



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

ENSINO DE GEOGRAFIA: NARRATIVAS DE PROFESSORES

Maria Lívia Ferraz de Oliveira*
(UESB)

Geísa Flores Mendes**
(UESB)

RESUMO

O presente artigo se propõe a apresentar e discutir narrativas de professores de geografia sobre sua prática pedagógica, conhecendo os dilemas práticos expressos no seu cotidiano. Várias questões serviram de ferramentas para delimitar a pesquisa: Existe diferença entre a Geografia que se aprende na universidade e a Geografia que se ensina? Como o professor vê e analisa sua prática docente? A prática pedagógica do professor de geografia necessita de transformações? Trata-se de uma pesquisa desenvolvida com base em depoimentos de dez professores de Geografia do Ensino Fundamental e Médio de escolas públicas e particulares de Vitória da Conquista. A intenção foi refletir sobre o processo do ensino de Geografia, considerando-a como disciplina que investiga e pesquisa o espaço, suas múltiplas relações e transformações, dada pelo próprio movimento da sociedade.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de Geografia, Narrativas de Professores, Prática Pedagógica.

INTRODUÇÃO

A Geografia é uma disciplina envolvida em profundos questionamentos sobre as práticas pedagógicas. Assim, é importante buscar as bases teóricas da interpretação geográfica para compreender a sociedade e o mundo, possibilitando

* Pós-Graduada em Geografia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB. Integrante do Grupo de Pesquisa Educação, políticas públicas, meio ambiente e representações. E-mail: liviaferraz7@hotmail.com

** Doutora em Geografia e Professora do Departamento de Geografia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB. Líder do Grupo de Pesquisa Educação, políticas públicas, meio ambiente e representações. E-mail: geisauesb@yahoo.com.br



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

o entendimento e o conhecimento dessa disciplina e do seu objeto de estudo. No desenvolvimento dessa pesquisa contou-se com a contribuição de autores que vêm ampliando as reflexões sobre o ensino de Geografia e também da ciência geográfica, enfatizando o seu importante papel, principalmente na tentativa de abarcar as discussões de caminhar rumo a integração da relação ensino-aprendizagem. Dentre eles destacam-se Lacoste (1997), Kaercher (2004), Santos (1992, 2000 e 2002) e Carvalho (2007).

Tendo em vista que o objetivo da pesquisa consistia na análise das narrativas dos professores de Geografia foi imprescindível a utilização do aparato teórico da análise do discurso. Assim procurou-se expor nesta pesquisa elementos teóricos que permitiram um estado de reflexão, desenvolvidos por Orlandi. De acordo com a autora:

Não temos como não interpretar. Isso, que é contribuição da análise de discurso, nos coloca em estado de reflexão e, sem cairmos na ilusão de sermos conscientes de tudo, permite-nos ao menos sermos capazes de uma relação menos ingênua com a linguagem (ORLANDI, 2003, p. 9).

Assim, a linguagem é elemento essencial em toda e qualquer pesquisa, não se restringindo apenas aos estudos de lingüistas, sendo que diversas áreas do conhecimento tem se beneficiado com este deslocamento no tratamento do texto.

Visando atender aos objetivos foi realizada também uma pesquisa de campo de caráter qualitativo, pelo fato de ela oferecer melhores condições para responder às indagações formuladas, bem como possibilitar o contato mais efetivo com os sujeitos da pesquisa. Participaram dessa pesquisa dez professores de geografia que atuam na rede estadual, municipal e particular do ensino fundamental e médio de Vitória da Conquista.

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

Os professores foram convidados a participar de grupos focais com questões semi-estruturadas. As narrativas foram gravadas e transcritas para posterior análise. Por meio também de um questionário, identificaram a formação inicial e continuada e suas atividades profissionais atuais.

Primeiramente, é importante apresentar um quadro com as características do grupo pesquisado a fim de que se possa compreender, com mais clareza, de “que lugar” esses professores falam. Considera-se que o que define o sujeito é “[...] o lugar do qual ele fala, em relação a diferentes lugares de uma formação social” (ORLANDI, 2000, p. 109). Sabendo que o sujeito fala do lugar do professor (a), sua fala significa de modo diferente do que se falasse em uma outra situação. Seu discurso está relacionado com seu contexto sócio-histórico, bem como com o seu jeito de se relacionar com o mundo que o cerca, na formação social que o constitui. O quadro a seguir demonstra o perfil dos professores participantes da pesquisa.

Prof./ gênero	Idade	Graduação	Instituição	Término em	Anos de docência	Carga horária	Pós-graduação
P1 (F)	Não revelou	Licenciatura em Geografia	UESB	Não revelou	05	20	Especialização em Met. do ensino de Geografia
P2 (F)	45	Licenciatura em Geografia e Matemática	UESB	2000	07	20	Especialização em Educação Ambiental
P3 (F)	Não revelou	Licenciatura em Geografia	UESB	1992	15	40	Especialização em Geografia Humana
P4 (F)	28	Licenciatura em Geografia	UESB	1997	13	60	Especialização em Geografia e desenvolvimento local
P5 (F)	25	Licenciatura em Geografia	UESB	2009	03	40	Especialização em Psicologia da Educação
P6 (M)	24	Licenciatura em Geografia (em curso)	UESB	Previsão para 2011	06 meses	20	Não
P7 (F)	26	Pedagogia	UESB	2009	02	20	Especialização em Educação Infantil
P8 (M)	33	Licenciatura em Geografia	UESB	2009	05	40	Não
P9 (F)	28	Licenciatura	UESB	2009	07	20	Especialização em



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

		em Geografia					Geografia
P10(M)	40	Licenciatura em Geografia	UESB	2002	08	20	Não

Quadro 01 – Perfil do grupo pesquisado Fonte: Pesquisa de campo, 2010/2011 Org: OLIVEIRA, Maria Lívia Ferraz

A sigla “P” foi usada para manter o anonimato dos professores/professoras que se dispuseram em colaborar. O número que se segue é o indicativo de ordem que foram realizadas as entrevistas.

Todos os entrevistados concordaram em gravar a conversa para que depois fosse possível transcrever as respostas, facilitando a compreensão e posterior análise das narrativas. Primeiramente houve a transcrição completa do conteúdo das discussões dos grupos focais, após esta fase foi feita a categorização das narrativas, que possibilitou o desenvolvimento da pesquisa.

Múltiplas possibilidades de abordagens para o ensino de Geografia

A Geografia surgiu como ciência de fato em meados do século XIX. Entretanto, já eram elaborados estudos de cunho geográfico desde a Antiguidade Clássica, quando esse conhecimento era vinculado à filosofia, às ciências da natureza e à matemática. A expansão do capitalismo e o desenvolvimento comercial e industrial do início do século XIX contribuíram para que a geografia se tornasse uma ciência autônoma, com um conhecimento específico.

Do século XVI ao XVIII, durante a expansão europeia pelo planeta, a Geografia limitou-se à descrição e mapeamento de terras descobertas pelas nações europeias. Estas, com o desenvolvimento do comércio colonial, incentivaram o inventário dos recursos naturais em suas possessões, gerando informações mais sistemáticas e observações científicas.

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

Na Alemanha, as publicações de Alexander Von Humboldt e Karl Ritter compunham, no fim do século XIX, a base da denominada Geografia científica. Para eles, a natureza era vista como um todo, e para compreendê-la seria necessário a sua divisão em partes. Suas obras “[...] eram importantes para o poder político e econômico da Europa e interessavam às classes dominantes dos países europeus”. (PONTUSHKA, 2007, p. 40)

Kant buscou sistematizar a ciência geográfica para a humanidade. Ratzel considerou a influência exercida pelas condições naturais na vida do ser humano como objeto de estudo da Geografia, originando o “determinismo geográfico”.

Na França, o desenvolvimento dessa ciência aconteceu com os trabalhos de Paul Vidal de La Blache, que demonstrou a possibilidade de o homem modificar e/ou adaptar certas condições ao meio segundo seus interesses e necessidades, surgindo o “possibilismo”.

As ideias e o método proposto por Ratzel e La Blache compõem a chamada geografia clássica ou tradicional. Para eles, a geografia era essencialmente descritiva e baseava-se em levantamentos empíricos. A especificidade da geografia para o pensamento tradicional sempre se apoiou na ideia de ser essa disciplina uma ciência de síntese, que trabalha com fenômenos naturais e humanos. Neste sentido Zanatta (2003, p.28) ressalta:

Em razão da influência da escola francesa e correntes que dela se originaram, a Geografia brasileira nasceu postulando o argumento da neutralidade científica, a isonomia entre a natureza das coisas e a natureza humana, a descrição e a enumeração dos aspectos visíveis do real e o método indutivo como única via para a formulação de leis gerais de interpretação.



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

A geografia tradicional teve seus fundamentos alicerçados nas idéias positivistas de Augusto Comte, que influenciaram efetivamente essa ciência e contribuíram para legitimar o conhecimento científico nessa área.

Segundo Pantuschka (2007), as tendências tradicionais da Geografia, que buscavam compreender o espaço geográfico por meio das relações do homem com a natureza, passaram a ser questionadas em várias partes do mundo. Os geógrafos foram à busca de novas teorizações e novos paradigmas.

No final dos anos 1950 a crise da geografia tradicional e o movimento de renovação começam a se manifestar, com críticas a indefinição do objeto de estudo e a questão da generalização, surge então a geografia teórica e a geografia da percepção ou comportamental.

Santos critica o abuso das estatísticas. Uma geografia baseada na análise de dados estatísticos será pouco útil se não houver uma sistematização dos mecanismos e do conhecimento em si. “A quantificação representa apenas um instrumento ou, no máximo, o instrumento” (1978, p. 73). Assim, geógrafos e outros cientistas sociais propõem uma Geografia nova, capaz de acompanhar as mudanças da realidade social.

Renovação da geografia acadêmica pós 1978 no Brasil

No Brasil, o debate em torno da reformulação do ensino ocorreu em meados da década de 1970, sendo que no 3º Encontro Nacional de Geógrafos (ENG), realizado em 1978 a Geografia vivia já um estado de grande ebulição. Para Moreira (2007, p.24),

Nos vários cantos do país, movimentos de crítica e renovação, espontâneos, difusos e, portanto, sem hegemonia nacional vinham



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

acontecendo. O 3º ENG ensinou o olhar recíproco, o conhecimento dos protagonistas uns dos outros, a conscientização dos descontentamentos que promovem a necessidade das mudanças e a aglutinação das idéias que precipitam a crise da ciência.

Esse movimento de reformulação da ciência geográfica contribuiu para o surgimento de uma nova proposta de ensino, baseada em fundamentos críticos, que se estruturaram por meio de um conjunto de reflexões de ordem epistemológica, ideológica e política.

Entre as questões que propiciaram o contexto de renovação da Geografia no Brasil destaca-se o período de degelo da Ditadura Militar que concede anistia política a muitos exilados, aumentando assim a possibilidade de discussões mais abertas.

A geografia crítica coloca-se como ciência social, que busca subsídios para compreender o papel da Geografia nas escolas e ainda a quem serve seus conteúdos e sua forma de ensinar.

Kaercher, procura refletir sobre como os professores do Ensino Fundamental e Médio se apropriaram da Geografia Crítica, como os professores pensam e justificam sua prática docente. Segundo ele:

A Geografia Crítica ainda é um capítulo em aberto. É importante que a efervescência criativa que ela provocou continue gerando produções e práticas alternativas de docência no Ensino Fundamental e Médio. Só com múltiplos caminhos poderemos buscar nossa utopia: um ensino de Geografia que auxilie na autonomia intelectual dos educandos e estimule neles o desejo radical de uma sociedade plural, democrática e que combate permanentemente todas as formas de injustiças sociais (KAERCHER, 2004, p. 347).



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

Assim, compreender a produção social do espaço é lidar com as situações do cotidiano, pois o espaço social é interligado às relações vivenciadas pela sociedade em um determinado lugar interferindo e modificando a sua dinâmica.

Santos (1978) empreende uma profunda revisão da evolução geográfica apresentando proposta de análise na vertente da Geografia Crítica. Ele afirma:

Devemos nos preparar para uma ação no sentido oposto (libertação), que, nas condições atuais, exige coragem, tanto no estudo quanto na ação, a fim de tentar fornecer as bases de reconstrução de um espaço geográfico que seja realmente o espaço do homem, o espaço de toda gente e não o espaço a serviço do capital e de alguns. (SANTOS, 1978, p. 218).

Assim, ele mostra a necessidade de tornar o espaço verdadeiramente mais humano, pois o espaço está chamado a desempenhar um papel determinante na escravidão ou na liberação do homem.

Vale ressaltar que em nome da Geografia Crítica corre-se o perigo de fazer da Geografia um pastel de vento¹⁸¹, com boa aparência, mas permanecendo pobre na capacidade de reflexão. O depoimento de uma autora em sua vida profissional ilustra de forma dramática a questão. Numa escola, preparando um grupo de alunos para uma feira de ciências, a autora é questionada pelos alunos: “Inez, para a parte dos mapas, você vai ter que dar uma mão para a gente. Sabe o que é? Não entendemos nada de mapa, porque no ginásio só demos geografia crítica” (CARVALHO, 2007, p. 123).

A Geografia Crítica trouxe boas intenções, porém sua operacionalização no cotidiano da sala de aula trouxe algumas distorções.

¹⁸¹ Pastel de vento porque, visualmente, parece rico, saboroso, belo, mas após a primeira mordida fica aquela sensação de “eu esperava mais”, “a Geografia pode mais” (Kaercher, 2004).



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

Desafios da educação na atualidade

Recentemente, muito se tem falado sobre investimentos em educação, não é pra menos, pesquisas demonstram que o desinteresse dos jovens para a carreira do magistério é cada vez maior. Essa realidade é fruto de um processo histórico que está relacionado à vários fatores: precariedade da escola, condições de trabalho oferecidas, baixos salários, violência nas escolas, formação dos profissionais em educação. Não se tem aqui o objetivo de falar sobre cada um dos fatores mencionados, mas ouvir dos professores sobre isso. Vejamos:

Eu acredito que pra ser um bom professor de geografia precisa de estímulo e esse estímulo é condições de trabalho, nem só de condições no trabalho em si, mas condições salariais (P7, novembro, 2010).

Além de ter que fazer uma carga horária excessiva, como eu conheço professor que tem 60 horas, fica complicado para ele preparar uma aula adequada para uma turma, nem todos os alunos vão ter a oportunidade de ter uma boa aula, ele não vai ter tempo de estar pesquisando na internet, estar atualizado com as informações [...], a gente tem que trabalhar três turnos para ter um salário melhor. Além disso, não tem uma formação continuada (P6, novembro, 2010).

Então precisa haver uma valorização maior dos profissionais, uma capacitação também. Reconheço também que tem Prefeitura, Estado que oferecem vários cursos aí e que os profissionais também muitos não se interessam em participar. Alguns também só participam para obter titulação, então teria que haver mudanças, porque é algo complicado, porque ai vem o cansaço, vem os problemas pessoais que todos tem e aí a gente vai colocando a culpa nisso e vai acomodando. Então devia haver uma valorização maior do profissional e mais capacitação (P9, novembro, 2010).



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

Os professores foram unânimes ao dizer que é necessário uma maior valorização do profissional da educação, uma vez que um professor de Ensino Fundamental e Médio necessita da carga horária de 40 ou 60 horas de trabalho (devido aos baixos salários recebidos em 20 horas de trabalho), e assim não consegue fazer um planejamento adequado às aulas. No entanto, apenas bons salários não resolve o problema. Os docentes precisam também de melhor formação.

Saberes e práticas do professor de Geografia

A reflexão sobre a formação inicial e continuada dos docentes de geografia deve ser constante. Muitas questões acerca dessa problemática estão em foco no curso de licenciatura dessa disciplina. Segundo uma entrevistada ainda há desarticulação entre a formação acadêmica e a prática docente.

O que a gente aprende na faculdade quando a gente traz pra sala de aula é muito diferente [...] Uma coisa também que eu acho que falta [...] é essa questão de teoria e prática ao mesmo tempo. A gente vê muita didática, mas muito teórico. Quando a gente traz isso pra sala de aula, muita coisa que a gente aprendeu na teoria não se aplica e muita coisa que a gente não pode se adequar e precisa buscar outras fontes (P5, novembro, 2010).

A fala da professora evidencia a necessidade de integrar teoria à prática. Ao mergulhar na prática, após anos de estudo exige-se um processo de adaptação na profissão, pois não consegue ainda dar conta de outras dimensões presentes no processo de ensino-aprendizagem.

A superação da dicotomia teoria/prática é uma das questões mais complexas nos cursos de licenciatura. A presença de estágios no final do curso não supera essa dicotomia. Eles não oferecem oportunidade pedagógica de integração,



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

uma vez que depois dele não há retorno, não há mais tempo para discussão e reflexão.

A formação, por sua vez deve ser contínua, passa por um processo inicial que deve estimular e apontar caminhos para o exercício do educador. Neste sentido, o professor desenvolve meios para continuamente buscar melhoria de seu trabalho tendo consciência do seu papel social.

A integração entre a formação e a experiência em sala de aula leva a reflexões sistemáticas que eliminam barreiras entre a teoria e a prática. Assim, os educadores vão fazer um bom planejamento e avaliar a sua própria prática, tendo cada vez mais confiança em relação a seus conhecimentos.

Entretanto, muitos professores se acomodam com a sua forma de “dar aulas” e não se preocupam em adquirir novos conhecimentos. Numa das entrevistas realizadas, quando já havia respondido todas as perguntas e não estava mais gravando, uma professora disse o seguinte: “Você que está lá na Universidade fazendo pesquisa, estudando, participando de eventos, vou pedir pra você trazer para mim algum texto atualizado, algo que ajude nas aulas de Geografia” (P3). O discurso demonstra que a professora não procura se aperfeiçoar para propor boas aulas para os seus alunos. Isso é o que acontece com a realidade do ensino. Depois que se formam ou depois de algum tempo exercendo a profissão muitos professores acham que não precisam aprender mais nada. Segundo Carvalho (2007, p. 63):

O professor brasileiro, em maior ou menor grau, não participa do processo de produção do conhecimento. Tem, muitas vezes, o livro didático como uma bíblia. Nesses casos, as mudanças de conteúdo ocorrem apenas como consequência das mudanças dos livros didáticos.



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

Vale ressaltar que os alunos percebem quando o professor não prepara as aulas com compromisso. A mesma professora que pediu um texto atual disse o seguinte:

O aluno pode até não ter compromisso, mas ele percebe o professor que tem e que não tem. Ele pode não gostar de assistir aula, não gostar de vir à escola, mas ele denomina este ou aquele professor, porque o aluno é muito esperto, o aluno é muito esperto (P3, novembro, 2010).

O exemplo demonstra a preocupação do professor sobre como o aluno o vê. Esta preocupação revela que o aluno é observador e que cabe ao professor cumprir o seu papel em sala de aula.

A respeito de mudar ou não a prática pedagógica para acompanhar as mudanças ocorridas na sociedade, os docentes entrevistados relataram:

O professor pode mudar sua prática pedagógica, mas para isso ele tem que querer. Tem dificuldades? Tem. Mas se o professor quiser tem como ele mudar, [...] não ele fazer milagre, mas tem como ele pelo menos colocar um grãozinho de areia. Eu tento fazer o melhor que eu posso, mas eu sou falha muitas vezes. Esse negócio mesmo de tentar aplicar a mesma coisa em várias turmas eu vi não dá certo. E às vezes falta um pouquinho de buscar mesmo outras coisas, enfim, por conta da correria também, o professor hoje tem 40, 60 horas, poucos professores têm 20 horas e a falta de tempo faz com que o professor acaba não passando como deveria, não falo o ensino, mas na questão de buscar outras metodologias, outras formas e às vezes eu falho nisso também (P5, novembro, 2010).

A tecnologia está aí, agora não só usar a tecnologia. Tem que mediar os dois elementos, meio a meio, porque as tecnologias estão aí. Porque os alunos sabem mais do que a gente, então porque não trazer para a educação? Porque ajuda muito a despertar o interesse do aluno. Principalmente o computador, é que a gente usa pouco. Para trabalhar com mapa mesmo pelo computador, seria bem mais interessante. Primeiro o 3D, que é



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

uma coisa interessante trabalhar com os alunos (P2, novembro, 2010).

A professora 5 em seu depoimento revela a importância da necessidade na mudança de postura da prática docente, fazendo crítica a si mesma e admitindo que muitas vezes é falha, até por conta da carga horária. O professor 2 também acredita que a tecnologia é uma aliada nas aulas, uma vez que os alunos também estão conectados em outros ambientes. Ela ressalta a importância do computador para trabalhar com mapas.

CONCLUSÕES

O ensino de Geografia, nos últimos anos tem revisto seus fundamentos teórico-metodológicos, tendo como pressuposto o estudo da produção do espaço pela sociedade, buscando superar a metodologia da repetição e memorização dos elementos e fatos geográficos.

Nas narrativas dos professores ficou evidente que a formação do professor é uma questão estruturante no país. Sem essa formação as melhorias no ensino se tornam mais difíceis.

É necessário também uma mudança na prática pedagógica, o que implicará nas perspectivas dos alunos serem sujeitos ativos e participantes. Neste sentido, percebe-se então a importância das novas tecnologias como auxílio do ensino de geografia, tendo em vista que além de ser um atrativo, contribui também para a compreensão da realidade local e/ou global.

Nesse momento de experiências diversificadas, o professor de geografia, em grande medida, vai aprendendo que pode criar e inovar, contribuindo para a construção de uma nova geografia escolar, explorando um saber que auxilie o educando no seu posicionamento frente ao mundo em que vive.



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

REFERÊNCIAS

- CARVALHO, Maria Inez. **Fim de século: a escola e a geografia**. 3. Ed. Ijuí, 2007. 168 p.
- CAVALCANTI, L de S. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. Campinas: Papirus, 1998.
- _____. **Geografia e práticas de ensino**. Goiânia: Ed. Alternativa, 2005.
- KAERCHER, André Nestor. **A Geografia escolar na prática docente: a utopia e os obstáculos epistemológicos da Geografia Crítica**. Tese de doutorado. São Paulo, 2004.
- _____. Quando a **geografia crítica** pode ser um **pastel de vento**. In: Mercator. **Revista de Geografia da UFC**, ano 3, n.º 6, 2004.
- LACOSTE, Yves. **A Geografia – isso serve**, em primeiro lugar, para fazer a guerra. 2. ed., Campinas/São Paulo: Papirus, 1989.
- MORAES, Antonio Carlos Robert. **Geografia: pequena história crítica**. São Paulo: Hucitec, 1983.
- MOREIRA, Ruy. **Pensar e Ser em Geografia**. São Paulo: Contexto, 2007.
- ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de Discurso: princípios e procedimentos**. 5 ed. Campinas, SP: Pontes, 2003.
- _____. **Discurso e Leitura**. Campinas: SP: Cortes, 2000.
- PONTUSCHKA, Nídia Nacib. **Para ensinar e aprender geografia**. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- SANTOS, Milton. **Por uma geografia nova: da crítica da geografia a uma geografia crítica**. São Paulo: EDUSP, 2002.
- _____. **Por uma outra globalização - do pensamento único à consciência universal**. São Paulo: Record, 2000.
- ZANATTA, Beatriz Aparecida. **Geografia Escolar Brasileira: avaliação crítica das atuais orientações metodológicas para conteúdos e métodos de ensino da Geografia**. (Tese de doutoramento em Educação Brasileira), Convênio UNESP/Marília e UCG, 2003.