

IMAGENS DO LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA: REPRESENTAÇÕES DO ESPAÇO GEOGRÁFICO

Renata Maria de Almeida*

RESUMO

Esse texto discute as imagens do livro didático como recurso metodológico para o ensino da categoria do espaço geográfico. A pesquisa teve como objetivo central analisar imagens de um referido livro didático utilizado pelo terceiro ano do Ensino Médio de um município do interior do Paraná. Além de realizar uma revisão bibliográfica acerca do conceito de espaço geográfico e de demonstrar a perspectiva pela qual trabalhamos com imagem, realizou-se a análise de documentos relativos ao PNLD (Plano Nacional do Livro Didático), a fim de investigar como as imagens são tratadas no Edital e no Guia do PNLD (2012). A pesquisa valeu-se da investigação das ações dos sujeitos envolvidos no processo educativo, alunos e professores, consumidores diretos dos livros didáticos e também da análise de todos os tipos de imagens contidas na obra estudada. Neste trabalho, pretende-se apresentar os resultados parciais da pesquisa, com o intuito de contribuir no uso da imagem como linguagem, elencando a sua importância para a compreensão dos saberes geográficos.

Palavras-chave: Geografia; imagens; linguagem; espaço geográfico; Livro didático.

1 INTRODUÇÃO

O livro didático se tornou um objeto de estudo que está diretamente relacionado com o processo de aprendizagem do aluno, o que desperta um olhar mais atento sobre ele, bem como tem despertado o interesse para que inúmeras pesquisas sejam realizadas sobre ele, sob seus mais variados aspectos, como destaca Silva.

O livro didático, enquanto instrumento auxiliar para a prática do professor e do aprendiz do educando, é um simples objeto, passível e maleável; mas quanto à sua constituição, tem uma dinâmica própria, pois não é isento do debate que o anula e o re-constrói, ou seja, responde pela produção do ensino (SILVA, 2006, p. 37).

* Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Geografia da UNIOESTE – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Campus de Francisco Beltrão – PR.

Cada coleção possui sua dinâmica própria e, a partir disso, conduzimos nossa pesquisa para estudar as imagens que compõe esse material didático e sua possibilidade de compreender o espaço geográfico. Muitos pesquisadores realizaram ou vem realizando a tarefa de estudá-las em suas mais diferentes abordagens, focando em diferentes temas, o que demonstra que o estudo de suas representações visuais também é dinâmico e que discuti-lo é tão necessário como acaba sendo, muitas vezes, o seu uso na sala de aula.

O livro didático é um material produzido para contribuir no processo de ensino/aprendizagem dos alunos, como ressalta Lajolo (1996, p. 5) “A expectativa do livro didático é que, a partir dos textos informativos, das ilustrações, diagramas e tabelas, seja possível a resolução dos exercícios e atividades cuja realização deve favorecer a *aprendizagem*” (grifo da autora).

Sendo possível considerar as representações visuais uma possibilidade de estudo da ciência geográfica e de aprendizagem, como destacou a autora, é que desenvolvemos esta pesquisa, visando trazer algumas considerações a respeito das imagens dos livros didáticos, contribuindo para esta seara de estudo que ainda tem vasto campo de investigação.

2 REPRESENTAÇÃO VISUAL NO GUIA E EDITAL DO PNLD 2012 – GEOGRAFIA

Para que possamos discutir sobre a temática desta pesquisa, devemos antes de qualquer coisa, discutir sobre a história do Livro Didático, que começa efetivamente no Brasil a partir de 1930. Nesse período, nossos livros didáticos eram em sua maioria importados, pois os compêndios brasileiros eram mais caros que os estrangeiros. Com a crise mundial vivenciada após 1929 e a queda da moeda nacional, os livros brasileiros passaram a competir com os vindos de outros países. Isso culminou com a criação do Instituto Nacional do Livro (INL) em 1937, durante o Estado Novo, para assegurar a divulgação e distribuição dos livros de interesse educacional (FREITAG, MOTTA E COSTA, 1987).

O INL estava subordinado ao Ministério da Educação (MEC) e em 1938, o Decreto Lei 1006/38 definiu o livro didático como “[...] compêndios que exponham total ou parcialmente a matéria das disciplinas constantes dos programas escolares” e criou a Comissão Nacional do Livro Didático (CNDL) para examiná-los e julgá-los. Somente em 1985 por meio do decreto 91.542/85, é que foi criado o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), tendo entre outras modificações: permitir que o professor escolha o livro que utilizará e transformá-lo de descartável (utilizável apenas por um ano, pois continha caderno de exercícios) em reutilizável (válido por três anos) (SCHÄFFER, 2003).

Segundo informações retiradas do site do MEC¹² em 2012, o PNLD tem como principal objetivo subsidiar o trabalho pedagógico dos professores por meio da distribuição de coleções de livros didáticos aos alunos da educação básica. Após a avaliação das obras, o MEC publica o Guia de Livros Didáticos (criado em 1996) com resenhas das coleções consideradas aprovadas. O guia é encaminhado às escolas, que escolhem, entre os títulos disponíveis, aqueles que melhor atendem ao seu projeto político pedagógico.

O programa é executado em ciclos trienais alternados. Assim, a cada ano o MEC adquire e distribui livros para todos os alunos de um segmento, que pode ser: anos iniciais do ensino fundamental, anos finais do ensino fundamental ou ensino médio.

A escola deve apresentar duas opções na escolha das obras para cada ano e disciplina. Caso não seja possível a compra da primeira opção, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) envia à escola a segunda coleção escolhida. Portanto, a escolha da segunda opção deve ser tão criteriosa quanto à primeira.

Desde então o MEC tem procurado aprimorar e melhorar a qualidade dos materiais didáticos através do processo de avaliação e distribuição do PNLD. A partir desse processo de avaliação se espera livros cada vez mais próximos das demandas sociais e coerentes com as práticas educativas autônomas dos professores (PAVÃO, 2006).

Inclui-se entre os avanços das políticas públicas a distribuição de livros didáticos para o Ensino Médio (objeto de estudo desta pesquisa), pois até então os livros do Ensino Médio eram adquiridos com recurso do próprio aluno. Em 2003, foi criada uma resolução que instituiu o Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM), com distribuição parcial. Em 2012 o Governo Federal assegurou a distribuição integral para todas as disciplinas que compõem o currículo do Ensino Médio, distribuindo no total 79.565.006 livros com um investimento total de R\$ 883, 4 milhões (oitocentos e oitenta e três milhões e quatrocentos mil)³.

A distribuição total de livros para o ensino médio possibilitou que os estudos sobre as imagens do livro didático aumentassem, o que veio a contribuir ainda mais para as discussões que são realizadas sobre o ensino/aprendizagem da ciência geográfica no ensino médio.

O livro didático coloca-se como um importante objeto cuja dinâmica do espaço geográfico pode ser compreendida a partir de diferentes linguagens. Para Lajolo (1996), o livro didático é um importante portador para elas e que como ele não é constituído apenas de linguagem verbal, é importante que todas elas sejam igualmente eficientes, pois ele é um material que possibilita diferentes leituras e possui diferentes leitores. Deste modo, torna-se

relevante compreender como uma dessas linguagens – **a imagem** é abordada pelo programa que seleciona e avalia estes materiais.

O guia de livros do PNLD⁴ foi criado com o intuito, como o nome sugere, de guiar o professor na escolha do livro didático que será adotado pelos próximos três anos, expondo os comentários dos avaliadores sobre cada obra, discutindo uma série de elementos. Isto permite que o professor tenha um conhecimento mais aprofundado sobre os livros antes de realizar a escolha do mesmo e contribui para que essa escolha seja consciente e que melhor se adéqua a realidade da escola e dos alunos.

No Guia do PNLD (2012) consta a ficha de avaliação dos títulos (obras) que deverá ser preenchida pelos avaliadores das mesmas. Entre outros itens, consta a parte destinada às ilustrações (mapas, cartogramas, tabelas, gráficos, imagens de satélite, fotografias, entre outros). As alusões realizadas aos avaliadores são as seguintes:

- Explora as várias funções que as ilustrações podem exercer no processo educativo, extrapolando o papel estético e apenas decorativo? São claras, precisas e de fácil compreensão? Problematicam, despertam curiosidade e motivam o educando?

- Reproduz adequadamente, para o nível de desenvolvimento cognitivo do aluno de ensino médio, a diversidade étnica da população brasileira, a pluralidade social e cultural do país, não expressando, induzindo ou reforçando preconceitos e estereótipos?

- As legendas dos mapas e demais ilustrações são adequadas e claras, e a escala é utilizada corretamente?

- As imagens são acompanhadas dos respectivos créditos e locais de custódia? Gráficos, tabelas e mapas fazem referência às fontes e datas e possuem títulos? Indica-se corretamente a autoria dos mapas? (GUIA DO PNLD, 2012, p. 110-111).

Deste modo, podemos afirmar que o processo de avaliação realizado pelo PNLD leva em consideração pontos fundamentais a serem analisados com relação às ilustrações, principalmente se as obras exploram adequadamente estas ilustrações e se elas estão adequadas para serem trabalhadas em sala, o que demonstra a importância que as imagens assumiram no livro didático, mas deixam a desejar quanto à representação e compreensão das categorias geográficas, bem como no caráter ilustrativo que a grande maioria das imagens assume.

Entre os critérios classificatórios consta toda a parte de ilustrações, representações cartográficas, gráficos, tabelas e quadros. Verificou-se que essa área, de grande importância para a geografia, sempre foi muito deficiente [...]. O trabalho de avaliação sanou parte desses problemas, mas

infelizmente não foi possível eliminá-los totalmente (PELUSO, 2006, p. 132).

O aparecimento mais intenso das imagens nos espaços escolares é relativamente recente. Há algumas décadas atrás os mecanismos que reproduziam imagens eram caros e restritos a determinados tipos de usos, mas com a modernização e expansão dos mesmos, seu uso tornou-se mais acessível.

Não podemos, portanto, descartar de maneira alguma a importância das ilustrações dos compêndios didáticos, até mesmo porque os autores e editoras tem se mostrado cada vez mais preocupados com as ilustrações de suas obras.

Durante muito tempo operou no Brasil a distribuição de livros consumíveis, ou seja, aqueles que seriam usados pelo curto período de um ano. Esses livros possuíam uma qualidade extremamente inferior, principalmente na qualidade do papel, pois como eram feitos para durar um ano apenas, era preciso baratear o custo para que se pudesse ter uma tiragem maior (SILVA, 2006).

A baixa qualidade de papel comprometia a qualidade das representações visuais nele contidas, mas a partir de 1985, segundo Silva (2006), o livro passou a ser reutilizável, o que fez com que a qualidade de impressão e do papel dos mesmos se tornasse melhor. A qualidade das representações visuais se tornou uma preocupação maior por parte das editoras, pois eles sabem que um livro com baixa qualidade no seu projeto gráfico pode comprometer a sua aceitação por parte dos professores, isso quando não gera a desclassificação na seleção do PNLD.

Nas últimas décadas do século XX, a preocupação com as ilustrações se situava mais no plano de modernização das obras do que do âmbito ensino-aprendizagem. A imagem tinha a função de ilustrar aquilo que aparecia no texto escrito, atendendo a um apelo de visualização do conteúdo trabalhado como é possível notar também nas obras atualmente. Esse é um problema que não foi possível sanar completamente, mesmo que haja cada vez mais esforços para que as imagens percam seu caráter ilustrativo, como veremos adiante.

Com relação às representações visuais dos compêndios da década de 1990, Belmiro (2000), salienta que elas passaram por um refinamento gráfico com uma melhor qualidade da coexistência entre linguagem verbal e não-verbal, o que é possível verificar ainda com mais intensidade nas obras atuais.

A disposição entre texto e imagem nas páginas do livro didático e a não linearidade possibilita um dinamismo, diferentes pontos de partida, certa mobilidade entre as linguagens

que aparecem nas páginas, algo que não era possível, por exemplo, com as obras mais antigas, em que o caminho era linear.

Nos livros didáticos atuais a imagem se tornou tão importante quanto o texto, pois assim como ele, ela também visa dizer algo, há um querer dizer. As imagens estão presentes nas capas, na abertura das unidades, dos capítulos, praticamente todas as páginas do livro possuem uma ou mais imagens, entre elas charges, fotografias, desenhos, pinturas, gráficos, tabelas, mapas.

3 PERSPECTIVAS DE ANÁLISE DAS IMAGENS DO LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA

Atualmente, as imagens fazem parte do nosso cotidiano como nunca visto antes. A todo o momento estamos cercados por esse tipo de representação, tendo como exemplo mais significativa a mídia e a publicidade. Em um período em que elas assumem papel importante no desenvolvimento da vida social, torna-se cada vez mais necessário compreender os elementos que envolvem o estudo da imagem. Diferentes são as abordagens realizadas com relação a elas, e no nosso caso específico, trabalhamos imagem sob o ângulo da significação, que discutiremos mais adiante, e não só pela sua contemplação e descrição.

Sob esta perspectiva, desenvolvemos a discussão pautada no pensamento filosófico do materialismo histórico, analisando o sentido e o significado⁵ das imagens dos livros didáticos de Geografia como produto social e historicamente produzido, tendo como base, entre outros autores, Mikhail Bakhtin. Temos como intuito explicar por que trabalhar com imagens no seu contexto didático a partir da significação.

Conforme salienta Sardelich (2006), o termo “leitura das imagens” começou a circular na área da comunicação no final da década de 1970, quando houve uma verdadeira explosão dos sistemas áudio visuais. Mas segundo a autora, a expressão leitura de imagens não é consenso entre os estudiosos afins, pois para alguns não é possível “ler” uma imagem. Enquanto que para outros, os códigos, signos, significações e sua recepção e interpretação pode ser entendida como leitura “na medida em que todo recorte na rede de significações é considerado um texto” (SARDELICH, 2006, p. 210).

Portanto, segundo Joly (2010, p.29) “abordar ou estudar certos fenômenos em seu aspecto semiótico é considerar seu *modo de produção de sentido*, ou seja, a maneira como provocam significações, isto é, interpretações”. Conforme a autora, tudo pode ser signo a partir do momento em que dele deduzo uma significação. A imagem, para ela, é composta por

diferentes tipos de signos que juntos concorrem para a construção de uma significação e a interpretação excede a imagem, transformando-se em palavras.

O signo é a palavra, é o meu acesso aos objetos da realidade, sempre voltado para o social, pois nós só interpretamos o mundo porque somos seres socializados. Esta perspectiva vai ao encontro do pensamento de Bakhtin (2002), em que para o autor, a linguagem não permeia o campo individual, pois o indivíduo é construído socialmente, ou seja, qualquer leitura de imagens que uma pessoa faça, embora parta de uma única pessoa e expresse sua visão e sua opinião, foi construída social e historicamente, a própria visão de mundo é processo construído socialmente.

Para o autor, tudo que é dito está situado fora da alma do falante e não pertence somente a ele, nenhum falante é o primeiro a falar sobre seu discurso, porque ele não está falando de algo pela primeira vez, pois cada um de nós encontra um mundo que foi articulado e elucidado, ou seja, falado por alguém. Conforme as acepções de Bakhtin (2002) a palavra procede de alguém e se dirige para alguém. Ela estabelece a ponte entre mim e os outros.

A palavra enquanto signo constitui a consciência que se forma a partir do concreto e por isso o que faz a palavra é a sua significação porque do contrário restaria apenas a escrita ou a fala. A palavra como signo é extraída pelo locutor de um estoque social de signos disponíveis, que são determinados pelas relações sociais. Como percebemos, não consideramos o ato físico da fala (o som), mas sim a materialização da palavra como signo (BAKHTIN, 2002).

A significação só pode pertencer ao signo e tudo pode ser signo, a partir do momento em que dele se possa extrair uma significação estando associada à cultura, ao aspecto sociocultural, pois seu significado é construído em contextos sociais e contém informações que são compartilhadas pelos homens. Para Bakhtin (2002), a existência do signo nada mais é do que a materialização da comunicação. A realidade da palavra é absorvida por sua função de signo. Assim como a conotação da imagem só é possível pela palavra.

Existem diferentes maneiras de trabalhar com a imagem, mas a forma que se espera a partir da perspectiva que adotamos é ter esse entendimento de que a imagem tem o poder de levar o outro para além do que ele está vendo. Um dos maiores obstáculos do trabalho com imagens é conseguir romper com a lógica da observação/descrição dos elementos contidos nela. O importante é demonstrar que cada pessoa possui uma forma de interpretação daquilo que está vendo.

4 AS REPRESENTAÇÕES VISUAIS DO LIVRO DIDÁTICO

O livro que utilizamos para esta pesquisa⁶ compreende o livro utilizado pelo 3º ano (manhã, tarde e noite) do Ensino Médio do Colégio Estadual Arnaldo Busato, Coronel Vivida – PR, turmas as quais também realizamos o questionário.

A resenha do livro didático, investigado no Guia do PNLD 2012 no que tange as ilustrações, “considera que ele possui um diversificado conjunto de recursos, entre os quais, mapas, material iconográfico, obras de arte”, como é possível notar no trecho que segue.

Para a sistematização dos conhecimentos são utilizadas diversas formas de ilustrações que, distribuídas pelo conjunto da coleção, possibilitam a compreensão dos temas selecionados e abordados. As fotos apresentadas na abertura das unidades motivam o aluno para o conteúdo que será tratado. O estímulo à aprendizagem está presente também nas charges, que é um recurso didático próximo da linguagem dos jovens do ensino médio. Ainda que se verifiquem algumas exceções, a maior parte das representações é bem elaborada e contém os elementos essenciais à leitura e interpretação desse tipo de recurso e linguagem (GUIA PNLD, 2012, p. 102).

A partir da avaliação realizada pelo Guia PNLD 2012, não encontramos qualquer elemento que vislumbre o uso das imagens como meio de estudo e compreensão do *espaço geográfico*, diretamente explícito, no entanto, os avaliadores da obra destacam que o aprendizado geográfico é instrumentalizado por meio de dados, informações, noções, definições, categorias e conceitos considerados essenciais. “Os conceitos, noções e categorias estão presentes na coleção nas seções *Leitura & discussão* e *Leitura complementar*, em que são encontrados textos e imagens com informações atualizadas” (GUIA PNLD, 2012, p. 101, grifos do original).

Notou-se que a avaliação com relação às representações visuais não é suficiente e que conceitos, categorias e noções podem ser trabalhados ao longo de toda a obra e com todos os tipos de imagens, ao contrário do que foi apontado, em que esses termos estariam sendo trabalhados em seções específicas.

Destacamos também a quantidade de imagens presente na obra com relação ao número de páginas. Algumas editoras exigem que cada página do livro contenha algum tipo de ilustração, o que não é o caso da obra estudada, pois das 304 páginas, excluindo caderno de mapas, manual do professor e caderno de questões do Enem e Vestibular, 37 delas não apresentam nenhum tipo de representação, mas nas 197 restantes é possível encontrar páginas contendo até quatro imagens.

O gráfico a seguir representa o tipo e a quantidade de imagens dispostas nas 197 páginas. As imagens foram contadas a partir da 1ª unidade até a última, incluindo lista de exercícios.

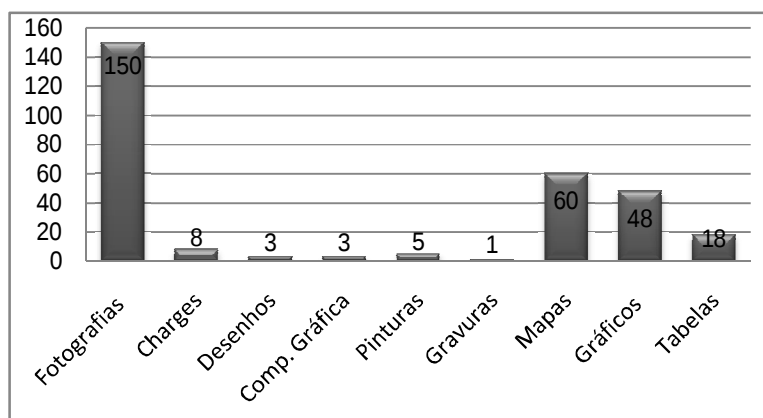


Gráfico 1. Tipo e quantidade de imagens contida no Livro Didático analisado
Fonte: LUCCI, Elian Alabi, 2010.

A contagem das imagens se fez necessária para contrapor com o questionamento feito aos alunos sobre quais tipos de imagens eles consideravam mais relevantes para compreender o espaço geográfico.

A primeira observação que pode ser feita é que o livro é rico em elementos visuais. Como é possível notar, as imagens são frequentemente usadas, evocando contextos do cotidiano, relacionando com temas abordados na linguagem verbal, ilustrando objetos, pessoas, atividades econômicas, artefatos, cenários que possam se tornar parte das explicações dos professores.

As representações visuais ocupam um espaço físico significativo nas páginas e não seguem uma linearidade ao contrário, são colocadas de maneira aleatória. De certo modo, isso é favorável, porque aos olhos as páginas se tornam visualmente agradáveis, mas por outro lado, quando vamos lendo o texto, interrompemos a leitura para ver a imagem que se encontra ao lado ou no meio do próprio texto, mas não necessariamente aquele momento em que ouve a quebra da leitura está correspondendo ao que a imagem está tratando ou representando, por isso, seria mais interessante e mais pedagógico ou didático que o autor solicitasse a visualização de referida imagem quando ele quisesse chamar a atenção para aquilo que está no texto verbal, porque do modo que está posto dá a impressão que a imagem é colocada para quebrar o texto, ou seja, é um meio de descansar os olhos da leitura verbal, tornando-se ilustrativa.

Em meio a isso, analisamos os tipos de imagens utilizadas no referido livro didático e tecemos algumas considerações.

Todas as fotografias aparecem acompanhadas de um texto explicativo, ou seja, elas oferecem uma “nota” explicativa sobre o que está sendo representado. Grande parte das imagens permanece nisso, são poucas as que vão sugerir ao professor ou ao aluno trabalhar/discutir sobre elas, o que poderia ser feito também ao longo do texto, inserindo a imagem no contexto, solicitando ao aluno que visualize a foto “tal”, bem como sugerisse atividades complementares que possibilitassem que a imagem não passasse despercebida.

Algumas fotografias atendem somente ao caráter ilustrativo da legenda que a acompanha, sem a informação verbal dificilmente saberíamos o que o autor quis dizer com determinada foto. São fotos pouco atrativas que certamente passam despercebidas aos olhos dos alunos.

O momento da escolha das fotografias deve ser crucial, pois aquele espaço físico que não será aproveitado devidamente poderia ser utilizado para outros recursos visuais ou até mesmo ocupado com texto verbal.

No entanto, algumas fotografias são trabalhadas nas listas de exercícios. São atividades que exigem a interpretação das mesmas e são bem atrativas, sobretudo, para o estudo da categoria do espaço geográfico, envolvendo inclusive a possibilidade de estudar outras categorias da ciência geográfica.

Assim como aparecem imagens mais reais, surgem também representações abstratas e ilustrações esquemáticas, tais como os desenhos, as pinturas, produção de computação gráfica, charges.

As charges são trabalhadas de maneira diferenciada com relação às fotografias. Das oito charges que aparecem ao longo do livro, seis delas estão acompanhadas de algum tipo de atividade, algumas sugerem a sua interpretação, outras possuem duas ou três perguntas referente ao conteúdo, outras pedem para descrevê-la e apresentam certa coerência com relação ao conteúdo que está sendo tratado na unidade. Duas delas, porém, tem caráter ilustrativo, que reforçam aquilo que está escrito no texto mas não sugerem nenhuma atividade de discussão.

As pinturas confirmam que os autores optaram por diferentes tipos de imagem para compor a obra didática. Há certo tempo, elas vem tomando espaço físico nos livros didáticos de Geografia, revelando-se uma maneira expressiva de trabalhar com os saberes geográficos.

Bakhtin (1926), em artigo intitulado “*Discurso na vida e discurso na arte*” realiza uma discussão pertinente sobre como a arte deveria ser tratada pelos sociólogos e critica o

modo como tratamos uma obra, como sendo um artefato, um simples artefato físico. Para ele a arte é um tipo especial de comunicação que possui sua forma peculiar. O artístico é uma forma especial de inter-relação entre criador e contemplador fixada em uma obra de arte.

Esta crítica se aplica quando nos livros didáticos a pintura é tida como um artefato. Isto ocorre porque excluímos dela sua possibilidade de comunicação. A significação ultrapassa o material. Para ele, o significado e a significação da forma tem relação não com o material, mas sim com o conteúdo. Pela mediação da forma artística, o criador assume uma posição ativa com relação ao conteúdo (BAKHTIN, 1926). A arte, segundo o autor é immanentemente social, o meio social extra-artístico afeta de fora a arte. Ela é um fator social e está sujeita à influência de outros fatores sociais.

Como exemplo é possível destacar a obra de Candido Portinari – *Retirantes*. Com a utilização desta pintura na obra didática, os autores buscaram dialogar com os leitores.

Esta pintura foi utilizada para complementação do conteúdo sobre *Migrações internas*. As duas questões que acompanham a obra merecem destaque pela possibilidade de interação entre a pintura, o conteúdo e conceitos geográficos (migrações). Na primeira questão os autores pedem se é possível identificar os motivos relacionados à migração dos retirantes nela representados, justificando e a outra, solicitando para que com base na pintura se identifique se trata de uma migração espontânea ou forçada pedindo para que os alunos comentem.

As duas questões estão inseridas no contexto do conteúdo, do mesmo modo ocorre com a pintura, portanto, não podemos de forma alguma dizer que se trata de mera ilustração. Quanto à leitura da imagem, tanto as perguntas quanto a própria pintura fornecem possibilidades de interpretação, inclusive é possível realizar uma leitura do espaço geográfico.

Outras pinturas também são encontradas contendo algum tipo de atividade relacionada, que se devidamente exploradas podem ser consideradas satisfatórias, outras, porém assumem o seu caráter ilustrativo, aparecendo de maneira vazia em meio à página e sem algum tipo de ligação com o texto verbal.

Com relação aos desenhos, computação gráfica e gravuras, o uso é quase insignificante, totalizando sete entre os três tipos de representação. Cada qual com sua singularidade foram dispostas ao longo das páginas do compêndio, ilustrando o conteúdo trabalhado na unidade, nem todas foram devidamente explorados pelos autores, ou seja, não havia atividades relacionadas com a figura. No que poderia sugerir o estudo do espaço geográfico, a gravura oferece a possibilidade retratando uma cidade da Inglaterra no século XIX e sua concentração industrial no item que tratava da Revolução Industrial, de cidade e urbanização.

Os gráficos, mapas, tabelas, são construídos a partir de dados que almejam estabelecer um caráter mais científico para a explicação e visam representar a realidade, cujo entendimento envolve considerações advindas de diferentes campos de conhecimento do saber geográfico, melhorando a compreensão dos alunos sobre os conceitos científicos. Segundo Francischett (2012)

Uma representação gráfica deve ser concebida como a transcrição das relações que existem entre os objetos (loais, temas, informações) por relações visuais de mesma natureza; como meio capaz de revelar o conteúdo da informação, permitindo ao leitor uma reflexão sobre o assunto (FRANCISCHETT, 2012, p.144).

Ao longo da obra encontramos 48 gráficos e 18 tabelas, número expressivo, considerando a importância que estas duas formas de representação possuem para a compreensão da ciência geográfica. Segundo os autores do compêndio didático analisado, “os gráficos devem ser entendidos como instrumentos que ampliam a compreensão do assunto tratado, representam a realidade e têm como objetivo a visualização de informações” (LUCCI, 2010, p. 12).

Os gráficos e as tabelas possuem maneiras diferentes de representar um mesmo assunto, portanto, as informações de uma tabela podem se converter em gráficos e vice-versa. Mas assim como os outros tipos de imagens, é preciso saber trabalhar com os dados que estão sendo representados. Descrevê-lo ou apontar números não é suficiente.

Os números ou informações contidos em um gráfico ou em uma tabela foram mensuradas a partir de uma dada realidade investigada e estudada. O estudo daquilo que está posto pode se converter na compreensão dos “porquês”, ou seja, a partir destes dados conseguimos compreender a realidade.

Temos diante de nós números que se convertem em informações importantes para compreender a dinâmica do espaço geográfico. Os dados/informações (números) contidos nos gráficos e nas tabelas podem ser frequentemente atualizados, mudam constantemente, e expressam a dinâmica deste espaço justamente por existirem relações sociais acontecendo o tempo todo, os fluxos e fixos sendo impulsionados pelas ações sociais que asseguram a compreensão das transformações recorrentes nos lugares.

No que diz respeito aos gráficos e tabelas encontradas no livro didático, eles estão no contexto do conteúdo trabalhado, afirmando sua importância como ferramenta de estudo da ciência geográfica, no entanto, apresentam o mesmo problema das demais imagens: estão

soltos na página, o texto escrito não inclui a discussão das tabelas ou dos gráficos, ou seja, não convida o leitor nem ao menos para observar a imagem.

Foi possível notar que o segundo tipo de representação visual mais utilizado no livro didático analisado são os mapas. Sessenta mapas, excluindo caderno de mapas das últimas páginas, aparecem no compêndio, com tamanhos e assuntos variados.

No Manual do Professor, encontrado nas páginas finais da obra, possui um item denominado “*Leitura e interpretação de mapas*” em que é possível encontrar alguns encaminhamentos para o trabalho com mapas em sala de aula. Segundo os autores da obra, os mapas são temáticos e são empregadas diferentes técnicas para a visualização dos fenômenos geográficos representados. Eles consideram os mapas a linguagem referencial da ciência geográfica e, portanto, deve ser explorada tanto para ampliar o entendimento dos assuntos tratados nos textos quanto para auxiliar na espacialização de dados e informações.

Tecnicamente eles estão devidamente organizados com legendas, rosa-dos-ventos, escala, título. Estão relacionados com o conteúdo trabalhado na unidade, porém apenas alguns possuem algum tipo de atividade que permite que ele seja discutido com mais profundidade⁷. É como ressalta Francischett (2012, p. 141) quando se refere às imagens de um modo geral “Da maneira como é apresentada ela permite, ou não, inferir e interferir na leitura e no entendimento dos sujeitos”, portanto, da maneira como as imagens estão dispostas no livro analisado, elas tanto podem como não podem contribuir para o entendimento dos conteúdos. É uma dicotomia que parece rondar todos os tipos de representação visual contidas neste livro didático, pois ele mesmo contribui para que esta dicotomização ocorra.

Não fazer perguntas à imagem soa como se ela não tivesse nada a dizer. Esse procedimento forja uma consciência que elimina da forma e conteúdo da imagem as marcas dos diversos tipos de conhecimentos, de valores, de ideologias, de sentimentos, de desejos, de interesses, de visões de mundo, de sonhos, de prazeres, de dores, de ilusões, de história que delineiam sua existência como signo (FRANCISCHETT, 2012, p. 150).

Quando o livro traz uma perspectiva de análise, as chances de que o mapa seja devidamente explorado pelo professor e pelo aluno aumentam consideravelmente. Esse momento de parar e refletir, discutir, identificar se torna primordial para que o mapa desempenhe sua função, seja ele um mapa temático ou de localização, pois para Francischett (2012)

A representação cartográfica, no campo intelectual, desenvolve a racionalidade para pensar a imagem, naquilo que ela traz como significado, a

Por isso atividades deste tipo se tornam tão significativas para desenvolver a capacidade intelectual do aluno, bem como o seu desempenho em trabalhar com dados científicos que são convertidos a partir de uma dada realidade empírica, que permite compreender o contexto histórico.

Em um mapa cujo título é “*Brasil – Índice de concentração de terras*” (2006), encontramos três questões relacionadas ao mapa, sendo que uma delas estava elaborada da seguinte maneira: “*Qual a situação do Nordeste com relação à concentração de terras? Explique os fatores históricos que levaram a essa realidade*”.

Perguntas assim contribuem para o processo que descrevemos a pouco, no entanto, encontramos um mapa sobre a densidade demográfica do mundo (2000), o problema é que os autores na atividade correlacionada com o mapa solicitam apenas para que os alunos observem-no. Percebe-se um esvaziamento, sem levantar discussões ou reflexões a respeito do tema cartografado, quando que o observe poderia estar acompanhado de alguns questionamentos relacionados ao conteúdo que está sendo trabalhado, contribuindo para exercitar o papel da aprendizagem.

Retomando a fala da autora a pouco citada, referindo-se à possibilidade da representação cartográfica desenvolver a capacidade de racionalidade para pensar a imagem, nos deparamos com dois mapas colocados para representar o Brasil – déficit habitacional total (2007) e Brasil – déficit habitacional em relação ao total de domicílios (2007) arguidos das respectivas perguntas:

- 1- “*Em números absolutos, quais estados têm menor déficit habitacional? E maior*”?
- 2- “*Em números relativos, quais estados têm menor déficit? E maior*”?

Ao que pese a alfabetização cartográfica e uma adequada leitura do espaço, essas perguntas pouco ou quase nada revelam sobre o conteúdo informativo dos mapas. São atividades mecânicas, que o aluno faz sem precisar pensar muito, considerando ainda que o referido livro didático está sendo usado por alunos do 3º ano do Ensino Médio, portanto, é possível notar que muitos mapas são utilizados apenas como ilustração, para confirmar a informação do texto, como ocorre com a maior parte das imagens, tornando-se desinteressante e que não contribuem satisfatoriamente para o estudo do espaço, isso quando não são utilizados com o intuito de quebra-texto.

Considerando as pesquisas e estudos realizados sobre a cartografia dos livros didáticos em sendo realizadas à bastante tempo, notamos que as mais antigas revelam um grau de insatisfação, outras, porém, mais atuais salientam que vem ocorrendo uma melhora, pois estão deixando de ter um caráter ilustrativo para ser questionador⁸.

Como vemos, ainda é preciso avançar significativamente com relação ao uso de mapas nestes materiais didáticos, como ressalta Lima (2007), ainda persistem os mesmos problemas como mapas apenas para localizar e não para construir raciocínios geográficos mais amplos, e prova disso encontra-se nas respostas dadas pelos alunos quando pedimos qual imagem era mais importante para aprender Geografia e por quê?, cuja resposta foi na maioria mapas, porque serviam para localizar.

Considerando a importância da cartografia para o estudo da ciência geográfica e suas categorias, principalmente do espaço geográfico, foco principal da pesquisa, não há como não relativizar esses dados, sendo o livro didático um dos, senão o principal meio de trabalhar cartografia em sala de aula, deve-se privilegiar seu aparecimento nos livros, para que contribuam efetivamente para compreender a realidade que está sendo ali representada.

Melhorando-se a forma de ser trabalhado é possível que tenhamos leitores de mapas e não observadores passivos, assim se os livros didáticos não estimulam a leitura de mapas, o aluno também não sentirá necessidade de fazer isso sozinho.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partiu-se, neste artigo, do princípio que a linguagem visual possibilita o desenvolvimento de noções do conceito do espaço geográfico e que ela tem importância fundamental no processo de comunicação e compreensão do conhecimento produzido pela ciência geográfica.

A própria interferência que o homem realiza no espaço geográfico está apoiada em técnicas que produzem informações que são amplamente utilizadas pela Geografia, bem como as imagens que estão contidas no livro didático e não é por acaso que elas estão sendo utilizadas, pois elas atendem ao propósito de veicularem saberes e informações geográficas.

A partir da análise que realizamos nesta pesquisa, cujos resultados parciais foram aqui apresentados, destacamos algumas considerações julgadas relevantes.

Entre os problemas mais corriqueiros relacionados às imagens, está o fato de elas não estarem, em sua maioria, acompanhadas de algum tipo de atividade. A ausência de algum tipo

de exercício que direcione o uso da imagem nos fez entender que ela assume um papel ilustrativo, ou seja, serve muito mais de descanso de leitura do que para fornecer informações.

Ao mesmo tempo nos questionamos também se todos os tipos de imagens, considerando que no total elas chegam a ser quase 300, devem conter atividades relacionadas, e concluímos que pelo menos deve existir algum tipo de amarra da imagem com o texto, nem que seja através de um “observe”. Entendemos, conseqüentemente que se a leitura da imagem não for solicitada, principalmente pelo próprio livro didático, elas (imagens) não auxiliarão na compreensão do conhecimento geográfico.

As representações visuais fornecem informações que possibilitam a construção do conhecimento, e para tanto, necessitam de um trabalho mediado entre a análise e a interpretação. O valor da imagem no processo de aprendizagem depende em muito da maneira como os compêndios didáticos trabalham com ela, pois com isso, eles próprios conferem a ela o caráter ilustrativo ou as tornam instrumentos necessários para a compreensão do espaço geográfico.

Os livros didáticos precisam valer-se das contribuições que a ciência geográfica e a linguagem visual fornecem para o desenvolvimento de habilidades que possibilitam ao aluno compreender as relações espaciais, pois do contrário as imagens perdem o seu valor e acabam sendo tratadas apenas como formas sem conteúdo.

Salientamos também, que as imagens do livro didático, sejam quais forem elas, precisam estar aplicadas a um contexto que direcione o olhar do leitor, para abster-se do risco de utilizá-la como recurso ilustrativo. Não podemos esquecer que as imagens constituem um importante registro visual que o livro didático pode oferecer para propiciar o estudo da ciência geográfica.

E sob todos os aspectos aqui relativizados, destacamos que algumas imagens, umas mais que outras, contribuem para o estudo do espaço geográfico e que outras são mais complexas e, portanto mais difíceis de serem analisadas e interpretadas.

Isso nos faz pensar que nem todas as imagens do livro didático precisam ser trabalhadas, ou que sejam então trabalhadas em determinados contextos onde elas melhor se apliquem. Ademais sabemos que a compreensão da categoria do espaço geográfico é relativamente complexa, o que demonstra que nossos esforços teóricos não podem de maneira alguma se encerrar nesta pesquisa, mas que por hora, esta discussão possa contribuir para que tenhamos um olhar diferenciado sobre as imagens que compõem tão ricamente os livros didáticos distribuídos pelas escolas do nosso país.

IMAGES OF THE GEOGRAPHY DIDACTIC BOOK AND THE TREATMENT OF THE REPRESENTATIONS ABOUT THE GEOGRAPHIC AREA

ABSTRACT

This paper discusses the images of the didactic book as a methodology resource for teaching the geographical space category. The research had as central aim the analysis of images found in a didactic book used by the third year of Ensino Médio from an upstate city in Paraná. In addition to conducting a literature review concerning the concept of geographical space and show the perspective from which we work with image, the analysis of documents related to the PNLD (Programa Nacional do Livro Didático) was carried out in order to investigate how images are handled in the Guide and Requirement of PNLD (2012). The research was about the investigation of the actions concerning the involved individuals in the educational process, pupils and teachers, direct consumers of didactic books and also the analysis of all images contained in the work we have studied. In this work, we intend to present the partial results of the research, in order to contribute in the use of the image as language enumerating its importance for the understanding of geographical knowledge.

Keywords: Geography; images; language; geographical space; didactic book.

NOTAS

¹ www.mec.gov.br.

² Informações retiradas do site <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-dados-estatisticos>

³ O Guia de livros do PNLD encontra-se disponível para *download* no site do Portal do Mec.

⁴ Segundo Bakhtin (2006), por significação entende-se os elementos da enunciação que são *reiteráveis* e *idênticos* cada vez que são repetidos. Naturalmente, esses elementos são abstratos: fundados sobre uma convenção.

⁵ “Território e Sociedade no mundo globalizado”, dos autores Anselmo Lazaro Branco, Cláudio Mendonça e Elian Alabi Lucci (2010).

⁶ Informação confirmada pelos autores no Manual do professor no final da obra no item “Leitura e interpretação de mapas”.

⁷ Ver dissertação de mestrado de **Gabriela Regina Caldeira Pereira Lima**, intitulada O TESOURO DOS MAPAS – A CARTOGRAFIA DOS LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA DO ENSINO FUNDAMENTAL (2007).

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12ª ed. São Paulo: Hucitec, 2002.
- BELMIRO, Celia Abicalil. **A imagem e suas formas de visualidade nos livros didáticos de Português**. Educação & Sociedade, ano XXI, no 72, Agosto/00.
- FRANCISCHETT, Mafalda Nesi. **Leitura de imagens para o entendimento do espaço geográfico**. Visão Global, Joaçaba, Edição Especial 2012, p. 141-154.
- FREITAG, Barbara; MOTTA, Valéria Rodrigues; COSTA, Wanderly Ferreira. O estado da arte do livro didático no Brasil. Brasília: Educ, 1987.
- JOLY, Martine. **Introdução à análise da imagem**. 14ª Ed. São Paulo: Papirus, 2010.
- LAJOLO, Marisa. **Livro Didático: um (quase) manual de usuário**. Em Aberto, Brasília, ano 16, n.69, jan./mar. 1996.
- LIMA, Gabriela R. C. P. **O tesouro dos mapas – a cartografia dos livros didáticos de geografia do ensino fundamental**. 2007. 155f. Dissertação (Mestrado em Ensino e História de Ciências da Terra) – Instituto de Geociências, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- LUCCI, A.; BRANCO, A.; MENDONÇA, C. **Território e sociedade no mundo globalizado: geografia: ensino médio**. 1. ed. São Paulo: Saraiva, 2010.
- PAVÃO, Antônio Carlos. **Proposta Pedagógica**. O livro didático em questão. 2006. [S.I.:s.n.]
- PELUSO, Marília Luíza. O processo de avaliação do livro didático de Geografia, uma aposta no futuro. In SPOSITO, E. **Livros didáticos de Geografia e História: avaliação e pesquisa**. São Paulo: Ed. Unesp, 2006.
- SARDELICH, Maria Emilia. **Leitura de imagens e cultura visual: desenredando conceitos para a prática educativa**. Educar, Curitiba, n. 27, p. 203-219, 2006. Editora UFPR.
- SILVA, Jeane M. **A constituição de sentidos políticos em livros didáticos de geografia na ótica da análise do discurso**. 2006. 275f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Instituto de Geografia, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia.
- SCHÄFFER, Neiva Otero. O livro didático e o desempenho pedagógico: anotações de apoio à escolha do livro texto. In **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões**. Org. CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos [Et al]. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2003.

Artigo recebido para avaliação em 12/05/2013 e aceito para publicação em 25/06/2013.