

A CIDADANIA PELOS LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA DO ENSINO MÉDIO

CITIZENSHIP THROUGH HIGH SCHOOL GEOGRAPHY DIDACTIC BOOKS

CIUDADANÍA A TRAVÉS DE LIBROS DIDÁCTICOS DE GEOGRAFÍA DE LA ESCUELA SECUNDARIA

Angel Albano VOLPATO¹
Rosa Elisabete Militz Wypyczynski MARTINS²

RESUMO: A pesquisa foi desenvolvida pela análise bibliográfica e documental, por meio de estratégias e referenciais teóricos que proporcionaram diferentes olhares para os livros didáticos. Utilizei o livro do terceiro ano do Ensino Médio da coleção Geografia: Espaço e identidade, para compreender como a cidadania é abordada nos livros didáticos de Geografia. Entre as considerações que surgiram, destaco a falta de desnaturalização de preconceitos de gênero, raça, cor e a xenofobia. Ao contrário desta concepção, entendo que os Livros Didáticos precisam encontrar, movimentos estratégicos para subverter a reprodução de discursos estereotipados, neste sentido, realizo alguns apontamentos para este movimento. A formação cidadã está ligada ao processo de identificação de construção e desconstrução de discursos e a Geografia possibilita a formação cidadã quando os/as estudantes conseguem realizar uma leitura do espaço geográfico. Todavia, identifiquei poucas possibilidades por meio do livro analisado de os/as estudantes se enxergarem como agentes ativos nesse processo transformador.

Palavras-chave: Ensino de Geografia. Cidadania. Livro didático. Ensino Médio.

ABSTRACT: *The research was developed through bibliographic and documentary analysis, through strategies and theoretical references that provided different perspectives for didactic books. I used the book of the third year of high school in the Geography: Space and identity collection, to understand how citizenship is approached in Geography didactic books. Among the considerations that have emerged, I highlight the lack of denaturalization of prejudices of gender, race, color and xenophobia. Contrary to this conception, I understand that didactic books need to find strategic moves to subvert the reproduction of stereotyped discourses, in this sense, I make some notes for this movement. Citizen formation is linked to the process of identifying discourse construction and deconstruction and Geography enables citizen formation when students are able to read the geographic space. However, I identified few possibilities through the analyzed book that students see themselves as active agents in this transformative process.*

Keywords: *Geography teaching. Citizenship. Didactic books. High school.*

RESUMEN: *La investigación se desarrolló a través del análisis bibliográfico y documental, a través de estrategias y referencias teóricas que proporcionaron*

¹ Mestre em Educação e Licenciada em Geografia. Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, Brasil. <https://orcid.org/0000-0002-2439-947X>, E-mail: angelalbano.geo@gmail.com.

² Doutora em Geografia, Mestre em Educação e Licenciada em Geografia. Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, Brasil. <https://orcid.org/0000-0002-2875-2883>, E-mail: rosamilitzgeo@gmail.com.

diferentes perspectivas para los libros didácticos. Utilicé el libro del tercer año de secundaria en Geografía: Colección de espacio e identidad, para comprender cómo se aborda la ciudadanía en los libros didácticos de Geografía. Entre las consideraciones que han surgido, destaco la falta de desnaturalización de los prejuicios de género, raza, color y xenofobia. Contrariamente a esta concepción, entiendo que los libros didácticos necesitan encontrar movimientos estratégicos para subvertir la reproducción de los discursos estereotipados, en este sentido, tomo algunas notas para este movimiento.. La formación ciudadana está vinculada al proceso de identificación de la construcción y la deconstrucción del discurso y la Geografía permite la formación ciudadana cuando los estudiantes pueden leer el espacio geográfico. Sin embargo, identifiqué pocas posibilidades a través del libro analizado de que los estudiantes se vean a sí mismos como agentes activos en este proceso transformador.

Palabras clave: Enseñanza de geografía. Ciudadanía. Libro didácticos. Escuela secundaria.

Introdução

Ao perceber que novas formas de ser, estar, pensar, agir estão em curso na contemporaneidade, é mister observar que a educação para a cidadania reivindica uma atenção especial. Dessa forma me propus a realizar uma pesquisa em conjunto com a minha orientadora que pudesse olhar de forma atenta e analítica para a maneira como a cidadania é abordada nos livros didáticos de Geografia, mais especificamente nos livros do Ensino Médio.

O presente artigo é um recorte da minha dissertação de Mestrado, desenvolvida nos anos de 2018 e 2019 no Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE, da Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC/FAED.

Para o momento, portanto, o intento deste artigo é apresentar alguns dos resultados da pesquisa que teve como objetivo compreender se os Livros Didáticos de Geografia do Ensino Médio propiciam uma formação cidadã. Para alcançar este objetivo, optei por uma leitura atenta dos diferentes textos, composições gráficas, anúncios publicitários e atividades utilizando os indicativos sugeridos por Gonçalves e Melatti (2017) como guia de análise do material empírico da minha pesquisa. Estas, são professoras avaliadoras dos Livros Didáticos comumente convocadas para análise dos livros pelo PNLD vigente.

A partir da leitura do artigo, optei por selecionar os questionamentos a seguir, ordenados de (a) a (i), que foram os guias para análise do livro selecionado.

- a) “À qual finalidade as atividades respondem?”
- b) “Respeita o caráter laico e autônomo do ensino público?”

- c) “Valoriza as diferenças socioculturais e as ações afirmativas?”
- d) “Desenvolve recepção crítica das imagens e o gosto estético?”
- e) “Diversifica a cultura cartográfica?”
- f) “Tensiona informações de preconceito, intolerância e homofobia?”
- g) “Considera o direito dos povos indígenas e sua participação na constituição do espaço geográfico?”
- h) “Desnaturaliza o racismo e dá visibilidade e valorização à população afro-brasileira?”
- i) “Apresenta o desenvolvimento desigual dos territórios e os direitos humanos e cidadania dos imigrantes?”

A abordagem das autoras sobre a análise dos Livros Didáticos, parte de um olhar que procura estar atento à presença ou ausência de conteúdos e formas que podem contribuir para a formação cidadã.

Dessa forma, ao analisar o livro didático - LD de Geografia com essa intenção, significa olhar para os conteúdos verificando se eles apresentam conteúdos a respeito de diferenças socioculturais e as ações afirmativas referem-se à problematização de cenários que expressam preconceitos de classe, etnia, gênero, raça, sexo, cor etc. Além disso, as autoras supracitadas indicam o olhar para a necessidade da presença de conteúdo que desnaturalize a pobreza, principalmente quando vinculadas a um grupo social específico, além da presença de ações afirmativas apresentadas por meio de movimentos sociais.

A escolha da análise do LD especificamente do terceiro ano e não de todos os anos do Ensino Médio se deu em virtude do conhecimento da pesquisa realizada por Goidanich (2002)³, na qual a mesma relata que a cidadania é algo distante para os estudantes do terceiro ano e argumenta que, “Para estes jovens, cidadania é respeitar leis, cumprir deveres e ter direitos, mas principalmente é aquilo que se faz com o voto. Ser cidadão é ter opinião formada e votar” (GOIDANICH, 2002, p. 81). A afirmação da autora pauta-se em uma pesquisa realizada com estudantes deste nível de escolarização e está embasada por análises dos discursos dos próprios estudantes. Também porque o terceiro ano do Ensino Médio representa o final do ciclo da educação básica e os tempos e espaços vivenciados na escola tem um papel importante na formação social destes jovens.

Por fim, vale ressaltar que o livro do terceiro ano da coleção Geografia: espaço e identidade, aprovado no Programa Nacional do Livro Didático - PNLD de 2018 e que

³ GOIDANICH; M. E. Mídia, Cidadania e consumo: estamos formando consumidores ou cidadãos? In: A formação na sociedade do espetáculo. Edições Loyola, São Paulo, Brasil 2002.

faz parte de uma coleção de três obras, foi o escolhido para a análise. No que toca às orientações para formação para a cidadania, a partir da Geografia, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio destacam que:

“[...] a qualidade da escola é condição essencial de inclusão e democratização das oportunidades no Brasil e o desafio de oferecer uma educação básica de qualidade para a inserção do aluno, o desenvolvimento do país e a consolidação da cidadania é tarefa de todos” (BRASIL, 2006, p. 5).

Em vias de finalização da introdução acredito que, neste momento, o/a leitor/a já deve ter percebido que a escrita é apresentada por mim na primeira pessoa do singular, “eu”. Passei a adotar esta posição após a leitura de um artigo de Veiga-Neto (2014), no qual o autor expõe sua visão sobre as escritas individuais que são carregadas de “nós”, ou seja, pensamos, refletimos, analisamos, acreditamos etc. Todas estas, em primeira pessoa do plural, herança positivista, segundo o autor, que muitas vezes podem significar um escamoteamento de quem escreve ou medo do enfrentamento ao leitor, no caso de dúvida ou contrariedade do mesmo ao pensamento de quem escreve. Saliento que, para Veiga-Neto (2014), essa escolha não se trata de obedecer à gramática, mas, sim, de tornar o discurso mais evidente e transparente possível.

No sentido de proporcionar ao/à leitor/a conhecer melhor a maneira como a investigação foi planejada e estruturada finalizo esta introdução com a caracterização das etapas de análise. Primeiramente, a pesquisa passou pelo entendimento conceitual de cidadania atrelado a sua importância junto a Geografia escolar, Educação Geográfica e ao Ensino de Geografia⁴, bem como seu contexto histórico. Neste momento de teorização também houve a contextualização dos Livros Didáticos, seus diferentes significados para o Ensino Médio e a tentativa de discussão concomitante de todas estas categorias.

Num segundo momento, para o tratamento da questão mobilizadora desta pesquisa, de compreender se os Livros Didáticos de Geografia do Ensino Médio propiciam uma formação cidadã, tomei como materialidade empírica um conjunto de documentos oficiais, norteadores curriculares do Ensino Médio. A partir de uma leitura atenta de seus diferentes textos, foi possível notar o modo como esse material enuncia

⁴ A análise a ser desenvolvida por esta pesquisa se atém na Geografia escolar a partir da abordagem do conceito de cidadania que está presente nos Livros Didáticos utilizados em sala de aula, com foco numa educação geográfica que vai além do ensinar e do aprender Geografia. De acordo com Callai (2011a), a educação geográfica se caracteriza pela intenção de tornar significativos os conteúdos através da análise geográfica e o desenvolvimento de raciocínios espaciais que possam contribuir para efetivar aprendizagens significativas.

as intenções das abordagens no que diz respeito à cidadania por meio da Geografia escolar. Assim, instituí o Livro Didático de Geografia do terceiro ano do Ensino Médio como objeto de estudos desta pesquisa. Por fim, o escrito acadêmico passou pela investigação do livro do terceiro ano da coleção **Geografia: espaço e identidade**.

Cidadania e geografia

A cidadania está presente nas políticas Educacionais como princípio educativo. A legislação e documentos oficiais voltados para a educação nacional apontam que a formação escolar é premissa para o exercício da cidadania, e apresentam o conceito como uma categoria universal, considerando como princípios fundamentais o acesso aos direitos e deveres políticos, civis e sociais.

Se vivemos dentro de uma sociedade “livre” e democrática, ser cidadão significa ter direitos e estar sobre a influência das diversas estratégias de controle do Estado, exercidos nos mais diversos *locus* de efetivação. Em contrapartida, o Estado oferta segurança a esse indivíduo. Democraticamente, e em consonância com o exercício da cidadania, a educação e mais especificamente a escola, tornam-se um *lócus* privilegiado para a efetivação da governamentalidade democrática.

Nesse sentido, diferentes concepções teóricas acerca do processo educacional de construção dos sujeitos e da constituição da cidadania ancoram a elaboração de diversos projetos escolares para dar conta das condições sociais contraditórias e das suas respectivas demandas. Desse modo, pode-se considerar que existem diferentes projetos de produção de cidadanias em um mesmo contexto educacional.

As diferentes legislações e documentos educacionais oficiais expõem sua compreensão sobre a escolarização como condição *sine qua non* para o exercício da cidadania, tratando-a como uma categoria de âmbito global, universal. Nessa esfera, a Educação geográfica entra como área do conhecimento que, segundo Cavalcanti e Souza (2014), possui, a partir do Ensino de Geografia e suas diferentes linguagens, abordagens e capacidade “de formar pessoas para atuação cidadã” (CAVALCANTI; SOUZA, 2014, p. 1). Entendo assim que, para além de estudar o espaço geográfico, a Geografia possibilita a atuação cidadã na sociedade, pois os/as estudantes desenvolvem possibilidades para uma leitura de mundo abrangente, fazendo conexões ilimitadas entre diferentes setores.

Estabelecer diálogos entre educação geográfica escolar e o conceito de cidadania é, sem dúvidas, não entrar em discussões que estabelecem os limites entre as áreas do conhecimento, visto que a Geografia é uma ciência interdisciplinar por essência e encontra na perspectiva em questão uma forma de olhar o mundo sem reduzi-lo a uma única área do conhecimento.

Entendo que um viés pelo qual o conceito de cidadania pode operar e de forma muito contundente na ciência geográfica é por meio da prática da Educação geográfica na Geografia escolar e também no meio acadêmico, por meio do Ensino de Geografia no que tange a formação de professores. Entendo também que a Educação geográfica se refere mais diretamente ao processo educativo de evolução do pensamento geográfico e entendimento sobre os elementos que constituem o espaço geográfico, ou seja, sociedade, natureza, modos de produção entre outros.

Para pensar a cidadania a partir da educação geográfica, acredito que a cidadania está atrelada à Geografia por conta do objeto de estudo desta ciência que é o espaço, e onde mais a cidadania opera se não no espaço? Para enaltecer este entrelaçamento, faço referência a Geógrafa britânica Doreen Massey e a suas diversas discussões sobre o conceito. “Para mim, uma das coisas mais significativas sobre o ‘espaço’ é que ele é a dimensão da coexistência dos outros” (MASSEY, 2017, p. 228).

A citação supracitada expressa que existem diferentes lugares, mas todos coabitam um mesmo espaço e tempo, sendo que o espaço permite a construção das diferentes identidades, dos diferentes acontecimentos, desenvolvimentos. Tuan (1983), quando relaciona espaço e lugar, diz que “[...] o significado de espaço é mais abstrato do que lugar. O que começa como espaço indiferenciado transforma-se em lugar à medida que o conhecemos melhor e o dotamos de valor” (TUAN, 1983, p. 6). Com isso, é possível perceber como o conceito de lugar, caro para a Geografia, está intimamente relacionado com a cidadania. Desse modo, diante de tudo o que foi exposto, entendo que só se pode exercer a cidadania enquanto conhecimento emancipatório⁵, nos espaços conhecidos, afetivos, reconhecidos, ou seja, nos lugares.

⁵ Ao realizar as análises, me coloquei a pensar sob a ótica do conhecimento emancipação e do conhecimento regulação discutido no âmbito da cidadania por Konzen (2007). A cidadania como entendimento de práticas sociais que expressam a busca pela qualidade de vida e igualdade social se aproxima do conhecimento-emancipação, enquanto a cidadania do ponto de vista da pertença de um indivíduo a uma determinada comunidade e restringindo sua leitura às relações de direitos e deveres que com ela estabelece, é compreendê-lo como conhecimento-regulação.

Segundo Callai (2005), o lugar é o espaço vivenciado, é o local que oferece ao mundo o movimento e permite que se considere o passado criando perspectivas para o futuro. Dessa forma, debruçar-se sobre o lugar para compreender o mundo pode ser um caminho para exercer a cidadania, porque só é possível esse exercício quando se tem conhecimento do lugar. A partir do conhecimento é possível realizar leituras, fazer associações, conexões, propor soluções, e tudo isso em diferentes níveis.

Percebe-se, com isso, que a educação para a cidadania por meio da Geografia deve estar aliada ao desenvolvimento de uma base conceitual (local, lugar, espaço, global, regional). Muitos discursos atuais e contemporâneos tendem a colocar a questão da cidadania associada à questão global, ou seja, a cidadania vem sendo discutida em diferentes áreas a partir da escala global, todavia, com todo o exposto até o presente momento, é possível perceber que a ciência geográfica apresenta o conceito de lugar para que este possa anteceder a discussão do ser cidadão no mundo.

A Geografia escolar tem como um dos seus fundamentos constituir um pensamento espacial. A espacialidade é uma representação da realidade, porém, uma dimensão importante. Para constituir essa espacialidade, a Geografia escolar opera por meio de conceitos geográficos que auxiliam os/as estudantes na compreensão da sua realidade objetiva.

Dessa forma, a análise dos Livros Didáticos da presente pesquisa dá enfoque para a questão dos direitos humanos e cidadania dos imigrantes, que estão relacionados à xenofobia e às condições de vida dos imigrantes, tanto do ponto de vista do imigrante nacional, quanto do internacional. Consiste em uma temática fundamental, muito presente no cotidiano de nossa sociedade. Para além disso, mais do que a presença ou ausência de determinados conteúdos, é necessário haver tensionamento, ou seja, o que está contido no Livro Didático deve permitir que o estudante desnaturalize situações de preconceitos, neste caso em relação a gênero e raça.

Segundo Tonini (2002), a representação é oriunda das relações de poder que discursivamente operam um remodelamento ou reordenamento dos significados. A autora fala de poder ancorando-se nas ideias do filósofo Foucault e, no sentido foucaultiano, não são inocentes, mas representam uma maneira de produzir verdade. Dessa forma, o fato de, muitas vezes, os livros didáticos utilizados retratarem o negro de uma forma estigmatizada origina danos aos estudantes, que veem o racismo e a discriminação contra as pessoas negras como algo normal, não se posicionando contra ou ainda reforçando ideias e atitudes racistas dentro e fora da escola.

Ou seja, de verificar o que determina a Lei 10.639/2003, é necessário ficar atento/a sobre de que maneira ou em que contexto a população negra está sendo abordada, pois, segundo as autoras, o que é comumente visto nos livros é o povo negro no território africano e não no chão brasileiro (GONÇALVES, MELATTI, 2017). Assim, como outras formas de preconceito, na análise do Livro Didático é necessário ter um olhar atento para observar se a cultura racista brasileira está sendo desnaturalizada, se o conteúdo é suficiente para a sensibilização dos/das estudantes quanto aos problemas enfrentados pelos povos negros ou afro-brasileiros, além da valorização dos aspectos culturais e sociais desses povos.

Em relação aos imigrantes, os livros didáticos deveriam apresentar elementos que permitam aos estudantes transitarem pelas questões de respeito, valorização e integração social, pois os imigrantes passam a ser vistos como concorrentes, que precisam disputar as mesmas vagas de emprego e obter os mesmos direitos dos cidadãos locais.

Ou ainda, em relação às questões de gênero, ao olhar para a valorização, problematização e desnaturalização de preconceitos entre os sexos, vemos que, na sociedade capitalista, pode-se compreender que a posição da mulher e do homem no sentido geral de que ambos são trabalhadores e remunerados é igual. Quanto a isso não há dúvidas. Porém, quanto aos valores de salário, aos postos de trabalhos, às funções e, sobretudo no que tange à hierarquia, não há nada de igual. Assim as dúvidas surgem, qual é concepção e imagem de lugar da mulher e do lugar do homem que os livros didáticos vêm apresentando?

Livros didáticos

O livro didático presente na vida dos estudantes, circulando, sobretudo no ambiente escolar, mas também na residência dos estudantes é um artefato cultural que exerce influência intelectual e de formação cidadã sobre os indivíduos. O ponto aqui é discutir a Educação geográfica pelos LD e não somente pela relação professores e estudantes em sala de aula. Isto porque esses livros têm grande alcance no contexto brasileiro, devido a sua dimensão nacional e cunho cultural, como produtores e reprodutores de significados e práticas culturais.

Ou seja, os Livros Didáticos no presente trabalho não são compreendidos como um instrumento que somente podem ser estudados e analisados na relação e dinâmica da

Geografia escolar. Esses materiais são compreendidos como importantes recursos, artefatos e instrumento num processo educativo mais amplo. Entendê-lo como artefato cultural é olhar para o livro com um objeto produtor, veiculador ou ainda inibidor de diferentes discursos e visões.

É sabido que os Livros Didáticos estão presentes na maior parte das salas de aula brasileiras e ele é utilizado como um recurso pedagógico, serve para auxiliar na execução de atividades, mas não no sentido comumente visto, ou seja, não se direciona necessariamente para o/a professor/a, mas para qualquer sujeito envolvido no processo educativo. De modo geral, no Brasil, os LD são praticamente os únicos recursos que professores de escolas públicas possuem como suporte nas aulas, dito de outro modo, poucas são as escolas que possuem artefatos como globos, mapas e maquetes para o ensino da Geografia.

Santos (2012) afirma o supracitado no seguinte sentido:

Compreendemos que o Livro Didático é um dos elementos centrais do trabalho docente, como também, algumas vezes, é o único meio de acesso ao conhecimento e mediação entre ensino e aprendizagem por parte dos educandos e dos docentes, que neles buscam apoio e consolidação do conhecimento transmitido em suas aulas (SANTOS, 2012, p. 44).

Seguindo essa discussão, entendo que o Livro Didático é um artefato cultural, pois é um material produzido pelas editoras a partir de critérios estabelecidos pelo Estado, que também seleciona e avalia o material que vai para as escolas. Desse modo, os LD apresentam discursos e uma padronização editorial voltada às políticas do MEC nas diferentes áreas do conhecimento. Caracteriza-se, por consequência, como artefato cultural e produz discursos, significados e representações, ou seja, modos de pensar (TONINI, 2002), formas de compreensão, interpretação e influência na formação e constituição intelectual e humana dos seus consumidores.

Nessa perspectiva, tem-se um desafio colocado por Azambuja (2017) que é o de pensar qual LD é necessário para a sociedade atual. O autor segue a linha de raciocínio afirmando que as informações estão disponíveis no meio técnico-científico informacional e os sujeitos podem acessá-las por diversos meios, geralmente independentes da escola. Contudo, a escolaridade qualifica as pessoas a irem além da informação pela informação, ensina a trabalhar com as mesmas, fazendo delas conhecimento. Ou seja, o LD deve ser um recurso didático para o/a estudante aprender ou desenvolver a capacidade de interpretação geográfica da realidade social e espacial.

Resultados a partir da análise dos livros didáticos

O livro analisado é o do terceiro ano da coleção *Geografia: espaço e identidade*, do Ensino Médio. No que se refere aos autores do livro: Andressa Alves é Mestra em Geografia pela Universidade Estadual Paulista – Unesp. Já Levon Boligian é doutor em Ensino de Geografia pela Unesp⁶. Ao realizar a análise de Livros Didáticos é importante que se tenha conhecimento do percurso acadêmico dos/das autores/as, porque a sua base conceitual de formação é imprescindível que seja voltada para a ciência em questão e impreterivelmente para a educação escolar.

Para introduzir os resultados, por sua vez, tem seu conteúdo dividido em quatro unidades e é organizado de acordo como mostra o Quadro 1, dando enfoque para a Geografia Mundial, por meio de temas como a globalização, consumo, meio ambiente, desigualdades e conflitos.

Quadro 1 - Organização do livro didático analisado

Unidade 1 – A nova ordem mundial e a regionalização do espaço global.	Capítulo 1 – O capitalismo e o cenário geopolítico contemporâneo. Capítulo 2 – Do mundo bipolar à multipolaridade. Capítulo 3 – Grandes potências econômicas e potências emergentes no cenário multipolar. Capítulo 4 – A regionalização do espaço geográfico mundial.
Unidade 2 – O espaço mundial globalizado.	Capítulo 5 – Capitalismo, espaço geográfico e globalização. Capítulo 6 – O comércio mundial e os blocos econômicos. Capítulo 7 – Os fluxos da rede global de negócios.
Unidade 3 – Consumo e questões ambientais na atualidade.	Capítulo 8 – Sociedade de consumo e meio ambiente global. Capítulo 9 – Degradação ambiental e mudanças ecológicas globais.
Unidade 4 – Desigualdades, conflitos e tensões no mundo contemporâneo.	Capítulo 10 – Globalização, trabalho e desigualdades socioespaciais. Capítulo 11 – Conflitos e tensões no mundo globalizado.

Fonte: elaborado pela autora (2019).

O Quadro 1 mostra que o livro, de maneira geral, traz uma proposta com conteúdo em escala global. É possível observar pela organização dos Capítulos e das Unidades que a complexidade dos assuntos vai aumentando na medida em que avança as páginas, ou seja, os conteúdos vão sendo aprofundados com o passar dos capítulos. Percebe-se por

⁶ As informações dos autores estavam disponíveis em: <<http://www.seriebrasilensinomedio.com.br/disciplina-geo.php>> e foram acessadas em: 25 de março de 2019.

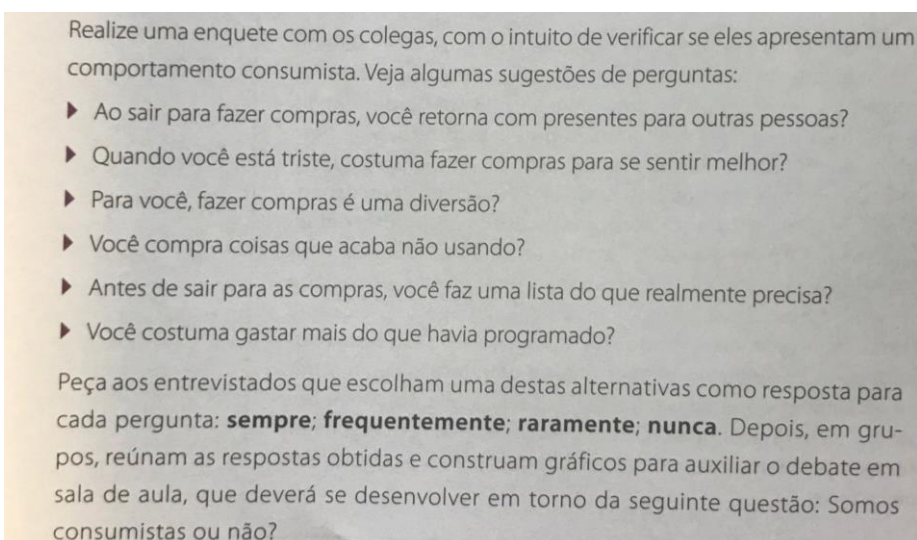
meio dos títulos e subtítulos apresentados que o conceito chave é o de espaço, mas sendo este bastante articulado com o território e com a região.

Dito isso, a visão do Guia Livro Didático de 2018 quanto à coleção⁷ em questão diz que ela propõe uma formação em Geografia que possibilite ao estudante interpretar a sua realidade partindo de conceitos e categorias da Geografia. Evidencia a espacialidade de elementos, processos e fenômenos, tanto naturais quanto sociais, isso por meio de uma perspectiva integradora e arrojada que contribui para a possibilidade do aprofundamento dos conhecimentos, associando-os à vida dos estudantes. A coleção também aposta nestes objetivos por meio do estímulo a pesquisas e debates.

De maneira geral, ao analisar o livro do terceiro ano é possível perceber que os conceitos e as categorias Geográficas são bem delineados, presentes e bastante distribuídos por toda a obra. Desde as textualidades presentes como conteúdo principal até as atividades que são apresentadas a partir de um título bem atrativo: *Revisitando os Capítulos*.

Considerando o primeiro guia de análise, “*A qual finalidade as atividades respondem?*”, vejo que no Livro Didático em análise há o predomínio de atividades individuais, a cada duas ou três páginas de lista de exercícios, e há apenas a indicação de um trabalho coletivo. Contudo, as atividades coletivas presentes conduzem um trabalho dialógico amplo entre os estudantes e a comunidade escolar, ou, ainda, para além dela. Como pode ser observado na Figura 01.

Figura 01 – Exemplo de proposta de atividade coletiva



Realize uma enquete com os colegas, com o intuito de verificar se eles apresentam um comportamento consumista. Veja algumas sugestões de perguntas:

- ▶ Ao sair para fazer compras, você retorna com presentes para outras pessoas?
- ▶ Quando você está triste, costuma fazer compras para se sentir melhor?
- ▶ Para você, fazer compras é uma diversão?
- ▶ Você compra coisas que acaba não usando?
- ▶ Antes de sair para as compras, você faz uma lista do que realmente precisa?
- ▶ Você costuma gastar mais do que havia programado?

Peça aos entrevistados que escolham uma destas alternativas como resposta para cada pergunta: **sempre; frequentemente; raramente; nunca**. Depois, em grupos, reúnam as respostas obtidas e construam gráficos para auxiliar o debate em sala de aula, que deverá se desenvolver em torno da seguinte questão: Somos consumistas ou não?

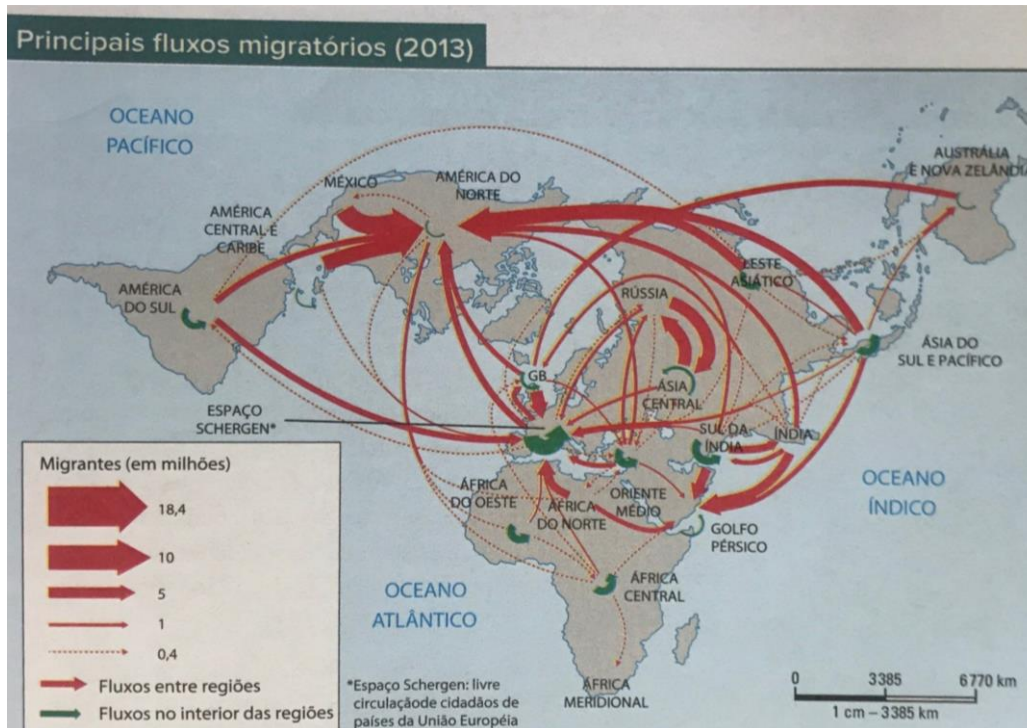
Fonte: Boligian e Alves (2016, p. 166).

⁷ Coleção é o conjunto dos três livros do Ensino Médio.

Segundo Gonçalves e Melatti (2017), geralmente, dentre as diversas atividades apresentadas pelos LD, elas consistem em pouco ou nenhum subsídio para o/a estudante problematizar situações geográficas descritas ou aspectos relacionados à escala local e cotidiana. Contudo, não é o que revela o LD analisado e os exemplos trazidos na Figura 01. Os exercícios possibilitam o diálogo com o conhecimento do estudante e com o contexto em que ele está inserido.

Ao tomar como base de análise o guia “e” “*Diversifica a cultura cartográfica?*”, destaco alguns equívocos presentes no livro analisado. Um deles é o texto que carrega o título “Fluxos migratórios de trabalhadores” e apresenta algumas assertivas como: “Contudo, destaca-se o crescente número de migrantes em busca de trabalho [...] De maneira geral, os migrantes buscam trabalho em países que oferecem melhores perspectivas de vida [...]” (BOLIGIAN; ALVES, 2016, p. 197). A má interpretação pode ocorrer ao passo que o mapa contido na mesma página apresenta os principais fluxos migratórios de 2013, sem fazer referência às motivações para fluxos, podendo estes estarem ligados a outros motivos que não somente a questão de trabalho.

Figura 02 - Mapa de fluxos migratórios



Fonte: Boligian e Alves (2016, p. 197).

Do ponto de vista cartográfico, o aspecto positivo sobre o desenho do mapa da Figura 02 é a subversão na maneira como ele é exposto, contemplando positivamente o questionamento de análise deste guia de análise. Na contramão, portanto, de como o

globo é representado, mostra as localizações dos países por uma outra perspectiva. O mapa, quando pensado para além do sentido instrumental, pode ser um recurso que possibilita aos/às estudantes refletirem sobre seu lugar no mundo.

A maneira como a Figura 2 e muitos outros mapas são apresentados neste LD representa o globo terrestre, com projeção azimutal, e propõe uma maneira distinta das projeções cilíndricas comumente utilizadas. Essa projeção é frequentemente utilizada para representar os polos ou para colocar no centro de um mapa qualquer ponto da Terra. Isso remete há alguns questionamentos. Por que o polo norte sempre está em evidência? Se essa projeção permite colocar qualquer ponto da Terra no centro, por que se evidencia uma cartografia eurocêntrica? Para avançar nessa discussão, Tonini faz algumas considerações a respeito desses questionamentos:

Essa cartografia europeia inventa um mundo com posições absolutas, que consagrou o lugar do norte sempre acima do sul. Essa aparente diferença na localização geográfica se dilui em desigualdades de posições, pois estar na posição “abaixo”, “ao sul” na cultura ocidental, significa receber toda a carga valorativa que desemboca na discriminação econômica, social e cultural. [...] Tudo isso passa como algo natural e não como uma construção discursiva, a qual produz verdades: estar “abaixo”, como a América Latina, é ocupar posições inferiores e ter uma economia primária. (TONINI, 2002, p. 41).

Dentre as diferentes linguagens para o ensino da geografia, os mapas compõem a linguagem mais presente em todos os processos de leitura do espaço. Dessa forma, quem elabora um mapa escolhe o montante da Terra que deve aparecer em cada porção, indicando a forma como o espaço deve ser lido. Quem escolhe os mapas que serão ilustrados, também escolhe qual parte do globo e como a deseja representar. Vejo assim que essa escolha autoriza uma visão cultural própria do mundo eurocêntrico e ocidental. Bem como, constrói lugares superiores e inferiores e, assim, a representação cartográfica vira uma estratégia.

Mesmo que essa representação não seja a ideal, ela ainda sai um pouco do convencional, conforme dito anteriormente. O desafio, portanto, é pensar na formação de um/a estudante crítico/a, que seja capaz de ler o espaço real e a sua representação como coisas distintas. Essa distinção de leitura possibilita que o/a estudante veja como o espaço é construído e, embora muitas vezes sua representação seja engessada, como apresentado aqui até em outras temáticas, ele ainda é passível de mudanças. Percebendo isso, abre-se possibilidades de pensar ações cidadãs em diversas escalas.

Ao dirigir meu foco de análise para a questão de gênero nos Livros Didáticos, me deparo com algumas afirmações já feitas por outras pesquisas⁸ em que a figura da mulher majoritariamente ocupa um papel de mãe e dona do lar, pois muitas vezes aparece realizando tarefas domésticas ou acompanhada de crianças. Digo isso tanto relacionado a imagens quanto a gráficos e tabelas, principalmente os que tangem à questão de natalidade.

Com isso há um entendimento de que a figura feminina, por ser biologicamente constituída para a gestação, é responsável pelos filhos, deixando ao homem um papel coadjuvante ou papel algum. Essas imagens nos Livros Didáticos colocam naturalmente a mulher sob esta responsabilidade de “maternidade em primeiro lugar”.

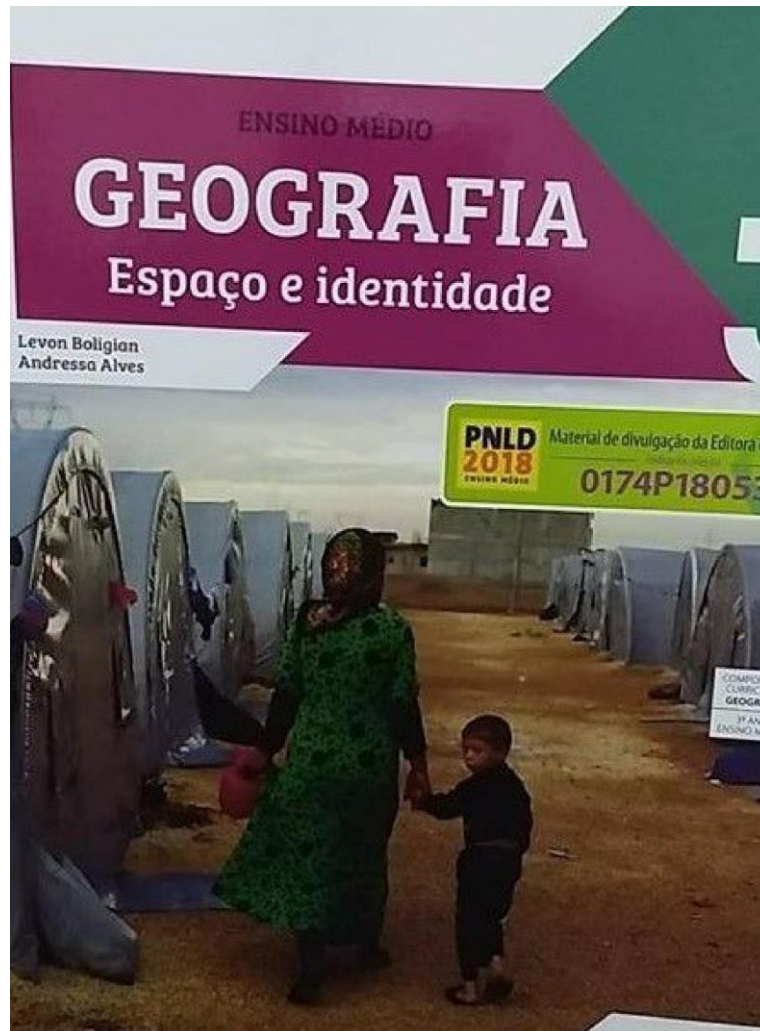
Figura 03 - Propaganda da década de 1960



Fonte: Boligian e Alves (2016, p. 158).

⁸ A exemplo: TONINI, I. M. Identidades capturadas Gênero, geração e etnia na hierarquia territorial dos livros didáticos de Geografia. Tese de doutorado. Porto Alegre - UFRGS, 2002. CESAR, T. R. A. de O. Gênero, poder e produção científica geográfica no Brasil de 1974 a 2013. 2015. 140 f. Dissertação (Mestrado em Gestão do Território: Sociedade e Natureza) – UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA, Ponta Grossa, 2015. Disponível em: <<https://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/565>>. Acesso em: 02 de dez. 2018. FURLANI, Jimena. Representações da mulher e do feminino na mídia impressa brasileira: desconstruindo significados na Educação Sexual. In: Secretaria de Estado da Educação; Curitiba – PR: SEED; Cadernos Temáticos da Diversidade, 2009, p. 131-158.

Figura 04 - Capa do livro



Fonte: Boligian e Alves (2016, s.p).

Quanto ao exposto, Tonini (2002, p. 64) diz que “[...] esses conhecimentos veiculados nos Livros Didáticos de Geografia estão regulando o comportamento dos estudantes, pois eles estão aprendendo quais são as funções dos homens e mulheres no espaço doméstico.” Ou seja, como fica o entendimento da jovem estudante que não se vê nessa posição de materna? Como se vê o jovem estudante autorizado a se julgar mais capacitado que as suas colegas para determinadas tarefas? Esses questionamentos mostram a importância da atenção que se deve ter para com esses conteúdos nos LD.

Partindo da compreensão de que as imagens e do conteúdo exposto no livro didático colaboram com o pensamento, com a repetição, com a resistência e com a reação, e o mais preocupante deles para no campo da repetição. Isso porque, não se pode deixar uma mulher estudante crer que será difícil se colocar em cargos de grande

prestígio, que é inédito uma mulher virar astronauta ou que é da natureza feminina gostar de fazer compras no shopping.

Figura 05 - Mulheres trabalhando em maquiladoras



Fonte: Boligian e Alves (2016, p. 133).

Figura 06 - Homens na indústria automobilística



Fonte: Boligian e Alves (2016, p. 67).

As Figuras 05 e 06 apresentam dois espaços profissionais, um com homens e outro com mulheres trabalhando. Essas imagens expressam um movimento social repetitivo em questão de diferenciação de sexo e gênero do que é função profissional da mulher e do homem. Como dito anteriormente atualmente, pode-se compreender que a posição da mulher e do homem no sentido geral de que ambos são trabalhadores e remunerados é igual. Todavia, quanto aos valores de salário, aos postos de trabalhos, às funções e, sobretudo no que tange à hierarquia, não há nada de igual.

O direcionamento profissional da mulher é comumente em indústrias com tecnologia tradicional, cuja qualificação para o trabalho pode ser baixa. A Figura 05 ainda é precedida no LD por um trecho que afirma ser a nação mexicana, localização das maquiladoras⁹, a detentora da renda *per capita* mais baixa da América do Norte. Em relação à escolha de uma imagem com mulheres para representar esse trabalho, Tonini (2002) assevera: “[...] se sua atividade é remunerada, esta é desigual, os homens, mesmo desempenhando a mesma atividade no setor privado, recebem salários mais altos” (TONINI, 2002, p. 67).

Assim, na Figura 06, tem-se um trabalho mais associado à modernização tecnológica, com a presença predominante de homens brancos. Essa imagem reforça a divisão entre o trabalho da mulher e do homem dentro da indústria. Algumas pessoas podem argumentar que isso é uma coincidência e que também existem mulheres nos campos mais tecnológicos, assim como existem homens nos setores menos modernizados, de fato, isso é verdade. Todavia, segundo Tonini (2002), a presença dessas imagens nos LD de Geografia, reforçando essa predominância de mulheres em um setor e homens em outro, é uma maneira de regulação social que se coloca a produzir padrões aceitos como normais ou comuns na sociedade. Isso porque, como já mencionado, o LD é um artefato cultural que legitima essa regulação.

Neste mesmo sentido a análise do livro encontra questões similares quanto a questão de gênero, por meio do guia de análise “h” “*Desnaturaliza o racismo e dá visibilidade e valorização à população afro-brasileira?*” permite a constatação de que apesar de haver o cumprimento da Lei nº 10639/2003, é perceptível como o livro ainda ilustra pessoas negras como escravas, vinculando-as a péssimas condições de trabalho no passado e no contemporâneo, e constantemente em condição inferior de trabalho

⁹ “As maquiladoras são indústrias instaladas em território mexicano próximo à fronteira com os Estados Unidos. Essas indústrias realizam a montagem de produtos e utilizam a mão de obra mexicana, com custos mais baixos” (BOLIGIAN; ALVES, 2016, p. 133).

e/ou de vida. Essa fala pode parecer contraditória, porque anteriormente mostrei imagens de pessoas negras como representantes de países, porém, essa percepção não é a predominante, como será visto a seguir.

Figura 7 - Representação de escravos no Brasil no Século XVIII



Fonte: Boligian e Alves (2016, p. 16).

Figura 8 - Representação de escravos nos Estados Unidos no séc. XIX



Fonte: Boligian e Alves (2016, p. 17).

As imagens que estão presentes nas páginas 16 e 17, consecutivamente, fazem parte das páginas que expressam de maneira textual os sistemas econômicos dominantes pós-guerra, mais especificamente o capitalismo. Entretanto, parece que as imagens são lançadas ali de forma deslocada, pois em nenhum momento o texto chama a atenção para elas e não as problematiza.

Ainda na página 16, encontra-se o seguinte trecho “[...] a força de trabalho dos povos nativos, o que tornou possível a acumulação de capitais para o desenvolvimento da manufatura e mais tarde da atividade industrial na Europa”. Esse trecho é preocupante, no meu entender, porque minimiza outros acontecimentos e realiza um apagamento do elemento “escravização”, “superexploração” da mão de obra, sem contar que a mão de obra Africana, nesse caso, nem se classifica como nativa. Mais grave que isso, ainda é associar a exploração da mão de obra Africana como única e exclusiva possibilidade de desenvolvimento, ao invés de associá-la como uma consequência grave do capitalismo comercial.

Sobre essa representação das pessoas negras no Livro Didático de Geografia analisado, é visível o fato de que predominam pessoas negras em setores de trabalho menos valorizados e de pessoas brancas nos mais tecnológicos, reforçando clichês. Para fugir disso, o livro poderia trazer a imagem de pessoas negras em locais que comumente não são representadas, como aeroportos, agências bancárias, empresas de alta tecnologia, aparecendo como médicas, empresárias ou presidentes. Assim, poderiam contribuir com a formação cidadã por meio de posicionamentos antirracistas, desnaturalizando uma visão de inferioridade das pessoas negras, visão que vem sendo perpetuado pela humanidade, sobretudo pela população brasileira.

O LD presente na vida dos estudantes, circulando, sobretudo no ambiente escolar, mas também na residência dos estudantes é um artefato cultural que exerce influência intelectual e de formação cidadã sobre os indivíduos. Os LD auxiliam nos comportamentos, atitudes e costumes de um indivíduo. Assim, o fato de o tema da diversidade étnico-racial não ser abordado ou ser apresentado de acordo com as Figuras aqui expostas contribui para a não valorização de pessoas negras pela sociedade, e mais profundamente ainda, contribui para que os estudantes negros se sintam diferentes e/ou ligados a aspectos negativos na história e na sociedade.

Dessa forma, o fato de, muitas vezes, os LD utilizados retratarem o negro de uma forma estigmatizada origina danos aos estudantes, que veem o racismo e a

discriminação contra as pessoas negras como algo normal, não se posicionando contra ou ainda reforçando ideias e atitudes racistas dentro e fora da escola.

Considerações finais

Acredito que as relações humanas no espaço geográfico são pautadas pelas ações dos/das cidadãos. A própria etimologia da palavra, como apresentei no desenvolvimento deste trabalho, já traz consigo seu caráter geográfico, por fazer referência ao indivíduo em pleno gozo dos direitos civis e políticos de um estado livre; habitante de cidade. Por isso, acredito que o papel da geografia escolar na formação para a cidadania torna-se essencial, porque contribui na construção das relações dos/das estudantes com o mundo.

Procurei destacar qual meu entendimento do conceito de cidadania, sob a luz da reflexão de que conceitos são representações do real e nunca a realidade em si e, também, que eles não são fixos e podem ter inúmeros significados se levarmos em conta os diferentes espaços geográficos e as diferentes temporalidades.

Através dos documentos legais no âmbito da educação, foi possível compreender as abordagens no que diz respeito à formação cidadã, tanto num âmbito geral, que seria comum a todas as áreas, como por meio da Geografia escolar. Dessa forma, as diferentes legislações e documentos educacionais oficiais expõem sua compreensão sobre a escolarização como condição *sine qua non* para o exercício da cidadania, tratando-a como uma categoria de âmbito global, universal.

Dessa forma, a cidadania aparece como conhecimento importante uma vez que é autorizada a ser trabalhada e desenvolvida dentro do ambiente escolar por meio de leis e diretrizes educacionais. Nessa esfera, a Geografia escolar entra como área do conhecimento e possibilita a formação cidadã a partir do momento que os/as estudantes desenvolvem possibilidades para uma leitura de mundo abrangente, fazendo conexões ilimitadas entre diferentes setores.

Toda essa reflexão se faz necessária considerando o nível de escolarização que me coloquei a pesquisar, o EM, pois como bem apresentei na Introdução deste trabalho: Goidanich (2002) relata que a cidadania é algo distante para os estudantes do terceiro ano e argumenta que: “Para estes jovens, cidadania é respeitar leis, cumprir deveres e ter direitos, mas principalmente é aquilo que se faz com o voto. Ser cidadão é ter opinião formada e votar” (GOIDANICH, 2002, p. 81).

Dessa forma, é necessário desconstruir a ideia de que a partir do terceiro ano assume-se a vida adulta e com ela a cidadania é expressa única e exclusivamente por parte do exercício do direito ao voto. Além disso, outra ideia dos jovens apresentada pela autora é a finalização do EM para sua inserção no mercado de trabalho, discurso esse que é naturalizado pelos documentos legais que orientam as funções do Ensino Médio nacional.

Através da análise do LD do terceiro ano do EM, foi possível perceber que a formação para a cidadania se apresenta por meio de conteúdos que trazem o cenário internacional como escala principal, possibilitando aos discentes se enxergarem como cidadãos do mundo, bem como a compreender como os países se relacionam e porque eles conflitam. Todavia, mesmo que a escala internacional tenha destaque, acredito ser importante abordar a escala local, pois é no contexto da vida cotidiana que os/as estudantes podem construir uma postura consciente e crítica da realidade que vivem e dos impactos dessa realidade na vida de cada um/uma.

Como já mencionado, a quase isenta abordagem do impacto dos eventos mundiais em escalas locais e no contexto nacional é considerada uma fragilidade do LD porque, de acordo com o referencial teórico apresentado, essa escala é a mais relevante na formação cidadã, cuja função é a de auxiliar o/a estudante a perceber suas possibilidades de atuação no mundo.

A ausência dessa interlocução no LD pode ser suprimida pela interferência do/da professor/a de geografia, fazendo ligações entre as escalas local, regional e global. Entendo que o acesso a informações sobre questões globais leva à ampliação do olhar dos/das estudantes para o mundo, no sentido de conhecerem a diversidade de culturas, de motivações, organizações sociais, questões atuais do meio ambiente, entre outras, mas precisam ser *linkadas* com as escalas locais para que os/as estudantes possam compreender que a geografia da sala de aula tem relação com a geografia da vida.

Em meio ao emaranhado de referências teóricas, análises e considerações decorrentes deste trabalho, uma questão precisa ser destacada: Os conteúdos apresentados pelo Livro Didático analisado proporcionam uma abordagem de formação cidadã? Não podemos afirmar que não exista essa preocupação, mas a perspectiva de cidadania abordada está distante do que fomos delineando ao longo do referencial teórico e da argumentação desta pesquisa.

Considero que entre os conteúdos presentes e os ausentes, os erros ou ainda no que está nas entrelinhas, está a potencialidade dos/das professores nas salas de aula. Há

o trabalho desses profissionais que dão significado ao despercebido, tornam presente o ausente, tão movimento ao que está aparentemente fixo, trazem para perto o que está longe entre tantas outras estratégias para que a formação cidadã ocorra de fato, e de preferência de forma consciente. Os achados também dão encaminhamento de que é necessário ensinar/aprender Geografia por meio de singularidades do cotidiano dos/das estudantes, com base em seus conceitos centrais para que ocorra a formação cidadã. Ensinar Geografia na escola deve ter o intuito de possibilitar os/as estudantes a participação do contexto socioespacial, a partir da sua própria análise e (re)significação da compreensão do que lhe é particular, das suas vivências e das suas diferentes leituras de mundo, em outras palavras, auxilia na sua compreensão de cidadania. Dessa forma, os/as professores/as de Geografia, ao utilizarem o LD em suas aulas, devem desenvolver competências e habilidades que provêm dessa compreensão.

É esperado que as reflexões apresentadas nesta pesquisa, as discussões teóricas realizadas, as análises do livro didáticos de geografia do terceiro ano do Ensino Médio contribuam para que professores e professoras possam inventar e experimentar outras geografias que tenham uma potência educativa capaz de contribuir para a formação cidadã, crítica e autônoma dos estudantes.

Em síntese a cidadania aparece como conhecimento importante citada em leis e diretrizes educacionais, a Geografia escolar entra como área do conhecimento e possibilita a formação cidadã, especialmente no EM uma vez que a cidadania, na prática, é considerada algo distante para os estudantes do terceiro ano do Ensino Médio.

As políticas públicas educacionais, ao longo do tempo foram pautadas em diferentes concepções teóricas, e estas incidiram diretamente nos currículos escolares e nas concepções de cidadania apresentadas pelos Livros Didáticos, um dos artefatos culturais mais utilizados nas salas de aula do Brasil e em especial no EM.

Estes livros dão um lugar importante para as imagens e estas também assumem um lugar de produção de significados, tal qual um artefato cultural, em que determinados discursos são criados e divulgados. Assim, também concordo com a premissa de que as imagens têm um papel importante no contexto de educação escolar do contemporâneo.

Referências

- GOIDANICH, Maria Elisabeth. Mídia, cidadania e consumo: estamos formando consumidores ou cidadãos? In: **A formação na sociedade do espetáculo**. Edições Loyola, São Paulo, Brasil 2002.
- GONÇALVES, Amanda Regina; MELATTI, Cláudia. Instrumentos para análise e escolha do livro didático de Geografia pelo professor: aspectos da formação cidadã. In: TONINI, I. et al. (Orgs). **O Livro Didático de Geografia: e os desafios da docência para aprendizagem**. Porto Alegre, Sulina, p. 39-60, 2017.
- BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares para o ensino médio**. Volume 3: Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília: MEC/SEB, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_03_internet.pdf. Acesso em: 13 nov. 2018.
- VEIGA-NETO, Alfredo. Anotações sobre a escrita. In: OLIVEIRA, A.; ARAÚJO, E.; BIANCHETTI, L. (eds.). **Formação do investigador: reflexões em torno da escrita/pesquisa/autoria e a orientação**. Braga - PT, p. 62-73, 2014. Disponível em: <http://www.lasics.uminho.pt/ojs/index.php/cecs_ebooks/article/view/1939> Acesso em: abr. 2018.
- CAVALCANTI, Lana de Souza.; SOUZA, Vanilton. Camilo. A formação do professor de Geografia para atuar na educação cidadã. In: **XIII COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GEOCRÍTICA**, 2014, Barcelona. Barcelona, 2014.
- MASSEY, Doreen. Globalização: o que significa para a geografia? **Boletim Campineiro de Geografia**, v. 7, n. 1, 2017. Texto originalmente intitulado “Globalisation: what does it mean for geography?”. Traduzido da versão publicada no periódico *Geography*, v. 87(4), p. 293-296, 2002.
- TUAN, Yi-Fu. **Espaço e lugar**. São Paulo: Difel. 1983.
- CALLAI, Helena Copetti. Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 25, n. 66, p. 227-247, maio/ago. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v25n66/a06v2566.pdf>>. Acesso em: mar. 2018.
- TONINI, Ivaine Maria. **Identidades capturadas: gênero, geração e etnia na hierarquia territorial dos livros didáticos de Geografia**. 2002. Tese (Doutorado em Educação) – Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre.
- SANTOS, Karla de Oliveira. **As relações étnico-raciais no Livro Didático da Educação de Jovens e Adultos: implicações curriculares para uma sociedade multicultural**. 2012. (Mestrado em Educação Brasileira) – Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Alagoas. Maceió.
- AZAMBUJA, Leonardo Dirceu. de. O Livro Didático e o ensino de Geografia: qual livro? In. TONINI, I. M.; GOULART, L. B.; SANTANA FILHO, M. M. de;

MARTINS, R. E. M. W.; COSTELLA, R. Z. (Orgs.). **O Livro Didático de Geografia e os desafios da docência para aprendizagem**. Porto Alegre: Sulina, 2017. p.103-112.

BOLIGIAN, Levon; ALVES, Andressa. **Geografia: espaço e identidade**. Terceiro ano do Ensino Médio. São Paulo: Editora do Brasil. 2016

KONZEN, Lucas Pizzolatto. **Cidadania, uma categoria em (re)construção: entre a modernidade dos discursos e a pós-modernidade dos desafios**. Revista Jurídica, Curitiba, n. 20, Temática n. 4, p. 115-139, 2007.

Enviado em: 24/05/2021.

Aceito em: 23/07/2023

Publicado em: 25/12/2023.