

# (DES) ESTRUTURAÇÃO DOS CONTEÚDOS DE GEOGRAFIA NOS LIVROS DIDÁTICOS DO ENSINO MÉDIO E SUAS REPERCUSSÕES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE E DISCENTE

Ivaneide Silva dos Santos  
ivaneide-uneb5@hotmail.com<sup>1</sup>

Laiane Oliveira dos Santos  
Layhtinha95@hotmail.com<sup>2</sup>

## Resumo

*A sociedade contemporânea é caracterizada por constantes mudanças e pela circulação de informações a uma velocidade que ultrapassa nossa lógica, sendo o espaço geográfico constantemente transformado. Neste contexto, o professor de geografia, deve estar preparado para atender a demanda de diferentes realidades, e a escola precisa ter um currículo que contemple o diálogo entre os conteúdos geográficos, a realidade do aluno e dos demais sujeitos envolvidos na escola, assim como as propostas das Diretrizes Curriculares da Educação Básica, no nosso caso a Matriz de Referência de Ciências Humanas e suas Tecnologias AVALIE-BA 2012/ENSINO MÉDIO, a qual apresenta Descritores que o aluno do ensino médio deve dominar ao longo das três séries de ensino. No entanto, muitos professores fazem do livro didático o único instrumento curricular, confundindo a função deste recurso didático. Este problema nos leva a uma inquietação: como são selecionados e organizados os conteúdos a serem trabalhados em cada série nesses materiais? Quais as repercussões da estruturação desses conteúdos na formação discente? Estes livros contemplam a proposta do currículo escolar? Partindo deste ponto o presente artigo elucida um estudo acerca da (Des) estruturação dos conteúdos de geografia nos livros didáticos, com foco no 2º ano do ensino médio e sua relação com a proposta curricular para esta série de ensino. A pesquisa apresenta uma abordagem qualitativa, realizada através da análise de livros didáticos e da revisão de literatura sobre formação do docente de geografia, currículo de geografia e livro didático. A pesquisa surgiu a partir das experiências do Estágio Supervisionado em Geografia pela Universidade do Estado da Bahia, Campus IV, no qual a regência ocorreu numa turma de 2º ano do ensino médio, na primeira unidade de ensino do ano de 2016.*

**Palavras-chave:** Currículo, Livro Didático; Descritores.

## Introdução

No contexto de transformações espaço-temporais pelas quais vive a sociedade contemporânea, a escola desponta com a necessidade de acompanhar essas mudanças,

---

<sup>1</sup> Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Geografia do Instituto de Geociências (IG). Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), modalidade DINTER. Professora do Curso de Licenciatura em Geografia pela Universidade do Estado da Bahia-UNEB/ Departamento de Ciências Humanas-DCH Campus IV/Jacobina-BA.

<sup>2</sup> Graduanda do Curso de Licenciatura em Geografia pela Universidade do Estado da Bahia-UNEB Departamento de Ciências Humanas-DCH Campus IV/Jacobina-BA.



passando por um movimento de renovação curricular no qual dialoga e incorpora novas abordagens, que proporcionam ao aluno a apropriação de conhecimentos sobre o mundo úteis ao seu cotidiano. Neste cenário a prática do professor tradicional, que tem como instrumento de ensino apenas o livro didático e o quadro negro, é constantemente questionada e, as discussões em torno do processo de ensino-aprendizagem estão se renovando continuamente.

No âmbito escolar, tanto os estudantes quanto os professores realizam suas atividades, de acordo com a estrutura e organização da matriz curricular proposta para cada disciplina, que pode sofrer algumas alterações, de acordo com o perfil do professor, na tentativa de adequar o currículo à realidade local dos estudantes. No que se refere a Geografia e os seus conteúdos, podemos notar, com base em pesquisas realizadas que, por bastante tempo esta disciplina, na sala de aula, ficou restrita ao papel da enumeração de paisagens, capitais, relatar de forma fragmentada as atividades humanas, da dinâmica dos aspectos naturais do planeta Terra, tudo isso, tendo como base o sumário do livro didático adotado pela escola.

Porém, na atual configuração do processo de ensino aprendizagem, em que já é comprovado que o estudante é o principal responsável pelo seu desenvolvimento intelectual, tendo o professor, o papel fundamental de mediador do conhecimento, é necessário fazermos uma análise de como a prática docente está sendo realizada em meio a uma sociedade globalizada e, como estão sendo organizados os conteúdos da disciplina de geografia, levando em consideração o uso do livro didático e sua relação com o currículo escolar e no caso do Estado da Bahia, com a Matriz de Referência de Ciências Humanas e suas Tecnologias AVALIE-BA 2012/ENSINO MÉDIO, a qual apresenta Descritores que orientam o que o aluno do ensino médio deve dominar ao longo das três séries de ensino.

Nesse sentido, a presente proposta de trabalho busca apresentar como os conteúdos de geografia estão estruturados nos livros didáticos do 2º ano do ensino médio e identificar as repercussões dessa estruturação para a formação do discente. Tal proposta, teve como foco de análise 3 livros didáticos, utilizados em três colégios da rede estadual de ensino médio nas cidades de Serrolândia-BA, Jacobina-BA e Várzea Nova-Ba, locais de vivência, trabalho e estudo das autoras.

A pesquisa se desenvolveu em torno da questão: como são selecionados e organizados os conteúdos a serem trabalhados em cada série nesses materiais? Quais as repercussões da estruturação desses conteúdos na formação discente? Estes livros contemplam a proposta do currículo escolar? Para responder a esta questão utilizamos a abordagem qualitativa, na

medida em que buscamos realizar uma análise interpretativa e uma revisão da literatura existente acerca da temática, visando também estabelecer um diálogo entre os dados e teorias existentes e a análise realizada com os três livros.

### **A formação do professor de geografia na sociedade contemporânea**

Apesar da importância da profissão docente, na sociedade guiada pelo sistema capitalista, a desvalorização desse profissional, na maioria das vezes, acaba sendo algo estratégico do sistema. Visto que o professor, no nosso caso o docente de geografia, tem o papel de mediar o conhecimento e, motivar o aluno a usar a aprendizagem adquirida em sala de aula, para a sua realidade, buscando construir a consciência crítica desses indivíduos, para que os mesmos se tornem cidadãos ativos que possam lutar por melhores condições de vida e, que reflitam sobre a organização do espaço onde eles estão inseridos. Porém, essa forma de conhecimento, libertador, conceituado e defendido por Paulo Freire, não é vista com bons olhos pela classe dominante, uma vez que, nessa perspectiva de educação, o conhecimento torna-se uma arma para transformação social. De acordo com Freire (2001):

O necessário ensino dos conteúdos estará sempre associado a uma “leitura crítica” da realidade. Ensina-se a pensar certo através do ensino dos conteúdos. Nem o ensino dos conteúdos em si, ou quase em si, como se o contexto escolar em que são tratados pudesse ser reduzido a um espaço neutro em que os conflitos sociais não se manifestassem, nem o exercício do “pensar certo” desligado do ensino dos conteúdos [...] enquanto numa prática educativa conservadora competente se busca, ao ensinar os conteúdos, ocultar a razão de ser de um sem-número de problemas sociais, numa prática educativa progressista, competente também, se procura, ao ensinar os conteúdos, desocultar a razão de ser daqueles problemas. A primeira procura acomodar, adaptar os educandos ao mundo dado; a segunda, inquietar os educandos, desafiando-os para que percebam que o mundo dado é um mundo dando-se e que, por isso mesmo, pode ser mudado, transformado, reinventado [...]. (FREIRE, 2001, p.29-30)

Na leitura de Freire, podemos constatar, que a educação como transformação social, deve estar vinculada aos conteúdos já existentes nas matrizes curriculares das escolas, ou seja, no currículo escrito, “pré-ativo”, mas também no currículo praticado, “interativo”, como aponta Goodson (1999). O desenvolvimento dos conteúdos curriculares deve buscar a formação intencional para a cidadania, pois, a formação dos alunos e alunas não pode estar sujeita à práticas tradicionais comprometidas com uma educação elitista, ela deve ser objeto de reflexão e de práticas pedagógicas planejadas para a construção de valores democráticos, que visem o bem estar do coletivo e, o despertar do cidadão para participação ativa na sociedade, haja vista que o currículo vai além da soma de conteúdos, ele envolve relação de

poder, de identidade e valores, sendo que a produção de conhecimento se dar na relação entre diversos sujeitos.

Neste contexto, a escola é um dos lugares específicos do desenvolvimento da consciência crítica do indivíduo, do ensinar a agir, pensar, questionar, desenvolver a cultura reflexiva, que propicia a autonomia e a condição de luta pela emancipação intelectual e social. Por conseguinte, o docente tem o compromisso de ouvir os alunos, sistematizar as suas falas, criar e estimular as polêmicas e dúvidas, textualizar as dúvidas e conclusões elaboradas procurando sempre surpreendê-los, provocar surpresas que estimulem a paixão pelo aprender, pensar em novas formas de organizações de nosso espaço e de nossa sociedade que visem um mundo com mais justiça e pluralidade. Segundo Kaercher (2003, p.37) “[...] é a atividade conjunta do professor e dos alunos no qual transcorre o processo de transmissão e assimilação ativa dos conhecimentos, habilidades e hábitos, tendo em vista a instrução e a educação”.

No caso do professor de Geografia, essa desvalorização estratégica, acaba sendo mais intensificada, visto que, a disciplina, pode proporcionar aos alunos uma leitura de mundo mais ampla e crítica. O conhecimento geográfico, é tido, muitas vezes, como algo desinteressante, apresentado em caráter enciclopédico, limitando as potencialidades desta ciência. Isso ocorre porque, a geografia estuda o espaço e as relações que nele ocorrem, sendo, portanto, um canal de reflexão para uma ação transformadora, objetivando a construção da cidadania. Sabemos que o espaço geográfico é construído pelo homem com o seu trabalho, porém, não são todos os homens que se beneficiam dos frutos desta construção. Interesses de classe, políticos e econômicos estão presentes, colocando-o a serviço de alguns. Logo, não é de importância da classe dominante, que a geografia escolar, se apresente de forma contextualizada e, que desta forma contribua para a reflexão crítica da realidade espacial.

Nesse sentido, a formação do docente de geografia, na atual configuração da sociedade contemporânea, é de extrema relevância para o processo de formação do indivíduo em todas as esferas (social, profissional, política, ambiental, cultural). Diante dessa realidade, os cursos de formação de professores precisam construir e assumir um projeto pedagógico que possa viabilizar uma sólida formação teórico-prática dos professores, no sentido de contemplar as diferentes dimensões da sociedade para que possam realmente tornar-se profissionais capazes de atuar criticamente nesta sociedade, com o objetivo de contribuir com a realização de processos de educação mais humanos e democráticos. Os futuros professores devem se apropriar de instrumentos teóricos e metodológicos para a compreensão da escola, dos

sistemas de ensino e das políticas educacionais, pois é o professor que pode proporcionar uma educação geográfica de qualidade, através da mediação dos conhecimentos, na qual a geografia apareça como disciplina atraente e dinâmica, ultrapassando o seu caráter meramente enciclopédico e descritivo. Caso essas transformações sejam postas em prática a geografia escolar, deixa de ser um “fantoche” do aparelho do Estado e das classes dominantes.

### **Currículo de Geografia**

O currículo, envolve temas relativos aos conhecimentos escolares, aos procedimentos pedagógicos, às relações sociais, aos valores da escola, às identidades dos estudantes. Não podemos minimizar o currículo apenas ao elenco de conteúdos e métodos de determinada instituição, ele está ligado as concepções pedagógicas, aos valores, a prática do professor e demais sujeitos sociais envolvidos no processo de ensino aprendizagem, ao contexto econômico, político e espacial no qual está inserido. Gimeno Sacristán (2000), aponta que:

Os currículos são a expressão do equilíbrio de interesses e forças que gravitam sobre o sistema educativo num dado momento, enquanto que através deles se realizam os fins da educação no ensino escolarizado. Por isso, querer reduzir os problemas relevantes do ensino à problemática técnica de instrumentar o currículo supõe uma redução que desconsidera os conflitos e interesses que estão presentes no mesmo. O currículo, em seu conteúdo e nas formas através das quais se nos apresenta e se apresenta aos professores e aos alunos, é uma opção historicamente configurada, que se sedimentou dentro de uma determinada trama cultural, política, social e escolar; está carregado, portanto, de valores que é preciso decifrar. GIMENO SACRISTÁN (2000, p. 17).

Dessa forma, evidencia-se que, por meio do currículo, são orientados os conhecimentos escolares e, conseqüentemente, a manutenção ou a modificação do contexto no qual o próprio currículo se insere.

O currículo de geografia adotado para educação básica, deve estar vinculado tanto aos conteúdos escolares, quanto as teorias e conceitos científicos. Pois, o saber escolar e o saber científico, são complementares um do outro e, não rupturas. Está claro que o conhecimento científico é importante referência para a constituição dos conhecimentos escolares. Sendo suas transformações muitas vezes sentidas no âmbito escolar. Porém, não se trata de uma relação hierárquica, com efeitos diretos, mas sim de um processo complexo, no qual as influências são mútuas. Lopes (1999, p.138) defende que:

O processo de constituição do conhecimento escolar ocorre no embate com os demais saberes sociais, o conhecimento científico e o conhecimento cotidiano, condição esta que confere ao conhecimento escolar uma contradição inerente à sua existência, já que o conhecimento se organiza “contra” o conhecimento do cotidiano.

Nesse sentido, de acordo com a leitura da autora, o conhecimento produzido no âmbito escolar, está em constante impacto com as outras formas de conhecer. E essa condição produz uma contradição, visto que, a escola recebe indivíduos que já vem com um saber que foi construído no seu cotidiano, porém, esse saber, é constantemente negado, impondo o conhecimento científico como o único que é válido.

Nesta perspectiva, cabe ao currículo estabelecer um diálogo entre esses saberes, atentando para as diversas escalas espaciais (global, nacional, regional, local), buscando sempre o sucesso no processo de ensino-aprendizagem, processo esse no qual o aluno deve ser o protagonista e, os conteúdos necessariamente teriam que ser escolhidos e estruturados com base nas habilidades que os mesmos tem que adquirir no período de formação.

No cenário nacional há diversas propostas de organização e estruturação do currículo de geografia que apresentam discursivamente sempre como inovadores, estas sofreram mudanças ou permanências ao longo do tempo nos discursos em cada novo documento produzido, a exemplo dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), conforme apontado por Straforini (2016). Para o autor, deve-se “[...] compreender que no jogo dos contextos de influência, de produção e de práticas curriculares há sempre negociações e disputas que estabilizam certos discursos ou os colocam em mudanças, mas sempre numa condição provisória” (p. 170).

Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009, p. 59) afirmam que:

Enquanto na universidade, na década de 70 do século XX, os debates se acirravam em decorrência da busca de novos paradigmas teóricos no âmbito do conhecimento em Geografia, a escola pública de primeiro e o segundo grau, hoje ensino fundamental e médio, enfrentava um problema ocasionado pela Lei nº 5.692/71: a criação de Estudos Sociais com a eliminação gradativa das disciplinas da História e da Geografia da grade curricular.

Com essa realidade, na década de 1980, ainda segundo as autoras, houve a manifestação de um grupo de professores contra a conjuntura do ensino de geografia nas escolas daquele período, baseado no livro didático e sendo realizado de forma descontextualizada. E essa realidade se manteve assim durante um longo período. Desta forma, a concepção curricular de Geografia e o ensino da disciplina no mundo contemporâneo deve ser algo contextualizado, que possibilite a compreensão das relações sociais e do espaço geográfico de forma dinâmica e crítica. Segundo Cavalcanti (2010, p. 18):

O espaço como objeto da análise geográfica é concebido não como aquele da experiência empírica, não como um objeto em si mesmo, a ser descrito

pormenorizadamente, mas sim como uma abstração, uma construção teórica, uma categoria de análise que permite apreender a dimensão da espacialidade das/nas coisas do mundo. O espaço geográfico é, desse modo, concebido e construído intelectualmente como um produto social e histórico, que se constitui em ferramenta que permite analisar a realidade em sua dimensão material e em sua representação.

A Base Nacional Comum Curricular acrescenta que os objetivos de aprendizagem do componente curricular Geografia deve articular compreensões de mundo e de lugares de vivências e de linguagens com os conhecimentos científicos, visando ao desenvolvimento de leituras críticas de mundo, problematizando as formas de produção de vida (BRASIL, 2016).

Contudo, no Ensino Médio, o ensino desta disciplina poderia enfatizar, por exemplo, além de conteúdos políticos e econômicos, aqueles relacionados também às dimensões sociais e culturais, propiciando ao jovem entender o mundo a partir de suas contradições e da comparação entre os acontecimentos passados e presentes, para a formação de um olhar crítico sobre os fatos históricos.

### **Análise de livros didáticos**

Conforme apontado anteriormente neste trabalho, sabemos que o currículo escolar não se resume à organização e seleção de conteúdos a serem ensinados aos alunos, mas que estes tem grande influência no planejamento e práticas pedagógicas dos professores, desta forma, com base na proposta da Matriz de Referência do Avalie 2012 ENSINO MÉDIO, para a área de Ciências Humanas e suas Tecnologias, especificamente da disciplina de Geografia, e as propostas curriculares como os PCNs e a BNCC, objetivamos analisar como estão estruturados os conteúdos nos livros didáticos que devem ser trabalhados em cada série do Ensino Médio. Para a realização desta pesquisa foram analisados três livros didáticos adotados por instituições da rede estadual de ensino médio das cidades de Serrolândia, Jacobina e Várzea Nova, todas localizadas no estado da Bahia. O objetivo desta análise foi o de perceber as diferenças entre os conteúdos adotados por cada unidade de ensino, situadas nas cidades já mencionadas e apontar as possíveis consequências dessa (des) estruturação de conteúdos para a formação dos discentes.

Vale salientar que a escolha desta série se deu através da experiência de estágio supervisionado em Geografia no curso de Licenciatura em Geografia da Universidade do Estado da Bahia-UNEB, Campus IV, numa turma de 2º ano do Ensino Médio, sobretudo quando, durante o planejamento e realização do projeto de intervenção pedagógica, foi perceptível que alguns estagiários que iriam estagiar na mesma série, mas em escolas

diferentes, os livros adotados pelas unidades escolares eram diferentes, assim como também a organização/estruturação dos conteúdos por unidade de ensino destes materiais.

Os livros analisados foram: “Ser Protagonista – Geografia”; “Território e Sociedade no Mundo contemporâneo” e “Novo Olhar Geografia”. Um dos pontos positivos da análise dos livros foi a formação dos editores responsáveis, todos têm formação em geografia. Porém, os editores de dois livros têm apenas bacharelado, restringindo assim seus conhecimentos na área de licenciatura. Apenas os editores do livro “Novo Olhar Geografia” tem experiência na área de ensino. Outro aspecto negativo é que a maioria das informações contidas nos livros estão concentradas na região Sudeste, de maneira que as outras regiões do país não foram representadas por nenhum editor. A tabela 1 nos mostra um comparativo das unidades/eixos temáticos e conteúdos de cada livro.

Tabela I- Análise comparativa de livros didático

| LIVRO  | SÉRIE  | UNIDADE I- EIXO TEMÁTICO                           | CONTEÚDOS   |
|--|--------|--|---|
| Ser Protagonista                             | 2º ano | • Sociedade e paisagens naturais.                  | - Dinâmica Climática;<br>- Formações vegetais e domínios morfoclimáticos;<br>- Recursos Naturais;<br>- Fontes de energia; |
| Território e sociedade- no mundo globalizado | 2º ano | • Contexto histórico e geopolítico do mundo atual. | - I Guerra mundial;<br>- II Guerra Mundial;<br>- Guerra Fria;   |
| Novo olhar Geografia                         | 2º ano | • Natureza, sociedade, indústrias.                 | - Natureza e Sociedade;<br>- Revolução Industrial;<br>- A indústria e a produção do espaço geográfico.                    |

Fonte: Santos, maio de 2016.

Como podemos analisar, os dados da tabela 1, nos permite fazer uma reflexão acerca da (des) estruturação dos conteúdos de geografia nos livros didáticos. Podemos notar que três livros da mesma série têm como eixos temáticos para as unidades conteúdos diferentes. Enquanto que no livro da editora “Ser protagonista” os conteúdos da I unidade estão relacionados aos aspectos físicos da Geografia - questão do clima e vegetação, e que não contemplam a proposta de domínio dos Descritores do Avalie/ENSINO MÉDIO para esta série, haja vista que o aluno já deve dominar este Descritor a partir do 1º ano do ensino Médio, o livro “Território e sociedade no mundo globalizado”, traz como tema central para a I unidade a geopolítica, que faz parte das discussões acerca da geografia humana. Na mesma linha, o livro “Novo olhar Geografia”, tem seu tema voltado para a geografia humana, porém,



a indústria e a relação sociedade e natureza são as abordagens principais. Vale salientar que os dois últimos contemplam os Descritores de Geografia para as referidas séries.

No entanto, essa falta de uma estrutura lógica na organização dos conteúdos dos livros de geografia pode acarretar em uma série de problemas para a formação do discente, principalmente quando houver situações de transferência de aluno de uma escola para outra ou de uma cidade para outra, na qual, o aluno na primeira unidade está estudando a dinâmica climática é transferido para outra escola e passa a estudar a Guerra Fria, provocando uma ruptura no processo de construção do conhecimento que o aluno teria iniciado. Outro problema é com relação aos Descritores, cada conteúdo está relacionado a um Descritor específico, ou seja, a descrição das habilidades que o aluno deve adquirir em determinado período, se os conteúdos não seguirem uma estrutura lógica cada aluno, de diferentes lugares, pode não conseguir adquirir essas habilidades.

Essa situação, pode ser evitada, depende apenas da qualidade da formação do professor. Se ele, tem domínio acerca dos conteúdos e das habilidades que os alunos devem adquirir em cada período da sua vida escolar, conhece o currículo de geografia da Educação Básica, e não usa o livro didático de forma errada, utilizando-o como único guia do seu trabalho, tendo o sumário do livro como currículo para disciplina. As aulas de geografia podem seguir uma padronização com base no currículo da disciplina, sem perder o vínculo com a realidade local. Para Filizola e Kozel (2009):

Embora a exposição dialogada, o uso do quadro de giz e a lida com o livro didático sejam bastante empregados em nosso cotidiano escolar, não podemos negar que outros recursos devem ser utilizados. Mais do que isso, julgamos de máxima importância a presença de múltiplas linguagens nas aulas de geografia, bem como nas aulas desenvolvidas por todas as disciplinas. Afinal, todas elas comunicam e transmitem informações, expressam diversas visões de mundo, e proporcionam o contato e a troca com o outro, o diferente. (2009, p.26)

Nessa perspectiva, podemos constatar, que o livro didático não deve ser utilizado como guia para o trabalho do professor, pois, na maioria das vezes, eles não apresentam uma estrutura baseada no currículo de geografia para cada ciclo e nos Descritores.

### **Considerações finais**

Na sociedade contemporânea o sucesso na formação do professor de geografia é algo primordial, tendo em vista que o espaço geográfico em meio a tantas transformações é modificado constantemente, cabe a geografia orientar o aluno para que o mesmo consiga realizar uma leitura da sua realidade de forma crítica.

A questão do currículo de geografia passou por diversas transformações, principalmente com o advento da geografia crítica. Essas mudanças deixaram seus reflexos nas escolas, mudando assim, os conteúdos da disciplina e a forma como eles são abordados.

Quanto aos livros didáticos analisados, notamos que a uma certa (des) organização dos conteúdos, podendo provocar repercussões negativas para a formação do discente, cabe ao professor de geografia, estruturar os conteúdos, levando em consideração o currículo, e no caso do estado da Bahia, os Descritores e o livro que foi adotado pela escola.

### Referências bibliográficas

CAVALCANTI, Lana S. **A geografia escolar e a cidade: Ensaio sobre o ensino de geografia para a vida urbana cotidiana.** Campinas: Papirus, 2010.

FILIZOLA, Roberto. KOZEL, Saete. **Teoria e Prática do Ensino de Geografia: Memórias de Terra.** 1 ed. São Paulo: FTD, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2001.

GIMENO SACRISTÁN, J. **O currículo: uma reflexão sobre a prática.** 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

HUDSON, Ivor. **Currículo: teoria e história.** 3 ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

KAERCHER, Nestor André. **Geografizando o jornal e outros cotidianos: práticas em Geografia para além do livro didático.** In. CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano.** Porto Alegre:2003.

LOPES, Alice C.; MACEDO, Elizabeth. **O pensamento curricular no Brasil.** In: LOPES, Alice C.; MACEDO, Elizabeth (Orgs.). **Currículo: debates contemporâneos: São Paulo: Cortez, 2002, p. 13-55. (Série cultura, memória e currículo, v. 2).**

PONTUSCHKA, Nídia N.; PAGANELLI, Tomoko I.; CACETE, Núria H. **Para ensinar e aprender Geografia: 3. ed.** São Paulo: Cortez, 2009. (Coleção docência em formação. Série Ensino Fundamental).

STRAFORINI, Rafael. Permanências e mudanças no currículo de Geografia. **Revista Brasileira de Educação em Geografia.** Campinas, v. 6, n. 11, p.160-184, jan./jun., 20 disponível em: <http://www.revistaedugeo.com.br>. Acesso em 15 de agosto de 2016.

