserido na política educacional, tendo sua distribuição obrigatória⁴ para toda a rede pública de ensino brasileira e apontado pela maioria dos professores do país como principal ferramenta em sala de aula (LOCH e ROMANOWSKI, 2013), o livro didático apresenta-se como um importante objeto de estudo.

De acordo com Choppin (2004), o livro é suporte privilegiado dos conteúdos educativos, o depositário dos conhecimentos, técnicas ou habilidades que um grupo social acredita que seja necessário transmitir às novas gerações.

Os livros didáticos chegam à rede pública através do Programa Nacional do Livro Didático – PNLD (FNDE, 2008).

Além dos parâmetros do edital, o livro é autoral e possui posicionamento.

2.2 Por que Ensino Fundamental II?

Decidimos centrar as pesquisas no Ensino Fundamental visto que é nesta fase escolar que se busca favorecer aos alunos a construção de um conjunto de conhecimentos conceituais, procedimentais e atitudinais referentes à Geografia (PCN, 1998).

De acordo com a BNCC:

Nesse período da vida, as crianças estão vivendo mudanças importantes em seu processo de desenvolvimento que repercutem em suas relações consigo mesmas, com os outros e com o mundo. Como destacam as DCN, a maior desenvoltura e a maior autonomia nos movimentos e deslocamentos ampliam

⁴ De acordo com a resolução Nº 42 de 28 de agosto de 2012 do Conselho Deliberativo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/acesso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3758-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-42,-de-28-de-agosto-de-2012-alterada-pela-resolu%C3%A7%C3%A3o-n%C2%BA-44,-de-13-de-novembro-de-2013>. Acesso em: novembro de 2018.

suas interações com o espaço; a relação com múltiplas linguagens, incluindo os usos sociais da escrita e da matemática, permite a participação no mundo letrado e a construção de novas aprendizagens, na escola e para além dela; a afirmação de sua identidade em relação ao coletivo no qual se inserem resulta em formas mais ativas de se relacionarem com esse coletivo e com as normas que regem as relações entre as pessoas dentro e fora da escola, pelo reconhecimento de suas potencialidades e pelo acolhimento e pela valorização das diferenças. (BRASIL, 2017)

Caminhando mais adiante, identificamos que os anos finais do Ensino Fundamental (o também chamado Ensino Fundamental II, período que compreende do 6º ao 9º ano) é que tem um trabalho de maior aprofundamento nos temas: paisagens rurais e atividades ligadas ao campo.

Novamente de acordo com a BNCC:

Nessa fase final do Ensino Fundamental, pretende-se garantir a continuidade e a progressão das aprendizagens do Ensino Fundamental – Anos Iniciais em níveis crescentes de complexidade da compreensão conceitual a respeito da produção do espaço. Para tanto, é preciso que os alunos ampliem seus conhecimentos sobre o uso do espaço em diferentes situações geográficas regidas por normas e leis historicamente instituídas, compreendendo a transformação do espaço em território usado – espaço da ação concreta e das relações desiguais de poder, considerando também o espaço virtual proporcionado pela rede mundial de computadores e das geotecnologias. Desenvolvendo a análise em diferentes escalas, espera-se que os estudantes demonstrem capacidade não apenas de visualização, mas que relacionem e entendam espacialmente os fatos e fenômenos, os objetos técnicos e o ordenamento do território usado. (BRASIL, 2017)

2.3 Por que escolas públicas

Retomando novamente o Censo Escolar de 2018, realizado pelo Ministério da Educação (MEC), 78,3% das escolas do Brasil são públicas. Quando analisadas as matrículas, de acordo com o mesmo levantamento, a rede pública de ensino possui 81,7% dos alunos dentre todos aqueles que frequentam a educação básica. Trata-se de um contingente significativamente maior na rede pública. Por isso, a opção por ela.

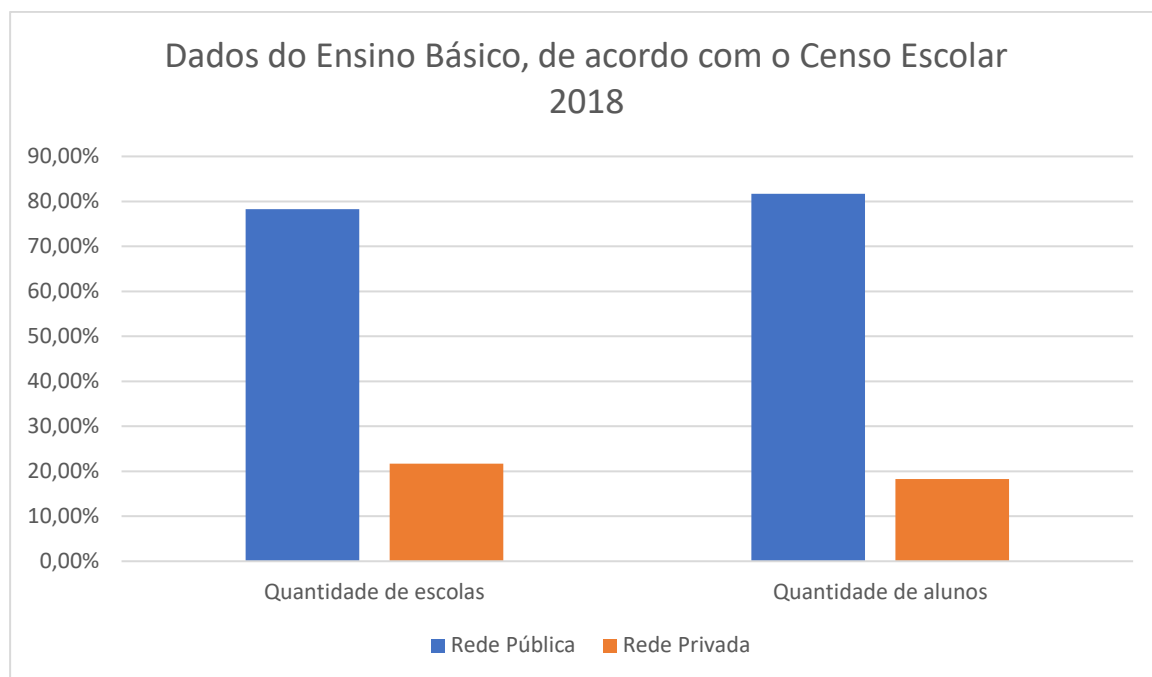


Figura 1 – Fonte: Censo Escolar de 2018, disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/resultados-e-resumos>. Acesso em: abril de 2019.

3. Método utilizado

Concluído o recorte do tema, faz-se necessário debruçarmos sobre a metodologia que será utilizada na pesquisa. A seguir, detalharemos os critérios utilizados para a escolha das obras a serem analisadas e o método da análise propriamente dita.

3.1 Como foram escolhidos os livros

Identificamos, em primeiro lugar, as coleções didáticas de Geografia mais vendidas para a rede pública. De acordo com dados do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)⁵, a última compra de coleções de Geografia para o Ensino Fundamental II contemplou 11 obras.

⁵ Relatório “Coleções mais distribuídas - PNLD 2017 - Anos Finais do Ensino Fundamental” do FNDE. Disponível em: <https://www.fnede.gov.br/programas/programas-do-livro/pnld/dados-estatisticos>. Acesso em: fevereiro de 2019.

Escolhemos, para a análise, as duas primeiras colocadas em vendas: coleção Expedições Geográficas, de Melhem Adas e Sergio Adas, publicada pela editora Moderna (doravante chama de **Coleção A**); e coleção Vontade de Saber, de Neiva Torrezani, da editora FTD (doravante chamada de **Coleção B**).

Juntas, as coleções A e B tiveram 5.100.842 de exemplares distribuídos pelo último PNLD, em um universo total de 10.783.639. Ou seja, somadas concentram quase metade de todo o programa.

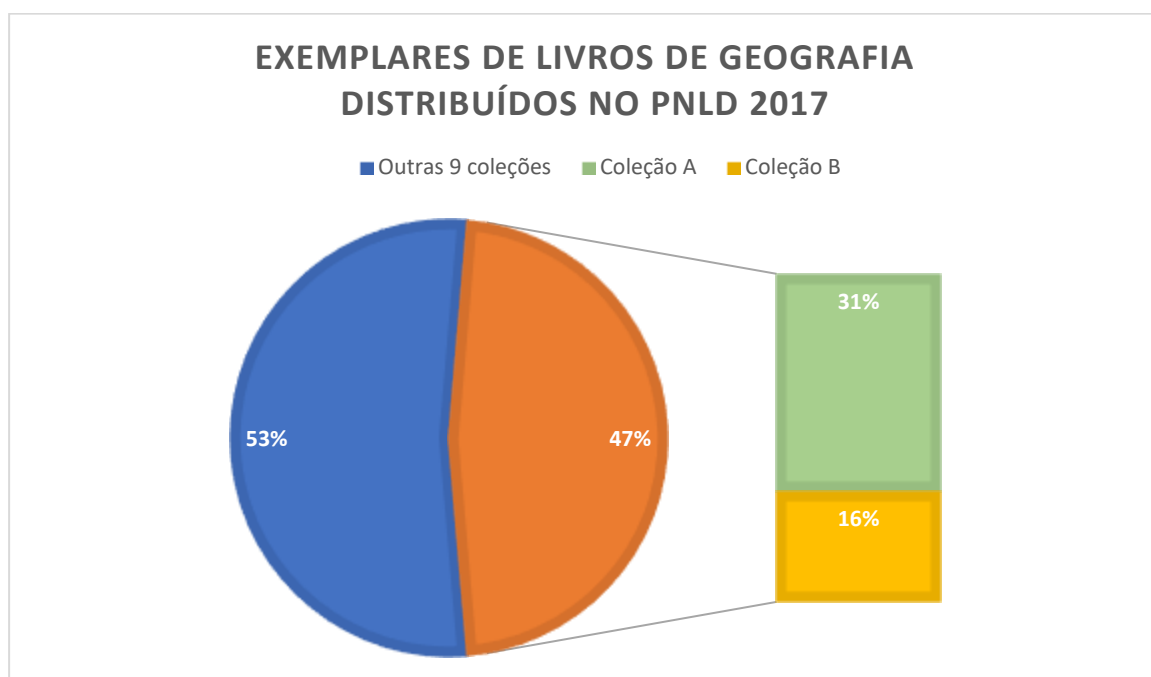


Figura 2 – Fonte: Relatório “Coleções mais distribuídas - PNLD 2017 - Anos Finais do Ensino Fundamental” do FNDE. Disponível em: <https://www.fnnde.gov.br/programas/programas-do-livro/pnld/dados-estatisticos>. Acesso em: fevereiro de 2019.

3.1.1 O PNLD e os critérios de escolha do programa

Acreditamos ser esse um momento propício para considerações a respeito do funcionamento do PNLD.

O programa, existente desde 1986⁶, centraliza no Governo Federal a compra de livros didáticos para todas as escolas da rede pública do país. A convocação das obras ocorre por meio de edital, que delimita os critérios que devem ser atendidos por cada coleção didática pleiteante a fazer parte do programa.

⁶ Instituído pelo decreto Nº 91.542 de 19 de agosto de 1985.

Após a entrega dos exemplares do livro, o MEC elege um grupo responsável pela avaliação que, mais tarde, culmina na publicação do Guia do Livro Didático: um material que torna públicas as coleções aprovadas e, portanto, aptas a serem escolhidas pelas escolas.

Cada escola tem direito de escolher as obras que quer receber para todos os componentes curriculares.

No momento em que realizamos essa pesquisa há um edital de PNLD para Fundamental II em curso⁷. Trata-se do certame que vai adquirir livros para as escolas em 2020. O prazo para entrega das obras já se esgotou mas, até o primeiro trimestre de 2019, o resultado das obras escolhidas ainda não havia sido divulgado. Por esse motivo, as coleções aqui analisadas são as que estão em uso da rede pública no triênio 2017-2019.

3.2 Como foram analisados os livros

O passo seguinte à escolha das coleções didáticas que seriam analisadas foi a definição da metodologia de análise. Para isso, elaboramos uma ficha avaliativa com o objetivo de orientar e sistematizar o trabalho.

1. *A coleção trabalha assuntos relacionados ao campo e ao agrário no Brasil?*

Se sim, em quais volumes?

2. *No(s) volume(s) onde o tema é abordado, em que momento ele aparece?*

3. *Qual o espaço do Agronegócio X Agricultura camponesa?*

a. Nos textos.

b. Nas imagens

4. *A qual a concepção de Geografia Agrária pertence o discurso encontrado no livro?*

⁷ O edital do PNLD 2020 está disponível em: <https://www.fnnde.gov.br/programas/programas-do-livro/consultas/editais-programas-livro/item/11555-edital-pnld-2020>. Acesso em: maio de 2019. Há, nesse momento, incerteza sobre quando será publicado seu resultado.

5. *Há consistência entre a proposta teórico-metodológica da obra e a forma como ela desenvolve os assuntos relacionados ao campo e ao agrário no Brasil?*
6. *Possibilita ao aluno a articulação dos conhecimentos a fim de desenvolver o senso crítico e promover a elaboração de hipóteses e a investigação a partir delas, incentivando o rompimento com o senso crítico?*

De posse dessa ficha, podemos realizar a pesquisa que pode ser encontrada no capítulo 3 deste trabalho.

.

Capítulo 2 - Fundamentação

1. Considerações sobre o surgimento da Geografia nas escolas

Este segundo capítulo do trabalho tem o objetivo de fundamentar nossos entendimentos, pavimentando, assim, o caminho para a análise dos livros.

Iniciamos retomando brevemente o histórico do ensino de Geografia.

Na Europa, até o século XIX os conhecimentos geográficos não estavam sistematizados em uma obra. Eles estavam dispersos em obras diversas, literárias ou não. Ainda assim, eram tidos como relevantes e, sobre eles, cabia dirigir indagações científicas (MORAES, 1985).

Nas décadas seguintes do mesmo século foram criadas as chamadas sociedades geográficas (VLACH, 2004). Estas sociedades tinham por objetivo apoiar os Estados colonizadores de então. Através delas, fundaram-se diversas das chamadas escolas de Geografia, com destaque para a Alemã e a Francesa.

Delas surgiram expoentes como o alemão Friedrich Ratzel e o francês Paul Vidal de La Blache, importantes artífices, cada um em sua escola, da institucionalização da Geografia como ciência.

Como consequência desse processo, não tardou para a Geografia começar a ser trabalhada em sala de aula, primeiro na França.

Vlach (1990) afirma:

Foi, indiscutivelmente, sua presença significativa nas escolas primárias e secundárias da Europa do século XIX que a institucionalizou como ciência, dado o caráter nacionalista de sua proposta pedagógica, em franca sintonia com os interesses políticos e econômicos dos vários Estados-nações. Em seu interior, havia premência de se situar cada cidadão como patriota, e o ensino de Geografia contribuiu decisivamente neste sentido, privilegiando a descrição do seu quadro natural.

1.1 No Brasil, a Geografia escolar vem antes da ciência Geográfica

O percurso da Geografia no Brasil, no entanto, foi o oposto do europeu. Em nosso país, “as ideias geográficas foram inseridas no currículo brasileiro ainda no

século XIX e apareciam de forma indireta nas escolas de primeiras letras” (VLACH, 2004).

Apenas décadas mais tarde, em 1934, foi fundado o primeiro curso superior de Geografia, na Universidade de São Paulo (USP)⁸. No mesmo ano, no Rio de Janeiro, é fundado o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)⁹.

Se no seu primeiro período a Geografia brasileira possuía grande afinidade com a chamada Geografia Positivista, de caráter estritamente descritivo (MORAES, 1985), não tardou para, a partir da década de 1970 surgirem novas correntes teórico-metodológicas.

Uma dessas correntes, a chamada Geografia Crítica, nasce a partir dos questionamentos ao positivismo motivado, em grande parte, pela tradução da obra *A Geografia – isso serve em primeiro lugar para fazer a guerra*, de Yves Lacoste.

As repercussões acadêmicas e políticas no currículo escolar brasileiro, ao longo das décadas finais do século XX, parecem ser, não de continuidade e evolução, mas de rupturas (BOLIGIAN, 2008). Relembremos, a título de exemplo, a substituição da Geografia pelos Estudos Sociais a partir de 1971, durante a ditadura militar. Essa condição perdurou até o final da década de 1980 (CAVALCANTI, 1998).

A partir da retomada do ensino de Geografia nas escolas, ganha força nas salas de aula a vertente da Geografia Crítica, de abordagem marxista e fundada sobre o materialismo histórico-dialético.

Em síntese, as correntes do pensamento geográfico das academias exerceram influência direta no ensino de Geografia no Brasil, ainda que não em tempo real.

1.2 O livro não é o ensino, mas tem sua relevância

É fundamental afirmar, nesse momento, que Geografia Escolar e o livro didático de Geografia não são sinônimos. Essa é uma premissa pétrea desse trabalho. No entanto, o livro didático possui enorme relevância no ensino e papel

⁸ De acordo com informações disponíveis em <http://www.geografia.fflch.usp.br/inferior/apresentacao.htm> (acesso em: novembro de 2018), no ano de 1934 foi fundado o primeiro ensino universitário de Geografia no Brasil. A cátedra esteve sob responsabilidade, primeiro, do francês Pierre Deffontaines. No ano seguinte, ele foi sucedido pelo também francês Pierre Monbeig.

⁹ De acordo com informações disponíveis em: <https://www.ibge.gov.br/institucional/o-ibge.html> (acesso em: novembro de 2018).

fundamentação na rede de ensino brasileira. E é, por isso, a escolha dele como viés da nossa investigação.

Vejamos o que dizem Castellar e Vilhena (2009).

Em tempo de multimídia, computadores, ensino à distância e outras inovações tecnológicas na educação, o livro didático ainda continua sendo um dos suportes mais importante no cotidiano escolar e é, sem dúvida, o mais utilizado e solicitado.

Provavelmente, um dos motivos para o sucesso do livro didático como principal instrumento das aulas é sua capacidade de organização e intermédio. Para Bittencourt (1996) o livro didático é:

compreendido como instrumento por intermédio do qual se viabiliza ou tem-se viabilizado a prática docente. É, igualmente, veículo privilegiado de transposição do *saber proposto* pelos textos oficiais dos programas em *saber a ser ensinado* em sala de aula. A efetivação de um projeto de educação tem ocorrido por intermédio do livro didático (...) O livro serve, ou tem servido, como um instrumento de sistematização e organização do saber escolar.

Os livros e a atuação docente se completam, conforme Bertolini e Valadão (2009):

A linguagem escrita é um importante mediador entre o aluno, a construção do conhecimento e o professor. É por meio dela, na maioria das vezes utilizada através do livro didático, que se dá a formação de conceitos e a desejada articulação destes com a vida cotidiana por parte do aluno

Segundo o pesquisador espanhol Rafael Valls Taberner (2000), o uso do livro didático como fonte de pesquisa pode contribuir para uma “arqueologia das práticas escolares”, já que se apresentam como materiais que vêm compondo o trabalho pedagógico desenvolvido em sala de aula a mais de dois séculos.

De acordo com as respostas do questionário socioeconômico da Prova Brasil 2011¹⁰, 98% das escolas públicas do Brasil utilizam o livro didático. Nessa pesquisa, apenas 1% dos gestores escolares declararam não creditar na utilidade da ferramenta.

¹⁰ O resultado dos questionários pode ser visto em: *Levantamento do QEDu: Aprendizado em Foco, uma parceria entre a Meritt e a Fundação Lemann*. Disponível em: <https://www.qedu.org.br> (acesso em: janeiro de 2017).

No caso específico deste trabalho, estamos pesquisando livros didáticos de Geografia, distribuídos pelo Governo Federal no PNLD 2017, para escolas da Rede Pública dos anos finais do Ensino Fundamental.

Isso significa que estamos falando de um universo que, segundo o MEC (FNDE, 2017), é de 10.238.539 de alunos beneficiados pelo programa, distribuídos em 49.702 escolas de todas as unidades da federação.

2. O livro didático como portador de discurso e, portanto, artefato ideológico

Caminhamos no sentido de reconhecer a relevância que o livro didático adquiriu como instrumento em sala de aula. Os livros, junto com a atuação docente se completam para terem como resultado, uma boa aprendizagem, conforme Bertolini e Valadão (2009).

Ao analisar sua função no processo escolar, Choppin (1992, apud ROJO, 2005) os nomeia como “utilitários da sala de aula”, que favorecem o seu uso coletivo (em sala de aula) ou individual (em casa ou em sala). Desta forma este artefato está presente na escola pública de forma efetiva principalmente por ser distribuído por meio de programas oficiais, conforme veremos em detalhe ainda neste capítulo.

Tal distribuição, via Governo Federal, além da obrigatoriedade de atendimento a parâmetros nacionais nos faz notar que o livro didático é um objeto dotado de discurso e de posicionamento.

Segundo Corrêa (2000) os livros escolares são portadores “de conteúdos reveladores de representações e valores predominantes num certo período de uma sociedade que, simultaneamente à historiografia da educação e da teoria da história, permitem rediscutir intenções e projetos de construção e de formação social”.

O discurso pode estar presente, não apenas por meio do texto de teoria dos livros mas também através das imagens. Por isso, como visto no Capítulo 1, a ficha de pesquisa que construímos contempla os elementos imagéticos da obra.

Segundo Hall (1997), as imagens constroem e transmitem significado:

“Ao entender que a imagem ensina uma visão de mundo, de valores e quais comportamentos sociais e econômicos são aceitáveis, percebo existir ali regime de verdades. A imagem, por possuir estoque de verdade, vai

moldando, constituindo nossas subjetividades. Ela é precisamente um veículo dos significados e mensagens simbólicas. As imagens são como textos culturais(...). Todos os elementos – espaços, enquadramentos, planos, angulações, composições etc.– utilizados nas imagens expressam os significados e funcionam como linguagens.”

Motivados pela premissa de que o livro didático possui discurso e posicionamento é que decidimos analisar sua concepção teórica dentro da Geografia Agrária. .

Antes da discussão sobre essas correntes de pensamento, porém, nos aprofundaremos um pouco mais nos parâmetros e diretrizes governamentais as quais o livro didático está submetido.

3. O livro didático, as diretrizes educacionais e o PNLD

É evidente que tal pesquisa não poderá estar alheia à lógica de produção dos livros; lógica esta que é a lógica de produção capitalista. Lembramos que são editados são editados por grandes conglomerados da indústria de comunicação, geralmente com participação de capital estrangeiro.

É preciso ter em vista que os livros são “calibrados” para realizar os discursos que as editoras entendem ser de demanda das escolas. Mais do que isso, precisam também ser calibrados para atender as exigências do Ministério da Educação, como veremos a seguir.

Todo livro didático distribuído para da Rede Pública de ensino deve, obrigatoriamente, obter aprovação do MEC.

Desde 1995 a avaliação, compra e distribuição dos livros didático é centralizada pelo MEC através no Programa Nacional do Livro didático, o PNLD (HOFLING, 1998).

O MEC publica, em ciclos de 3 anos cada¹¹, editais de convocação a obras didáticas para o Ensino Fundamental II. Nesses editais, cujo acompanhamento é realizado pela SEB (Secretaria e Educação Básica do MEC) e pelo Fundo Nacional

¹¹ Periodicidade que ocorreu até o PNLD 2018. Os editais do PNLD 2019 e do PNLD 2020 passaram a prever ciclos de 4 anos.

de Desenvolvimento da Educação (FNDE) são apresentados os parâmetros que cada obra didática deve atender para obter a aprovação.

Após receber as obras pleiteantes, o Programa inicia a avaliação delas a partir dos marcos estabelecidos. Ao final desse processo, é divulgado publicamente o Guia do Livro Didático¹². Nele são listadas e resenhadas pelos avaliadores todas as obras que foram consideradas aptas a serem distribuídas para a Rede Pública.



Figura 3 – Capa do Guia do Livro Didático (PNLD 2017).

¹² O material é público e pode ser acessado em: <http://www.fnde.gov.br/component/k2/item/8813-guia-pnld-2017>

Em seguida, inicia-se o processo de escolha dos livros por parte das escolas. Toda escola da Rede Pública, independente se municipal, estadual ou federal, tem direito a exercer essa escolha.

Por fim, as editoras são comunicadas sobre a lista de escolas que adotaram suas coleções e os materiais são impressos. A distribuição ocorre em parceria com os Correios.¹³

É possível constatar que, para serem aprovadas, as publicações didáticas submeteram-se aos PCNs¹⁴. Marcos como esse, segundo Silva (1995), são referenciais de manutenção do status quo e expressões dos interesses do Estado na educação.

Considerando-se que a educação institucionalizada representa uma espécie de condensação do social em cima da qual, os diferentes grupos sociais refletem e projetam suas visões e expectativas (a tradução, a translação, o transporte, do campo social mais amplo para o terreno da educação de temáticas e questões sociais é uma estratégia que tanto reforça a eficácia de sua legitimidade para o público em geral quanto abre a possibilidade de impo-la ao público escolar específico), o currículo acaba por expressar exatamente, entre outras coisas, a forma como certas questões são definidas, como “problemas” sociais. (SILVA, 1995)

4. Correntes de pensamento da Geografia Agrária

Além de, obrigatoriamente, enquadrado nos marcos delimitados pelo Governo Federal, um livro didático distribuído para a Rede Pública de ensino possui, também, seu próprio posicionamento dentro dos referenciais teóricos da Ciência Geográfica.

As formas de trabalho no campo, a luta pela terra, os agouros do agronegócio ou a complexa relação entre cidade e campo são temas tratados nos livros didáticos de Geografia. Entender qual a corrente de pensamento da Geografia Agrária que cada obra adota para explorar o assunto é um caminho que traçamos para a pesquisa.

¹³ Recomendamos o vídeo “A Fantástica História dos Livros Didáticos - PNLD (Programas do Livro - 80 anos)” que apresenta todas as etapas do Programa. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=0-Fz14JrQEw> (acesso em: março de 2019).

¹⁴ A partir do PNLD 2019 os referenciais passaram a ser delimitados pela BNCC e não mais pelos PCNs.

Veremos, a seguir, um breve levantamento sobre as correntes principais do pensamento da Geografia Agrária. Nele, optamos por adotar como referencial teórico o professor Ariovaldo Umbelino de Oliveira, autor paradigmático da Geografia Agrária brasileira, como nos explica Fernandes (1998):

Um dos primeiros trabalhos de ruptura nos estudos de Geografia Agrária é a tese de doutorado de Ariovaldo Umbelino de Oliveira “Contribuição para o estudo da geografia agrária: crítica ao ‘Estado Isolado’ de Von Thünen”. Este trabalho ‘introduz os conceitos básicos do materialismo histórico e do materialismo dialético, elementos fundamentais para uma introdução crítica às ideologias dos trabalhos desenvolvidos em Geografia Agrária, particularmente no Brasil’.

A partir do artigo de Oliveira, intitulado *A Geografia Agrária e as Transformações Territoriais Recentes no Campo Brasileiro*, trazemos para esta pesquisa a identificação de três correntes de pensamento no interior da Geografia Agrária.

A primeira delas entende que houve feudalismo ou, ao menos, relações de trabalho semi-feudais no Brasil:

Por isso eles advogam a seguinte tese: para que o campo se desenvolva seria preciso acabar com estas relações feudais ou semifeudais e ampliar o trabalho assalariado no campo. Para esses autores, a luta dos camponeses contra os latifundiários exprimiria o avanço da sociedade na extinção do feudalismo. Portanto, a luta pela reforma agrária seria um instrumento que faria avançar o capitalismo no campo. Esses autores costumam afirmar inclusive que o capitalismo está penetrando no campo. Entre os principais estudiosos que seguem essa concepção estão Maurice Dobb, Nelson Werneck Sodré, Alberto Passos Guimarães, Inácio Rangel etc. O livro *Estudos de Geografia Agrária Brasileira*, de Orlando Valverde, apresenta esta interpretação. (OLIVEIRA, 1999)

Uma segunda corrente de pensamento identificada entende que o campesinato tende a desaparecer naturalmente conforme avança o desenvolvimento capitalista no campo. Vejamos:

Outra vertente que entende que o campo brasileiro já está se desenvolvendo do ponto de vista capitalista e que os camponeses inevitavelmente irão desaparecer, pois eles seriam uma espécie de ‘resíduo’ social que o progresso capitalista extingiria. Ou seja, os camponeses ao tentar produzir para o mercado acabariam indo à falência, e perdendo suas terras para os bancos ou mesmo teriam que vende-las para saldar as dívidas. Com isso, os camponeses tornar-se-iam proletários. Entre os principais pensadores dessa corrente estão

Karl Kautsky, Vladimir I. Lênin, Léo Huberman, Paul Sweezy, Caio Prado Jr., Maria Conceição D’Incao e Mello, José Graziano da Silva, Ricardo Abramovay etc. A maior parte dos trabalhos em geografia agrária têm por base essa concepção. (...) Mas, talvez, pelo seu caráter emblemático, o trabalho de Ruy Moreira “O desenvolvimento do capitalismo e o lugar do campo no processo” publicado na revista Terra Livre nº 1, seja um dos melhores exemplos dessa corrente na geografia agrária. (OLIVEIRA, 1999)

Em oposição às duas anteriores e firmada sobre bases histórico-dialéticas, Oliveira afirma que há uma terceira corrente de pensamento, da qual o próprio autor faz parte, onde:

há lugar histórico para os camponeses no futuro. Isso porque a sociedade capitalista é pensada por estes autores como sendo composta por duas classes sociais: a burguesia (os capitalistas) e o proletariado (os trabalhadores assalariados). É por isso que muitos autores e mesmo partidos políticos não assumem a defesa dos camponeses. (...) Dessa forma, para mim, que faço parte de uma outra concepção teórica da compreensão do desenvolvimento do capitalismo no campo, o que ocorre na agricultura brasileira é um processo diferente. O estudo da agricultura brasileira deve ser feito levando-se em conta que o processo de desenvolvimento do modo capitalista de produção é contraditório e combinado. Isso quer dizer que, ao mesmo tempo que esse desenvolvimento avança reproduzindo relações especificamente capitalistas (implantando o trabalho assalariado pela presença no campo do bóia-fria), ele (o capitalismo) produz também, igual e contraditoriamente, relações camponesas de produção (pela presença do aumento do trabalho familiar no campo). Entre os mais importantes pensadores dessa corrente estão Rosa de Luxemburg, Teodor Shanin, Samir Amin, Kostas Vergopoulos (...).

(OLIVEIRA, 1999)

Após os balizamentos e fundamentações teóricas discutidas ao longo desse capítulo, nos voltaremos para a análise das coleções didáticas escolhidas nesta pesquisa.

Capítulo 3 - Análise das obras

1. As obras escolhidas

Chegamos, neste terceiro capítulo, à análise das obras. De acordo com critérios pormenorizados no Capítulo 1 desta monografia, nos debruçaremos sobre a Coleção A, que soma 3.381.582 exemplares distribuídos; e a Coleção B, com 1.719.260 exemplares contabilizados.

Vejamos, a frente, o produto da pesquisa.

1.1 Obra A

A coleção possui um livro de 6º ano com 264 páginas; o de 7º com 280 páginas; o de 8º com 296 páginas e o de 9º com 288 páginas. Os exemplares do professor trazem sempre 112 páginas a mais.



Figura 4 – Capa do livro de 6º ano da Coleção A

1.1.1 Introdução a Obra A

Em sua aprovação pelos avaliadores do PNLD, recebeu a seguinte resenha:

VISÃO GERAL

Professor, a coleção EXPEDIÇÕES GEOGRÁFICAS destaca uma organização dos conceitos e suas relações com os fenômenos geográficos a partir das manifestações dos elementos naturais, para depois compreender os fatos relacionados à sociedade e à produção do espaço geográfico. Dessa forma, o destaque da Coleção é o impacto das práticas sociais no ambiente natural e essa relação é percebida desde a constituição da estrutura da Coleção até a sistematização de seus temas, conteúdos e assuntos. A Coleção busca destacar textos e referências relativas à problemática ambiental em relação ao espaço geográfico. Nesse sentido, evidencia a transversalidade da temática ambiental sobre a análise dos impactos ambientais na interrelação com a ocupação e a transformação humana, em destaque nas paisagens terrestres.

(...)

ANÁLISE DA OBRA

A Coleção EXPEDIÇÕES GEOGRÁFICAS apresenta uma proposta pedagógica articulada quanto à sistematização dos conceitos, à distribuição dos conteúdos e à organização das atividades da Coleção. Apresenta clareza na exposição dos temas tratados, buscando valorizar os principais elementos mediadores para a compreensão geográfica do espaço vivido e da inserção dos estudantes nas diferentes escalas espaciais. O conhecimento prévio dos estudantes, suas concepções sobre os fenômenos a serem estudados, são chamados na abertura de cada unidade e servem de base para os desdobramentos dos percursos. A proposta da Coleção evidencia a articulação entre conceitos de lugar e de paisagem como condição para a compreensão de outros conceitos como região e território. Além disso, são apresentadas noções essenciais na sistematização cognitiva e do pensamento geográfico, buscando constituir elementos mediadores para fazer os alunos questionarem os territórios formalmente constituídos, sem desconsiderar sua participação no lugar de vivência. A Coleção trabalha com a perspectiva dos elementos naturais presentes no espaço geográfico. Esses são, quando da apresentação dos conteúdos, os primeiros a serem destacados - seguidos dos elementos sociais do espaço geográfico historicamente constituído. A Coleção optou por apresentar essa separação, procurando destacar a compreensão dos problemas ambientais que estão presentes nas sociedades atuais. Assim, os impactos ambientais da sociedade são pontuados na interrelação com a ocupação e transformação da sociedade, em destaque as paisagens terrestres. Na organização e apresentação dos conteúdos, para a compreensão dos conceitos, verifica-se que a coleção segue um padrão. Inicialmente, partem de uma pequena apresentação teórica, propondo abstrações compatíveis com o

desenvolvimento dos alunos, possibilitadas pela adequação da linguagem ao ano escolar em curso. Em seguida são apresentadas outras linguagens e gêneros textuais (expostos como forma de imagem ou charge por exemplo), com a finalidade de estabelecer conexões com o texto escrito. A Coleção apresenta diversidade de gêneros textuais e de imagens que complementam o texto principal, como mapas, tabelas e gráficos, potencializando a perspectiva interpretativa a partir da espacialização dos fenômenos geográficos. Essa diversidade de linguagens, que envolve textos, ilustrações, mapas, quadros e outras expressões, os quais buscam materializar para os alunos a construção do espaço geográfico brasileiro e mundial. O professor tem a possibilidade de utilizar essas linguagens como recursos para os processos de ensinar e aprender, para o cotidiano pedagógico e as rotinas que estão presentes no espaço da sala de aula e das escolas. Análise da obra pa: diversidade e integração; CEI e a questão energética russa; As grandes economias da Ásia; Oriente Médio; África: heranças, conflitos e diversidades; Oceania e Regiões Polares. 87 É perceptível que o uso das imagens vai se modificando ao longo dos livros. Por exemplo, nos Livros do Estudante do 6º e 7º ano há ocorrência de múltiplas formas de ilustrações, sobretudo desenho, imagens, figuras e quadrinhos. Enquanto que, nos Livros do Estudante do 8º e 9º ano, as imagens ganham complexidade e indagam diretamente a correlação interpretativa do estudante, aparecendo em menor número, geralmente associadas diretamente às atividades. A Coleção, com o objetivo de integrar os conteúdos apresentados de forma separada, apresenta seções explicitamente construídas para esse fim, bem como recomendações de como fazer essa integração no decorrer do Livro do Estudante e do Manual do Professor. As atividades propostas são variadas e trabalham com as habilidades, destacando os conteúdos e os saberes escolares da Geografia como campo de conhecimento presente na interpretação dos espaços em suas diferenciadas escalas. Os alunos são chamados a exercer, em distintas situações, a sua autonomia frente ao evento e fenômeno geográfico que está sendo estudado, construindo atitudes, posições e opiniões. A articulação da proposta pedagógica está presente no uso dos diversos recursos didáticos que fazem parte da Coleção, como no caso das ilustrações, nas quais se identifica uma preocupação em aplicá-las em consonância com desenvolvimento cognitivo dos alunos. O trabalho da Geografia no espaço escolar conta com uma obra de apoio que apresenta clareza expositiva e metodológica, e constrói a partir dessa metodologia uma forma de organização de conteúdos, conceitos e atividades condizentes com a mesma. A forma de organização da obra também permite a você professor ter autonomia metodológica. A utilização e presença de textos estruturados em torno dos conteúdos possibilita a leitura acessível no próprio ambiente da sala de aula, o que inclui a oportunidade de utilização de temas correlatos nas seções disponíveis no livro, permitindo a realização de atividades escolares com auxílio da leitura e dos conhecimentos trazidos pelos alunos.

(...)

EM SALA DE AULA

Professor, é preciso refletir sobre as aproximações entre natureza e espaço geográfico e as interações sociais, políticas, econômicas e culturais que se estabelecem nesse âmbito, propostas pela Coleção. Cuide ao evidenciar a unidade das relações entre fenômenos sociais e ambientais, e evite a adoção de uma perspectiva determinista entre ambos. Aproveite essa coleção para situar o aluno como figura central nos encaminhamentos de suas aulas de Geografia. Professor, busque estabelecer relações entre o que está sendo abordado e o mundo por ele vivido. Promova situações de estudos objetivando a contextualização de conceitos geográficos que ajudem aos alunos desenvolverem raciocínios articulados entre sociedade e natureza, assim como o tema da globalização econômica e cultural. Professor, ao usar a linguagem cartográfica atente para a sua operacionalidade no reconhecimento do cotidiano do aluno assim como para outros lugares. A partir dos textos apresentados por cada um dos livros, relacione os acontecimentos aos lugares, identificando-os nos mapas escolhidos e também naqueles que podem ser construídos pelos alunos. Explore os gráficos e outras imagens intensificando as interpretações, e possibilidades do desenvolvimento da habilidade da escrita. É necessário que o trabalho didático-pedagógico contemple temas e situações não enfocados na coleção, tais como o combate à homofobia, ao reconhecimento da diversidade de famílias e as relações de gênero, as diferentes experiências de cuidar e educar da infância, bem como as necessidades e os direitos de pessoas com deficiência. Sugere-se, para isso, abordar os avanços sociais e jurídicos que garantem o direito à diferença e à diversidade, temas atuais da sociedade brasileira e mundial. Para tanto, explore as diversas linguagens e gêneros textuais presentes na coleção que podem contribuir para o debate, mas procure aproximar estes da vivência dos alunos, de sua realidade. (BRASIL, 2016)

A seguir, nossa análise da obra A.

1.1.2 Ficha de pesquisa da Obra A

1. *A coleção trabalha assuntos relacionados ao campo e ao agrário no Brasil?*

Se sim, em quais volumes?

Sim, o agrário é no Brasil é abordado no 6º ano e no 7º ano.

2. *No(s) volume(s) onde o tema é abordado, em que momento ele aparece?*

6º ano: Unidade 7, capítulo 27 (“A agricultura”) e capítulo 28 (“A pecuária”).

7º ano: Unidade 3, capítulo 12 (“O espaço agrário e a questão da terra”).

3. Qual o espaço do Agronegócio X Agricultura camponesa?

a. Nos textos.

6º ano, capítulo 27, página 223: apresenta dois sistemas de produção agrícola (agricultura extensiva e agricultura intensiva). A extensiva é apresentada como sendo o uso de técnicas tradicionais e de baixa produtividade. Já a intensiva é descrita como altamente tecnificada e com elevada produtividade.

6º ano, capítulo 27, página 224 e 225: a produção agrícola brasileira é organizada em 4 tipos: latifúndio, agricultura familiar, unidade familiar de subsistência e empresa agrícola. O latifúndio é apresentado em 3 linhas e descrito como “usuário de técnicas tradicionais e de baixa produtividade”; a agricultura familiar é apresentada por 7 linhas e há destaque para a “possibilidade de mão de obra assalariada e para a sua produtividade, sendo responsável por metade da produção de alimentos no Brasil”; a unidade familiar de subsistência é apresentada em 10 linhas e qualificada como “exclusivamente minifundiária e voltada ao atendimento das necessidades da família, podendo haver comercialização de excedentes”; a empresa agrícola, por sua vez, é explicada em 25 linha que a descrevem como “pequena, média ou grande em extensão, beneficiada por tecnologias e acompanhamento de engenheiros agrônomos, fatores que a faz atingir grande produtividade e geração permanente de empregos.”

6º ano, capítulo 27, página 226: aborda-se a compactação e erosão do solo causada pelo “uso de máquinas agrícolas” e os riscos que o “uso inadequado dos agrotóxicos” podem gerar.

6º ano, capítulo 28, página 230: a pecuária no Brasil é classificada como sem bovina (extensiva ou semiextensiva), suína ou avicultura de frango. Não se aborda o tipo de produtor.

7º ano, capítulo 12, páginas 98 a 100: a agropecuária brasileira é dividida em duas classes. A primeira, de agricultura especializada, é descrita ao longo de 14 linhas como “prioritariamente familiar, de proprietários ou pequeno arrendatários”. Já a segunda, grandes agriculturas comerciais, apresentada em 33 linhas, é qualificada como sendo de “técnicas agrícolas avançadas e de elevada produtividade, que fazem do Brasil um país com enorme potencial agrícola”. São ponderados os “riscos do agrotóxicos e as condições precárias de trabalho como problemas sociais que podem ser gerados por esse setor”.

7º ano, capítulo 12, páginas 102 e 103: de maneira bastante breve é levantada a existência de desigualdade no campo e a “raiz histórica da implantação de latifúndios improdutivos ou produtivos”. Adiante, é apresentada a “formação dos movimentos sociais que reivindicam a reforma agrária diante das necessidades de acesso à terra”.

b. Nas imagens

6º ano, capítulo 27, página 221: foto de monocultivo de trigo em Tibagi/PR, para exemplificar o processo de calagem.

6º ano, capítulo 27, página 223: apresenta uma foto de agricultura extensiva (arado com tração animal em Santa Bárbara/BA) e uma foto de agricultura intensiva (máquina colheitadeira em monocultura de soja em Chapadão do Sul/MS). A legenda das imagens pede ao aluno que as compare. A imagem do latifúndio monocultor é quase 4 vezes maior na página.



Figura 5 – Reprodução da página 223 da Coleção A.

6º ano, capítulo 27, página 225: há fotos do mesmo tamanho para exemplificar a agricultura família (cultivo de morangos orgânicos em Prudentópolis/PR), a agricultura de subsistência (trabalhador em cultivo de milho e feijão em Barreiras/BA) e empresa agrícola (usina de açúcar e Valparaíso/SP).

4. A qual a concepção de Geografia Agrária pertence o discurso encontrado no livro?

Como veremos adiante, na pergunta 5 deste questionário, a obra não declara um posicionamento. No entanto, em momento algum é mencionado o modo de produção camponês. Na via oposta, recebe grande destaque a agroindústria.

5. Há consistência entre a proposta teórico-metodológica da obra e a forma como ela desenvolve os assuntos relacionados ao campo e ao agrário no Brasil?

Os autores apresentam, no Manual do Professor, a Geografia Pragmática, a Geografia Crítica e a Geografia Humanista (pp. 272-274 do 6º ano). Mais adiante, declaram que a coleção:

não adota uma corrente metodológica específica da Geografia, embora ao longo das unidades e dos percursos dos quatro volumes sejam propostos o trabalho e a articulação com conteúdos da Ciência Geográfica e espera-se que eles sejam contextualizados e contextualizados pelo professor (...) segundo sua formação e suas preferências teórico-metodológicas.

Por esse motivo, não é possível afirmar se há coerência dos conteúdos com a proposta teórico-metodológica, uma vez que a linha de fundamentação dos autores não é declarada.

Seria necessário um novo trabalho de pesquisa para identificar, ao longo da obra, os traços visíveis dos referenciais da coleção.

6. Possibilita ao aluno a articulação dos conhecimentos a fim de desenvolver o senso crítico e promover a elaboração de hipóteses e a investigação a partir delas, incentivando o rompimento com o senso crítico?

Há algum esforço nesse sentido, ainda que tenha nos parecido tímido. Nunca no texto principal mas em recursos periféricos da obra. Um exemplo é a indicação de leitura, na página 224 do 6º ano, do paradidático *A questão da terra no Brasil: das sesmarias ao MST*, de Cristina Strazzacappa e Valdir Montanari.

As atividades dos capítulos relacionados ao tema pesquisado são bastante descritivas e cobram pouco as competências de articulação dos conhecimentos e posicionamento crítico dos alunos.

1.2 Obra B

A coleção possui um livro de 6º ano com 240 páginas; o de 7º com 240 páginas; o de 8º com 256 páginas e o de 9º com 272 páginas. Os exemplares do professor trazer sempre 128 página a mais.



Figura 6 – Capa do livro de 6º ano da Coleção B

1.2.1 Introdução a Obra B

Em sua aprovação pelos avaliadores do PNLD, recebeu a seguinte resenha:

VISÃO GERAL

Professor, a Coleção VONTADE DE SABER - GEOGRAFIA fundamenta-se na abordagem de ensino e aprendizagem em que se prioriza a formação de alunos críticos e reflexivos, tendo como ponto de partida os seus conhecimentos prévios e suas ações no cotidiano. Considera as inter-relações escalares de espaço e de tempo, articulando os conceitos e categorias da Ciência Geográfica: lugar, paisagem, território, região e espaço geográfico. Esta Coleção se destaca pela forma como aborda os conteúdos da relação sociedade-natureza, sugerindo amplas e múltiplas propostas de atividades de ensino, diversidade de fontes, dados e informações, visitas técnicas e trabalho de campo. Permite a aproximação do conhecimento geográfico ao cotidiano do aluno, utilizando a Cartografia como uma importante ferramenta em todos os livros, além de proporcionar uma experiência imagética diversificada, mostrando um espaço geográfico em constante transformação.

(...)

ANÁLISE DA OBRA

Na Coleção VONTADE DE SABER - GEOGRAFIA os conceitos geográficos, lugar, paisagem, região, território, e espaço geográfico, articulam os conteúdos e conhecimentos geográficos apresentados, sempre levando em consideração os contextos de vivência dos alunos, a partir de muitas sugestões de atividades de ensino, de exercícios e amplo e diversificado uso de recursos gráficos. A Coleção apresenta coerência entre a proposta didático-pedagógica sociointeracionista e as abordagens teórico-metodológicas da Geografia Crítica e Humanista. No que diz respeito ao processo de aprendizagem, destaca-se a importância da leitura e da escrita realizada pelo aluno. Assume ao longo de toda a Coleção, como planejamento para pesquisa, coleta de dados, análise e interpretação dos dados, produção de textos, revisão e socialização na apropriação do conhecimento, ou seja, a preocupação com letramento está presente na Coleção. A relação teoria-prática se articula em várias atividades que suscitam o aluno a desenvolver as habilidades de descrição, observação e emissão de opinião. Os exercícios propostos problematizam e demandam reflexões a partir do que já foi aprendido anteriormente, avançando, assim, na complexidade com os conceitos já tratados, proporcionando o desenvolvimento do senso crítico do aluno, bem como a capacidade de indicar soluções para os problemas sociais apontados. Para tanto, faz uso de conjunto rico de imagens, Análise da obra 75 ilustrações, gráficos e mapas. As diferentes formas de linguagem e gêneros textuais estão bem distribuídas na Coleção, com destaque para os artigos de opinião, manchetes de jornal, contos, lendas, biografia e relatos científicos, apresentando uma linguagem padronizada, objetiva e que se adequa a cada

ano deste nível de ensino. A proposta didático-pedagógica foi estruturada gráfica e editorialmente, com legibilidade textual, gráfica e imagética.

(..)

EM SALA DE AULA

Professor, ao utilizar a Coleção procure ampliar a abordagem dos conceitos de lugar e território, pois esses, apesar de aparecerem de forma relacional precisam ser mais contextualizados. Também sugere-se que você professor pesquise, nas mídias existentes, informações sobre a legislação e questões que envolvam os Direitos Humanos como étnico-raciais, xenofobia, gênero, sexualidade, homofobia, entre outros, sobretudo no que dizem respeito aos contextos locais de sua escola (bairro, município, estado), aproximando mais essas temáticas às vivências dos alunos. Na linguagem cartográfica, procure associar aos mapas e demais figuras presentes na Coleção com o globo terrestre, maquetes geográficas e mapas de maior escala do lugar de vivência do aluno, a fim de aprofundar e dar significado à leitura dos eventos geográficos ali presentes, para isso se utilize do Manual do Professor. Ao trabalhar o tema urbanização presente no livro do 7º ano, busque problematizá-lo e aprofundá-lo conceitualmente, pois, atualmente, a maioria da população brasileira encontra-se nas áreas urbanas, evidenciando o papel crescente deste fenômeno na sociedade. No que diz respeito à questão ambiental e aos conteúdos da Geografia Física, aproveite-os para destacar o intenso desmatamento e perda da biodiversidade do Cerrado brasileiro na região Centro-Oeste. Sugere-se também, aproveitar a reflexão realizada referente à sistemática da seca do Nordeste para desenvolver a criticidade dos alunos em relação a outros temas sociais e econômicos existentes na Região que proporcionam a compreensão da sua integração ao território nacional nos aspectos sócio-político e econômicos, com a intenção de evidenciar o quanto essas dimensões são justificadas pela naturalização do espaço geográfico. Professor, incentive seus alunos a pesquisar informações nas mídias impressas e digitais, para em sala de aula problematizá-las e contextualizá-las aos conceitos e categorias geográficas trabalhados ao longo de toda a Coleção. Isto contribui também para práticas escolares mais conectadas a linguagem cultural do seu aluno. (BRASIL, 2016)

A seguir, nossa análise da obra B.

1.2.2 Ficha de pesquisa da obra B

1. *A coleção trabalha assuntos relacionados ao campo e ao agrário no Brasil?*

Se sim, em quais volumes?

Sim, o agrário é no Brasil é abordado no 6º ano e no 7º ano.

2. No(s) volume(s) onde o tema é abordado, em que momento ele aparece?

6º ano: Capítulo 7 (“Agropecuária”)

7º ano: Capítulo 3 (“O urbano, o rural e a economia brasileira”)

3. Qual o espaço do Agronegócio X Agricultura camponesa?

a. Nos textos.

6º ano, capítulo 7, página 193: Após breve apresentação sobre o que se entende por atividade agrícola e sua importância, a obra divide em duas categorias – agricultura moderna e agricultura tradicional. Apresentada em 13 linhas, a agricultura moderna é qualificada como “comercial, altamente sofisticada, de elevada produtividade, desenvolvida em grandes propriedades e com altos investimentos”. Em seguida, descrita ao longo de 8 linhas, aparece a agricultura tradicional. Ela é descrita como tendo “uso de máquinas restrito, técnicas tradicionais de cultivo, mão de obra familiar, em áreas pequenas e com baixa produtividade”. Por fim, um subitem dentro de agricultura tradicional trata especificamente das lavouras de subsistência, ao longo de 4 linhas.



Figura 7 – Reprodução da página 193 do 6º ano da Coleção B.

6º ano, capítulo 7, página 194: É pontuada a coexistência das agriculturas moderna e tradicional dentro do Brasil. Chama a atenção o trecho a seguir:

Dentro de um mesmo país, como o Brasil (...) a agricultura moderna convive com a agricultura tradicional. Isso acontece porque nem todos os agricultores, que almejam modernizar suas propriedades, possuem condições financeiras que possibilitem a utilização de equipamentos e o desenvolvimento de técnicas sofisticadas.

6º ano, capítulo 7, página 195: a página é dedicada a importância da agricultura familiar para a produção de alimentos. Nela, a agricultura familiar é descrita como sendo “composta por pequenos e médios produtores e responsável pela maior parte da produção de alimentos que abastece a população brasileira”.

7º ano, capítulo 3, páginas 76 e 77: o texto caracteriza o espaço rural e a agricultura brasileira, dando grande ênfase ao “desenvolvimento da agropecuária moderna, que vem aumentando a produtividade”.

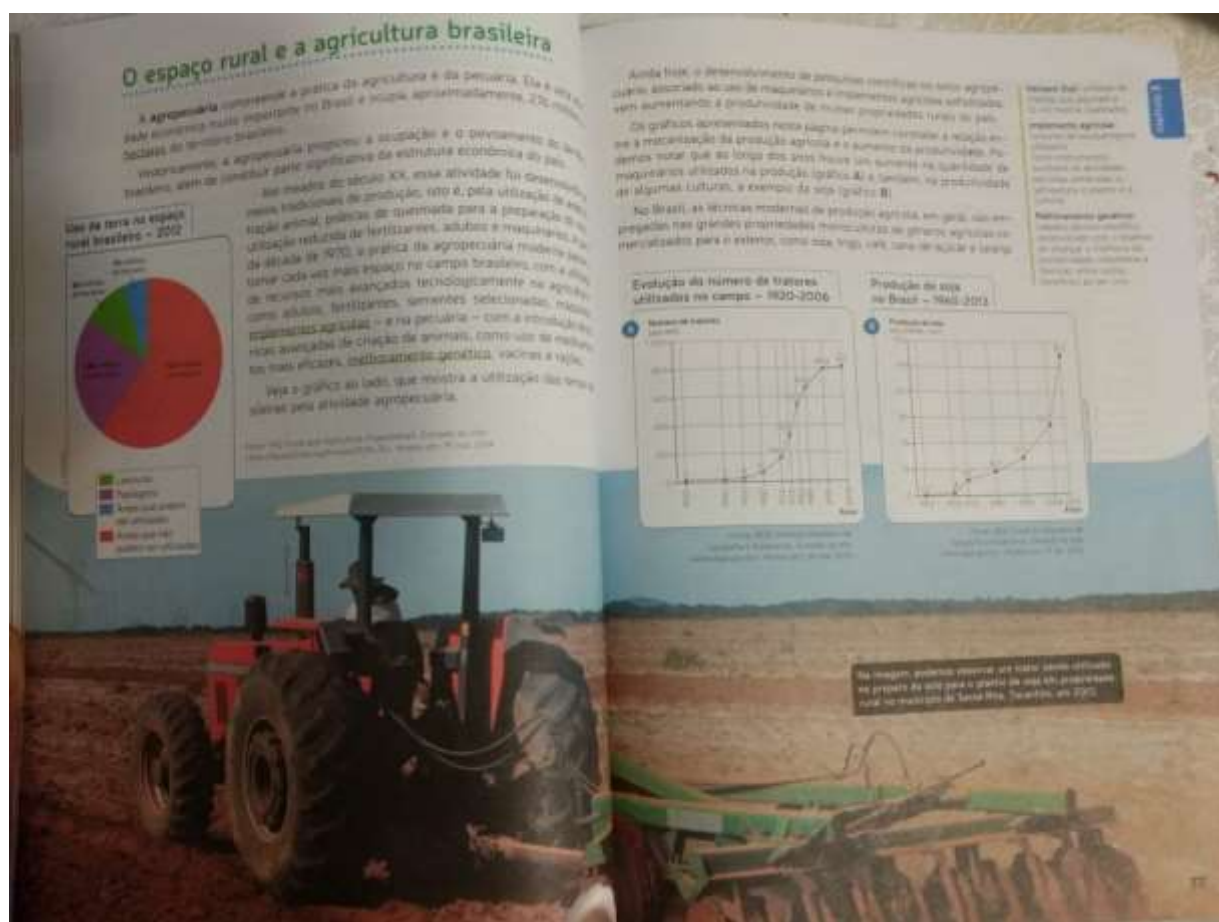


Figura 8 – Reprodução das páginas 76 e 77 do 7º ano da Coleção B.

7º ano, capítulo 3, página 79: a página trata dos contrastes no campo brasileiro. O foco é dado aos chamados “contrastes tecnológicos”. Lê-se:

No Brasil, existe um setor agropecuário moderno que, geralmente, alcança boa produtividade e que coexiste com um setor agropecuário tecnicamente mais atrasado e, normalmente, pouco produtivo.

7º ano, capítulo 3, páginas 80 a 83: todo esse trecho discute a estrutura fundiária do Brasil e a reforma agrária. Inicialmente, explica-se o que é latifúndio e apresenta-se dados do Censo agropecuário sobre o tamanho dos estabelecimentos rurais no Brasil. Em seguida, o texto relata que o problema da concentração fundiária aliado ao subaproveitamento das terras gera a “reivindicação por uma reforma agrária no país”. Por fim, é explicado o conceito de reforma agrária e problematiza-se os interesses envolvidos e as violências geradas por esse conflito de interesses.

b. Nas imagens

6º ano, capítulo 7, página 191: Ocorrem, com mesmo nível de destaque, uma foto de agricultura moderna (colheitadeiras de trigo) e uma foto de agricultura tradicional (arado com tração animal em Virgínia/MG).

6º ano, capítulo 7, página 195: fotografia de, aproximadamente, ¼ de página ilustrando a agricultura familiar (cultivo tradicional de tomate de Pederneiras/SP).

7º ano, capítulo 3, páginas 76 e 77: o aluno é convidado a comparar 2 gráficos (um com a evolução no número de tratores do Brasil de 1920 a 2006; outro com a evolução na produção de soja no Brasil de 1960 e 2013) para “constatar a relação entre o aumento da produção agrícola e o aumento da produtividade”.

7º ano, capítulo 3, páginas 82 e 83: aparecem, em tamanho grande, foto de assentamento (em Londrina/PR), mapa de conflitos no campo (tendo como fonte a Pastoral da Terra) e foto de manifestação do MST (em Brasília/DF).

4. A qual a concepção de Geografia Agrária pertence o discurso encontrado no livro?

Como veremos adiante, na pergunta 5 deste questionário, a obra não declara um posicionamento. No entanto, em momento algum é mencionado o modo de produção camponês. Na via oposta, recebe grande destaque a agroindústria. As

passagens destacadas acima, parecem sugerir que a tendência é que os modos tradicionais de agricultura (e parte do modo de produção camponesa poderia estar incluído aí) tende a acabar conforme avança o capitalismo no campo. Tal posicionamento é mais próximo da construção realizada pela segunda corrente de pensamento da Geografia Agrária (entre as três levantadas ao longo do capítulo 2).

5. Há consistência entre a proposta teórico-metodológica da obra e a forma como ela desenvolve os assuntos relacionados ao campo e ao agrário no Brasil?

A coleção, em seu Manual do Professor, sequer aborda as correntes teórico-metodológicas da Geografia. Algo incomum em obras desse tipo. Consequentemente, não há uma opção teórico metodológica declarada.

Seria necessário um novo trabalho de pesquisa para identificar, ao longo da obra, os traços visíveis dos referenciais da coleção.

6. Possibilita ao aluno a articulação dos conhecimentos a fim de desenvolver o senso crítico e promover a elaboração de hipóteses e a investigação a partir delas, incentivando o rompimento com o senso crítico?

Existe esforço da obra nesse sentido. Nas páginas 84 e 85 do 7º ano é proposta uma atividade de campo em uma área rural do município, que inclui um roteiro de observação e de discussão posterior, com questões que incentivam o olhar crítico.

Capítulo 4 – Conclusão

Considerações finais

A realização deste trabalho possibilitou avançarmos na compreensão da forma como o agrário brasileiro é abordado nos materiais didáticos de Geografia. Além disso, pudemos aprofundar o entendimento sobre o discurso e o viés político presente nas obras didáticas de Geografia.

Para tal, iniciamos fazendo ajustes na escala de observação para tornar a pesquisa viável no âmbito deste Trabalho de Graduação Individual. Nesse momento, delimitamos o motivo da escolha dos livros didáticos como objeto de pesquisa; e a relevância do Ensino Fundamental II da rede pública para a análise.

Adiante, visitamos vasta bibliografia que nos deu subsídio teórico-metodológico para fundamentação da pesquisa. Nesse momento, passamos por uma revisão sobre as legislações que cercam o PNLD; o surgimento e evolução do estudo da Geografia no Brasil; e o discurso presente em todo material didático. Ainda nesse bojo, revisitamos as correntes de pensamento da Geografia Agrária.

Tendo reunido subsídios suficientes, partimos para a análise das obras didáticas previamente escolhidas.

Dessa análise, pudemos concluir que o espaço dedicado ao campo no Brasil é bastante restrito. Quando mencionado, a versão apresentada contrasta com o compromisso de um ensino reflexivo questionador e crítico, perene na fundamentação dos livros didáticos. Ainda nesta análise, pudemos perceber elementos subjetivos, porém de grande relevância, que compõem o discurso dos livros: a quantidade e o tamanho das imagens que retratam a monocultura altamente mecanizada destoa consideravelmente das representações da agricultura familiar e do modo de produção camponês.

Há, ainda, uma clara contradição presente nas obras analisadas: ambas descrevem a agricultura familiar como pouco moderna e atribuem à modernização do campo os ganhos em produtividade. Adiante, ao mencionarem – quase que por obrigação – o tamanho da agricultura familiar no Brasil, afirmam ser ela a maior responsável pela produção de alimentos no país.

Esperamos, por fim, podermos ter contribuído para a reflexão sobre o tema.

Bibliografia

ADAS, Melhem; ADAS, Sérgio. **Expedições Geográficas 6º ano**. São Paulo: Moderna, 2015.

_____. **Expedições Geográficas 7º ano**. São Paulo: Moderna, 2015.

_____. **Expedições Geográficas 8º ano**. São Paulo: Moderna, 2015.

_____. **Expedições Geográficas 9º ano**. São Paulo: Moderna, 2015.

BERTOLINI, William; VALADÃO, Roberto. **A abordagem do relevo pela geografia: uma análise a partir dos livros didáticos**. Terra Didática, 5(1). Disponível em: <<http://www.ige.unicamp.br/terraedidatica/>>. Acesso em: jan. 2019.

BITTENCOURT, Circe M. F. O percurso acidentado do ensino de História da América. In IOKOI, Z. e BITTENCOURT, C. (orgs.) **Educação na América Latina**. São Paulo: EDUSP, 1996.

BOLIGIAN, Levon. A Geografia Escolar a partir dos livros didáticos: história da disciplina no Brasil. In: 1º Simpósio de Pós-graduação em Geografia do Estado de São Paulo - SIMPGEO-SP, 2008, Rio Claro - SP. **Anais**, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação. **Censo Escolar**. Brasília: MEC/INEP, 2018. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/resultados-e-resumos>. Acesso em: abr. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: maio de 2019.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Edital do PNLD 2017**. Brasília, 2015. Disponível em: <https://www.fnade.gov.br/programas/programas-do-livro/consultas/editais-programas-livro/item/6228-edital-pnld-2017>. Acesso em: nov. 2018.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Edital do PNLD 2020**. Brasília, 2018. Disponível em: <https://www.fnade.gov.br/programas/programas-do-livro/consultas/editais-programas-livro/item/11555-edital-pnld-2020>. Acesso em: maio 2019.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Guia do Livro Didático – PNLD 2017**. Brasília, 2016. Disponível em: <http://www.fnade.gov.br/component/k2/item/8813-guia-pnld-2017>. Acesso em: fev. 2019.

_____. Presidência da República. **Decreto nº 91542, de 19 de agosto de 1985**. Institui o Programa Nacional do Livro Didático, dispõe sobre sua execução e dá outras providências. Brasília, 1985. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-91542-19-agosto-1985-441959-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: mar. 2019.

CASTELLAR, Sonia; VILHENA, Jerusa. **Ensino de geografia**. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, Escola e Construção de Conhecimento**. Campinas: Papirus, 1998.

CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. **Revista Educação e Pesquisa**: v. 30, n. 3, São Paulo, 2004.

_____, Alain. **Les manuels scolaires: histoire et actualité**. Paris: Hachette Éducation, 1992.

CORRÊA, Rosa Lydia Teixeira. O livro escolar como fonte de pesquisa em História da Educação. **Caderno Cedes**, ano XX, n. 52, nov. 2000.

FAIRCLOUGH, N. **Discourse and social change**. Cambridge: Polity Press, 1992.

FERNANDES, Bernardo. M. Questões teórico-metodológicas da pesquisa geográfica em assentamentos de reforma agrária. In: **Boletim Paulista de Geografia**, nº 75, Associação dos Geógrafos Brasileiros, São Paulo, 1998.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (FNDE). **Coleções mais distribuídas - PNLD 2017 - Anos Finais do Ensino Fundamental**. [S. l.], 2017. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/programas/programas-do-livro/pnld/dados-estatisticos>. Acesso em: 20 fev. 2019.

_____. **Dados estatísticos por Unidade da Federação - PNLD 217**. [S. l.], 2017. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/programas/programas-do-livro/pnld/dados-estatisticos>. Acesso em: 13 nov. 2018.

_____. **Resolução n. 03**. Brasília, 14 jan. 2008. Disponível em: ftp://ftp.fnde.gov.br/web/resolucoes_2008/res003_14012008.pdf. Acesso em: mar. 2019.

_____. **Resolução n. 42**. Brasília, 28 ago. 2012. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/acesso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3758-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-42,-de-28-de-agosto-de-2012-alterada-pela-resolu%C3%A7%C3%A3o-n%C2%BA-44,-de-13-de-novembro-de-2013>. Acesso em: nov. 2018.

HALL, Stuart. A Centralidade da Cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, 1997.

HOFLING, E. M. **O padrão de descentralização na implementação do Programa Nacional do Livro Didático**. XXII Encontro Nacional da ANPOCS, 1998.

LOCH, Valdeci de Fátima Valentim; ROMANOWSKI, Joana Paulin. O livro didático e a formação de professores. In: XI CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO EDUCERE, 2013, Curitiba. **Anais**. Curitiba: 2013. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/7525_4749.pdf. Acesso em: fev. 2019.

MORAES, Antonio Carlos Robert. **Geografia: pequena história crítica**. 4 ed. São Paulo: Hucitec, 1985.

O DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA. São Paulo, [s.d]. Disponível em: <http://www.geografia.fflch.usp.br/inferior/apresentacao.htm>. Acesso em: nov. 2018.

O IBGE. Rio de Janeiro, [s.d]. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/institucional/o-ibge.html>. Acesso em: nov. 2018.

OLIVEIRA, Ariovaldo. U. A Geografia Agrária e as Transformações Territoriais Recentes no Campo Brasileiro. In: CARLOS, Ana. F. A. (Org.). **Novos Caminhos da Geografia**. São Paulo, Contexto, 1999.

ROJO, Roxane. Materiais didáticos: escolha e uso. In: BRASIL. MEC. **Salto para o Futuro**. TV Escola: Materiais didáticos: escolha e uso. Brasília, 2005.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Apresentação. In: GOODSON, Ivor F. **Currículo: teoria e história**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995

TABERNER, Rafael Valls. La historia enseñada em Espana a través de los manuales escolares de historia (enseñanza primaria y secundaria). In: FERRER, Alejandro Tiana (coord.). **El libro escolar, reflejo de intenciones políticas e influencias pedagógicas**. Madrid: Universidad de Educación a Distancia, 2000.

TÍLIO, Rogério Casanovas. O Discurso do Livro Didático: Uma Análise à Luz dos PCNs. **Revista Eletrônica Do Instituto De Humanidades UNIGRANRIO**: v. II, n. V, Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: <http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/reihm/article/view/53/57>. Acesso em: fev. 2019.

TORREZANI, Neiva. **Vontade de Saber: Geografia 6º ano**. São Paulo: FTD, 2015.

_____. **Vontade de Saber: Geografia 7º ano**. São Paulo: FTD, 2015.

_____. **Vontade de Saber: Geografia 8º ano**. São Paulo: FTD, 2015.

_____. **Vontade de Saber: Geografia 9º ano**. São Paulo: FTD, 2015.

VLACH, Vânia. **Geografia em Debate**. Belo Horizonte: Lê, 1990.

_____. O Ensino de Geografia no Brasil: uma perspectiva histórica. In: VESENTINI, José Willian (Org.). **O Ensino de Geografia no Século XXI**. Campinas: Papirus, 2004.