

MATERIAIS E MÉTODOS DE ABORDAGEM À GEOGRAFIA FÍSICA NO ENSINO MÉDIO

Ricardo Ribeiro Percílio (ricardogeo23@yahoo.com.br)
(Bolsista de Iniciação à Docência da UERJ/SR-1/CETREINA)

Profa. MSc. Anice Esteves Afonso
(anice@uerj.br) (Prof. MSc. DGEO/FFP/UERJ)

Introdução

A Geografia se constitui como uma disciplina transdisciplinar por excelência. Conhecimentos de processos sociais historicamente constituídos, integrados a dinâmicas econômicas e profundamente integradas à dinâmica ambiental são discutidas ao longo do ensino fundamental e médio. Diversos temas são frequentemente tratados a partir da integração com outras disciplinas como “Ciências” (Biologia, Física e Química) Matemática, História, Literatura, e Artes.

Paradoxalmente, insiste-se frequentemente internamente na separação dos temas nas ditas Geografias Física e Humana, como se a integração dos temas específicos dessas áreas fosse uma experiência arriscada, capaz de levar a reducionismos teóricos indesejáveis. Este trabalho é fruto da tentativa de contribuir ao ensino de temas específicos (tratados no meio acadêmico como sendo da Geografia Física) de modo integrado no ensino escolar, de tal modo que a especificidade dos processos ambientais não seja isolada das repercussões que sofrem ou provocam da/na sociedade.

O objetivo deste trabalho é, ainda, refletir sobre o modo como os temas escolares ligados à Geografia Física se relacionam às questões de cunho social e ambiental em áreas urbanas. Acreditamos que o ensino de Geografia Física (adequando-a a práticas diversificadas em ambiente escolar) é importante pois leva a aprendizados mais efetivos, aprofunda e valoriza as relações entre o lugar e o alunado. Assim, o desafio lançado é superar as dificuldades que impedem boa parte dos alunos de entender uma Geografia em constante movimento e que contribua para o entendimento da realidade local dos alunos.

A proposta de materiais e métodos para lecionar Geografia Física no Ensino Médio possui relação íntima com um aprofundamento teórico-metodológico sobre o

trabalho de campo, diversas outras ações desenvolvidas no DGEO/FFP/UERJ, no exercício de práticas docentes e no desenvolvimento de estratégias de ensino em que os alunos são entendidos como agentes no processo de construção do conhecimento. Buscou-se ainda bibliografia que aborde o tema a partir da fundamentação teórica e da visão de autores que marcaram e ainda são marcantes na Geografia Escolar no país.

Ensino da Geografia Física e da Dinâmica Ambiental

Vários trabalhos têm atentado para o modo como se pode desenvolver estratégias pedagógicas de apresentação dos conteúdos relacionados à Geografia Física (relevo, geologia, hidrografia, complexos climato-botânicos entre outros) buscando integrá-los a práticas sociais e ambientalmente desejáveis. Suertegaray (2000) Suertegaray & Nunes (2001), Simielli, (2001), Pontuschka (1991), Souza (1996) entre outros, indicam uma preocupação com uma análise mais didática e que facilite a condução da Geografia Física na escola. Tais autores seguem no intuito de desenvolver sua capacidade crítico-social em diversas análises do espaço, consolidando a função e a relevância do ensino da Geografia.

Tendo em vista que a sociedade brasileira (e mundial) é cada vez mais levada a refletir sobre os processos desencadeados sobre a natureza devido às interferências humanas, cresce o interesse em aprofundar o conhecimento sobre a dinâmica ambiental e em valorizar conhecimentos sobre as dinâmicas naturais ou dos processos resultantes desta natureza alterada acerca da ação humana. É exatamente neste contexto que têm sido enquadrados ultimamente os conteúdos de Geografia Física no ensino médio.

A abordagem dos temas relativos à Geografia Física caminha para mudanças intensas principalmente no que se refere ao quadro da questão ambiental como linguagem nova. Suertegaray (2005) afirma que tem havido uma alteração no modo como os estudos em Geografia Física têm sido abordados no meio universitário, com maior ênfase das análises dentro da perspectiva ambiental. Estas mudanças têm se repercutido nas escolas, pois grande parte desses graduandos são professores e prosseguem seus estudos nesta mesma direção na continuação de seus estudos de pós-graduação.

Outro aspecto fundamental é a compreensão dos conteúdos da questão ambiental e dos pressupostos da Geografia Física dentro do contexto em que vivem os alunos (Vesentini, 2005; Silva & Goulart, 1999). No Ensino Médio, esta perspectiva tem especial

prioridade, pois é neste momento do processo escolar que se deve privilegiar a obtenção do conhecimento pelo próprio aluno e a construção da cidadania (Vesentini, 2002; 2005). Neste contexto, é necessário ter como estratégia a realização de atividades que tenham como ponto de partida o espaço próximo do aluno, para a partir daí empreender com ele atividades que tenham como objeto central os estudos das dinâmicas naturais e da questão ambiental, pois, pelo conhecimento da realidade do lugar pode-se também entender os processos existentes em outros espaços. Conhecer o tipo de situações de risco ambiental típicos das áreas de vivência dos alunos contribui para estimular o interesse e a capacidade de ação/ intervenção dos alunos enquanto cidadãos. Portanto, deve-se priorizar metodologias de compreensão da natureza que articulem novos instrumentos e conhecimentos privilegiando o espaço próximo dos alunos como recurso didático sempre que possível.

Instrumentos Metodológicos Alternativos para o Ensino da Geografia Física

A elaboração de instrumentos de aproximação dos conteúdos da Geografia Física em contexto escolar é importante na diversificação de mecanismos de compreensão das dinâmicas ambientais. O desenvolvimento de planejamentos, estratégias e possibilidades de utilização de livros didáticos constitui-se tarefa importante (Vesentini, 2003), mas que deve estar associada a práticas de ensino complementares que dêem maior concretude aos temas estudados e despertem maior interesse devido a aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos. Além das possibilidades abertas pelos métodos de ensino mais convencionais, podem ser desenvolvidas práticas escolares alternativas, com base em diferentes mídias (informática, televisiva, de vídeo, entre outras) ou atividades extra-classe.

- **Trabalhos de Campo**

A realização de trabalhos de campo é frequentemente apresentada como recurso didático para fixação de conteúdos e estímulo à observação crítica (Pontusca, 1992; Silva, 2002). As atividades de campo tornam o conhecimento mais universal e aplicado. No campo, os conteúdos que muitas vezes se apresentam como estáticos e desinteressantes ganham vida ao serem visualizados no processo de interação entre sociedade e natureza. Os ambientes urbanos apresentam vantagens neste tipo de estudo. A presença mais freqüente de questões contundentes a serem discutidas (riscos ambientais, ambientes

degradados, etc) multiplica a possibilidade de debates, além de que tais áreas se constituírem como espaço onde as relações sociais e ambientais se apresentam de modo mais evidente.

Conhecer previamente o espaço que será estudado é importante para iniciar a compreensão do objeto de estudo e para direcionar/orientar a observação dos alunos para aquilo se pretende estudar. Pontuschka (1991), Suertegaray, (2000) e Silva (2002) discutem algumas estratégias neste sentido, a fim de avançar na proposta de propor metodologias de ensino vinculadas à realidade dos alunos e que levem em conta sua situação enquanto agente de modificação sócio-ambiental (Resende, 2003). O trabalho de campo busca conduzir e propor um conhecimento mais integrado e em conformidade com a realidade de educandos e educadores.

Além disso, a partir de estratégias de estímulo à percepção e à observação procuramos consolidar no alunado a postura analítica que deve ser a base para obtenção de conhecimentos de modo continuado. Estimulando a observação crítica em lugar da mera constatação de fatos, procuramos desenvolver no aluno a capacidade de repetir este procedimento em outros momentos e ambientes, prática que resulta numa contínua descoberta de outros processos, estruturas e lógicas sociais e ambientais. Tais questões poderão levar a desdobramentos sobre o conhecimento sobre o lugar estudado e poderão aprofundar noções mais complexas sobre o temas em torno de outros conceitos geográficos. Além disso, estimula que os alunos desenvolvam sua capacidade de reflexão, crítica e capacidade de enxergar o espaço, descrevendo, analisando e compreendendo-o.

De igual modo, é importante uma abordagem que privilegie a história ambiental (Drumond, 1991), ou seja, conhecer os processos históricos de relações entre sociedade e natureza para compreender o espaço de hoje e as relações sócio-ambientais nela existentes e que dependem do modo como à natureza foi sendo tratada pelas populações locais ao longo dos anos. A busca pelo modo como as alterações foram sendo construídas (ou até destruídas) durante o processo de ocupação humana e no estudo da modificação espacial pode ser feito a partir do levantamento das características originais da localidade estudada, e do confronto com as mudanças observadas na paisagem, provocadas ao longo do tempo pela ação humana e que resultam na paisagem existente nos ambientes de hoje.

A orientação da observação dos alunos ao longo dos trabalhos de campo deve, portanto, estimular a interação com pessoas que residam/trabalhem/conheçam o local, a fim de levantar dados sobre a área estudada a partir de agentes sociais que conheçam o modo como as modificações foram se dando por, provavelmente terem dele participado. Muitas das respostas relativas às causas da degradação ambiental das áreas visitadas podem ser desvendados a partir da interpretação das respostas dos grupos entrevistados, muitas vezes os próprios responsáveis por impactos observados. O desenvolvimento de uma consciência crítica em torno dos agentes responsáveis pela degradação e/ou pela preservação de novas áreas torna-se importante para estes alunos e também aos educadores envolvidos neste trabalho.

● **Uso de Informações Digitais e Internet:**

O estímulo à aprendizagem e domínio de ferramentas informacionais devem ser estimuladas pelos professores. A discussão sobre a inserção/exclusão digital é ampla, mas entendemos aqui que os recursos disponibilizados pelo meio da rede internacional de informações digitais é incorporado numa velocidade surpreendente e mesmo alunos carentes de recursos materiais conseguem rapidamente incorporar os procedimentos e técnicas de manejo de computadores e navegação pela internet.

Sendo esta uma ferramenta utilizada de modo cada vez mais generalizado, cabe aos professores não apenas estimular o uso de tais ferramentas, mas orientar os alunos a pesquisar em sítios internet, indicando aqueles que considera mais adequados e confiáveis, orientando-os a comparar, integrar e sintetizar informações de diferentes fontes.

Estratégias como a utilização de imagens de satélites obtidas gratuitamente em programas como *GoogleEarth*, garantem o acesso a mapas atualizados em diferentes escalas, viabilizando a realização de trabalhos de mapeamento, cálculo de distâncias, manejo de mapas para localização de pontos de interesse específico, etc. O uso dessas e outras ferramentas informacionais constitui importante contribuição na diversificação da prática docente e, principalmente, na consolidação de conhecimentos que insiram o alunado em um mundo mais amplo de oportunidades.

Cabe lembrar que, frequentemente, o meio informacional é conhecido pelos alunos de modo muito mais abrangente e cotidiano do que pelos próprios professores. Seabra

(1999) ressalta que, por vezes, no processo de ensino os educadores aprendem com seus próprios alunos e expandem seus conhecimentos e percepções. Isso cria hábitos e consolida mecanismos de raciocínio “multifocado” que para muitas pessoas é difícil de acompanhar. Para tais alunos é muitas vezes difícil se concentrar em sala de aula justamente porque a dinâmica das aulas expositivas se dá com um único foco de informações (em geral, com o professor como protagonista). Os alunos que lidam muito com as linguagens informacionais estão acostumados a “abrir várias janelas” ao mesmo tempo: dialogar com pessoas diferentes usando programas de mensagens, ouvir músicas, “baixar” informações, jogar de modo interativo com vários participantes dos jogos virtuais, tudo isso ao mesmo tempo, o que exige uma capacidade de concentração tremenda. É freqüente que alguns desses alunos provoquem problemas numa aula convencional, justamente porque não conseguem se concentrar em apenas um tipo de atividade.

Deste modo, o desafio para os professores é conseguir desenvolver durante suas aulas diferentes atividades que venham a convergir para o tema que se pretende lecionar. A utilização de recursos diversificados durante as aulas pode ser uma forma de instigar a atenção e a capacidade cognitiva dos alunos. Expor os conteúdos, analisar mapas, atentar para exercícios ao longo das aulas expositivas, usar slides ou outros recursos áudio-visuais, etc, faz com que as aulas sejam mais dinâmicas e “multifocadas”, o que pode convergir para o modo como muitos dos alunos têm diariamente construídos suas relações sociais (“virtuais”) e obtido informações através da internet.

- **Maquetes construídas pelos próprios alunos:**

A confecção de objetos concretos para consolidar conhecimentos abstratos é uma estratégia conhecida e bastante difundida. Para os alunos do Ensino Médio, tais atividades já podem exigir um grau de dificuldade e complexidade maiores, tendo em vista o maior desenvolvimento cognitivo e de habilidades do alunado. Souza (1996) tem a sua intenção voltada à confecção de maquetes construídas com diferentes técnicas na representação dos movimentos na estrutura geológica e nos processos de relacionados ao relevo terrestre. Neste artigo, quando o professor tem acesso a quebra-cabeças, maquetes sobre vulcanismo, orogênese relevos estruturais e blocos geométricos tornam o conhecimento mais próximo facilita sua compreensão dos processos ligados à litosfera e constitui, portanto, ferramenta complementar para consolidação dos conteúdos ministrados pelo professor.

Em escalas menos abrangentes, a confecção de maquetes sobre bacias hidrográficas, tipos de processos erosivos, formas típicas do relevo costeiro, etc podem ser feitas com ênfase em como tais aspectos ambientais podem ter relação com a disposição das atividades sócio-econômicas. Maquetes reproduzindo e encostas íngremes sujeitas a processos erosivos podem levar os alunos a refletir sobre os riscos de acidentes decorrentes da ocupação desordenada das encostas. Do mesmo modo, as reproduções de bacias hidrográficas leva o alunado a perceber como se dá o processo de enchentes, permitindo a compreensão das repercussões do desmatamento de encostas e matas ciliares, impermeabilização de solos, construção de restrições ao fluxo dos rios (aterros, pontes, travessias, manilhas, etc) bem como a percepção dos riscos relativos à ocupação desordenada das margens e das planícies de inundação.

Naturalmente, deve haver uma adequação da escolha do tema para a realização dessas maquetes. Dentro da proposta geral de valorizar o meio do alunado para fortalecer o conhecimento e aprofundar as discussões sobre as questões mais específicas de cada área, é importante discutir os problemas mais frequentes em cada tipo de comunidade, a fim de propor a realização de maquetes que venham a contribuir para um melhor conhecimento dos fatores de risco ambiental e, na sequência, ampliar as possibilidades de atuação dos alunos de modo a minimizar os riscos de acidentes ambientais em seus meios.

● **Filmes, Documentários, Vídeos:**

Cada vez mais novas oportunidades têm sido abertas através de filmes e documentários que tratam temas relativos à Geografia Física, notadamente em relação a questões de riscos e de acidentes ambientais. Diferentes agências têm produzido estes conteúdos seja como programas televisivos, seja para as escolas. Produtoras (como o Canal Futura, a TVE, Canal Discovery, entre muitas outras) têm se organizado na confecção de material áudio-visual sobre temas diversificados, abordando desde temas de abrangência planetária (aquecimento global, efeitos de tormentas, dinâmica dos oceanos, eventos tectônicos etc) até assuntos muito específicos (como soluções urbanas ou rurais para problemas de maior eficiência energética, de usos dos solos e da água).

A exposição desses materiais não retira do professor, a responsabilidade de analisar criticamente o material apresentado. Deve-se preparar previamente o alunado a atentar

para certos aspectos que devem ser discutidos após a exposição dos vídeos/filmes. Cabe ao professor alertar os alunos para perceber não apenas os conteúdos expostos, mas também os recursos técnicos, de texto, de imagem e de edição, capazes de produzir percepções diferenciadas sobre os temas.

A organização de grupos de análise de temas diferenciados expostos pelos filmes/vídeos é um mecanismo que pode levar os alunos a perceber a importância do trabalho de equipes multidisciplinares. Neste sentido, pode ser interessante definir responsabilidades de grupos para a análise e posterior exposição dos aspectos relativos a aspectos específicos: conteúdos em si (como a questão é cientificamente abordada no filme); repercussões sociais e grau de responsabilidade antrópica para o agravamento dos problemas ambientais apresentados; técnicas utilizadas (estratégias de edição, tipo de abordagem utilizada – catastrofista, científica, jornalística, etc), etc.

A confecção de vídeos e documentários por parte dos alunos é uma estratégia mais audaciosa e não menos instigante. Orientar os alunos a realizar uma pesquisa de tema, organizar as filmagens e edição das imagens é um modo de também preparar os alunos a levantar sozinhos as informações/imagens/argumentos relevantes para seus trabalhos. Dentro do âmbito dos conhecimentos em Geografia Física, cabe ao professor acompanhar e orientar os alunos quanto às dinâmicas específicas do meio natural, a fim de que o alunado possa “saber o que buscar ou filmar” em seus trabalhos.

- **Uso de imagens (fotos dos próprios alunos, revistas, panfletos turísticos, etc):**

A proposta deste trabalho não poderia deixar de contemplar estratégias que como a utilização de fotos de viagens (especialmente tendo em vista o acervo os alunos de graduação em Geografia obtido em seus trabalhos de campo curriculares!) além de materiais fornecidos por agências de turismo, revistas especializadas em natureza e meio ambiente etc.

Afinal de contas, se o turismo utiliza os recursos naturais e as paisagens como modo produzir empregos e renda, porque a escola e os professores de Geografia não poderim utilizar estes meios? A percepção e o contato com fotos, materiais fornecidos por agências de viagens (mesmo que mascarem as relações de poder embutidas nelas) podem

significar recurso importante, na medida em que forem estimulados debates e análise crítica do material disponível.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho foi elaborado a partir de informações obtidas na monografia intitulada “Caracterização de Materiais e Métodos para o Ensino Geografia Física e sua Abordagem no Ensino Médio” de autoria de Ricardo Ribeiro Percílio. A experiência que impulsionou escrever esta monografia foi sem sombra de dúvidas, a oportunidade de contribuir ao ensino quando do trabalho junto à Profa.MSc. Anice Esteves Afonso do Departamento de Geografia/FFP/UERJ no programa de Iniciação a Docência da Sub-Reitoria de Graduação (UERJ/SR-1/CETREINA) durante o ano de 2006.

Ao desenvolver as experiências durante as atividades do projeto intitulado “Materiais e Métodos para o Ensino de Geografia Física nos níveis Fundamental e Médio”, novas e diferenciadas reflexões sobre o ensino de Geografia puderam ser ampliados em seu decorrer. Isto despertou na oportunidade de poder refletir sobre as novas perspectivas no interior do Ensino de Geografia e que resultaram no escrever no trabalho aqui descrito.

A partir deste “despertar” do pensamento sobre a importância que deve ser fornecida ao Ensino de Geografia Física tornou-se então possível viabilizar um estudo que levasse em consideração os diferentes momentos de sua trajetória que no decorrer da história do pensamento geográfico pudesse pensar os caminhos trilhados na disciplina. Observou-se deste modo que as diferentes concepções sobre o espaço geográfico e as concepções também pertinentes à esfera da Geografia Física também foram sendo alteradas ao longo dos anos.

Apesar disso, o leitor mais atento poderá perceber que sutilmente ou não, de acordo com os autores lidos, permanecem visões modernizadoras e outros nem tanto. Apesar destas novas (ou nem tão novas assim perspectivas ao ensino de Geografia Física), cabe ao professor antes de tudo, crítico e consciente de sua função a construção de identidade junto ao grupo de alunos, escolherem a sua melhor maneira de abordagem da Geografia Física no trabalho com os alunos.

Por isso mesmo, o presente trabalho não esteve condicionado em expor somente metodologias como “receitas de bolo” prontas e acabadas a um sucesso escolar ou fora

dela. O professor consciente de sua função social na construção da cidadania em seus alunos deve estar ciente de que qualquer método aplicado ao ensino necessita ser freqüentemente reorganizado, refletido e constantemente ser relido, pois deve levar em conta seus erros e acertos.

Portanto, mesmo com as dificuldades existentes na tarefa atual em lecionar, onde a autonomia do professor parece comprometida, nestes tempos emerge a necessidade de um olhar mais aguçado sobre o ensino, apesar das dificuldades decorrentes das condições político-econômicas pelos quais atravessa a sociedade brasileira.

Quando um estudo propõe questionar e refletir na sua contribuição ao quadro educativo, de algum modo deve e tem como intuito transcender o presente contexto histórico. Além disso, tem como responsabilidade ser respondido por outras pessoas interessadas no quadro educacional e mais ainda na Geografia Física com os desdobramentos pertinentes ao seu conteúdo. Também assim são os sonhos, estes devem possuir um ponto de partida e devem ser capazes de desencadear novos modos de pensar o mundo com outras novas possibilidades e viabilidades de trabalho na alteração do quadro vigente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARVALHO, Marcos Bernardino de. A Natureza na Geografia do Ensino Médio: In: OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino et.al. Para Onde vai o Ensino de Geografia? São Paulo: Contexto, 1989. p. 81-108.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Concepções Teóricas e Elementares da Prática de Ensino de Geografia: In: Geografia e Práticas de Ensino. Goiânia: Alternativa, 2002. p. 11-27.

DRUMOND, José Augusto. A História Ambiental: Temas Fontes e Linhas de Pesquisa. In: Estudos Históricos. N. 8. Rio de Janeiro, 1991. p. 177-197.

- PAGANELLI, T. Iyda. Reflexões sobre Categorias, Conceitos e Conteúdos Geográficos: Seleção e Organização. In: PONTUSCHKA, Nídia Nacib & OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. São Paulo: Contexto, 2002. p. 149-156.
- PERCILIO, Ricardo Ribeiro. Caracterização de Materiais e Métodos para o Ensino Geografia Física e sua Abordagem no Ensino Médio. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2007/UERJ/FFP.
- PONTUSCHKA, Nídia Nacib et al.. O “Estudo de Meio” como Trabalho Integrador das Práticas de Ensino: In: Boletim Paulista de Geografia, n. 70. São Paulo: AGB, 1992. p. 45-72.
- PONTUSCHKA, Nídia Nacib. O conceito de estudo do meio transforma-se em tempos diferentes, em escolas diferentes, com professores diferentes. In: VESENTINI, José William (Org.) O ensino de geografia no século XXI. Campinas, SP: Papirus, 2004. p. 249-288. (Coleção Papirus Educação).
- PONTUSCHKA, Nídia Nacib. A Geografia Pesquisa e Ensino. In: CARLOS. Ana Fani Alessandra. Novos Caminhos da Geografia. Porto Alegre-Universidade Federal do Rio Grande do Sul: Contexto, 2001. p. 111-137.
- RESENDE, Márcia Spyer. O saber do aluno e o ensino de geografia: In: VESENTINI. Geografia e Ensino: textos Críticos. 7ª edição: Campinas: Papirus, 2003. p. 83-116.
- RUFINO, Sonia M. Castellar. A Percepção do Espaço e Distingão entre o Objeto e o seu Estudo: In: Centro de Estudos Educação e Sociedade (Caderno CEDES)-Ensino de Geografia. n. 39: Campinas, 1996. p. 89-95.
- SEABRA, Odette Carvalho de Lima. Educação, Território e Cidadania: Aprender a Aprender Ensinando: In: CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos et. al. Geografia em Sala de Aula: Práticas e Reflexões. 2ª ed: Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul/UFRGS- Associação dos Geógrafos Brasileiros.- RGS, 1999. p. 23-30.

SILVA, Ana Maria Radaelli da. Trabalho de Campo: Prática “Andante “ de Fazer Geografia: In: GeoUERJ. n 11. Rio de Janeiro: Revistado Departamento de Geografia, 2002. p. 61-73.

SILVA, Lincoln Tavares. Duarte, Ronaldo Goulart. Geografia e Educação Ambiental - discussões necessárias para suas práticas: In: GeoUERJ. n. 6. Rio de Janeiro: Revista do Departamento de Geografia, 1999. p. 57-68.

SIMIELLI, Maria Elena Ramos. Cartografia no Ensino Fundamental e Médio: In: CARLOS, Alessandra Ana Fani. A Geografia na Sala de Aula: Contexto, 3ª-São Paulo, 2001. p. 93-108.

SOUZA, Carla Juscélia de Oliveira. Uma Experiência Didático-Pedagógica com Conteúdos de Geografia Física. Caderno de Geografia Belo Horizonte, v. 6, n.8, p. 45-52, dez 1996.

SUERTEGARAY, Dirce Maria Antunes & NUNES, João Osvaldo Rodrigues. A Natureza da Geografia Física na Geografia: In: Terra Livre. n. 17: São Paulo 2º semestre/2001. p. 11-24.

_____. Referências Pedagógico-Didáticas para a Geografia Escolar. In: Geografia e Práticas de Ensino. Goiânia: Alternativa, 2002. p. 29-46.

VESENTINI, José William. A Questão do Livro Didático o Ensino de Geografia: In: Geografia e Ensino: textos Críticos. 7ª edição: Campinas: Papirus, 2003.

_____. O atual e as tendências do ensino e da pesquisa em Geografia no Brasil. Revista do Departamento de Geografia, 16 (2005) 38-45.