

PROJETO

**O ENSINO DE GEOGRAFIA NA PERSPECTIVA INTEGRATIVA DOS
ASPECTOS FISICOS NATURAIS E DAS RELAÇÕES SOCIAIS.**

Coordenador:

Prof. Dr. Edson Soares Fialho

Membros da Equipe

Aline Pagio Küster

Carolina Santos Natividade

Gabriela Rodrigues da Silva

Isabela Barbosa Cesario Aguiar

Larissa Dantas Barbosa

Pedro Vitor Lana Gonçalves

Samira Santos Macedo

Sávio Augusto Oliveira

Junho de 2021.

Resumo: O presente projeto, desenvolvido no âmbito do PIBID Geografia, tem como objetivo analisar de que forma está sendo abordado a relação das temáticas físico-naturais, relacionado com as dinâmicas sócio-econômicas, nos bancos escolares de Ensino Fundamental e Médio, sob a hipótese de que esses temas podem ser abordados na Geografia Escolar, numa perspectiva integrada, podendo promover uma aprendizagem significativa. Para realização do mesmo será utilizada como metodologia: a teoria geossistêmica, revisão do material didático utilizado, desenvolvimento de novos materiais didáticos, com base na perspectiva remota adotados na Escola Estadual José Lourenço de Freitas, no distrito de São José do Triunfo, no município de Viçosa. Como resultados se espera que possamos desenvolver alternativas didático pedagógicas integrativas, bem como promover a melhor qualificação dos discentes envolvidos em plataformas digitais.

Introdução

As abordagens das noções de ensino-aprendizagem são amplas e variam conforme os contextos científico, filosófico e educacional, contudo, em qualquer sociedade o processo educacional deve ser concebido para atender concomitantemente ao interesse particular e da sociedade.

Nos primórdios da ciência geográfica moderna havia predileção pelos conteúdos relacionados à Geografia Física, isto porque o discurso nacionalista era reforçado pelo peso dos elementos físicos (BRABANT, 2005). Essa predileção da geografia escolar pela geografia física encontra também suas raízes na geografia dos militares. O militar conduz seu raciocínio estratégico a partir dos dados topográficos. São estes dados, no seu aspecto descritivo, que foram repetidos pela geografia escolar (BRABANT, 2005, p. 18). A Geografia escolar herdou a perspectiva dos militares e, por isso, foi e continua sendo descritiva, enciclopédica e essencialmente abstrata, a despeito das possibilidades de inserção do cotidiano, do espaço vivido no quadro do ensino.

Além disso, os aspectos físicos na escola foram inflados pelo desenvolvimento do enciclopedismo dos professores acadêmicos e, desde então, o discurso geográfico tornou-se essencialmente abstrato. Professores de geografia formam outros professores que por sua vez continuam o círculo. A geografia universitária desembocando quase unicamente na geografia

escolar, vai deste modo moldá-la a sua imagem, abarrotá-la de conhecimentos “indispensáveis”, completá-la até a apoplexia. (...) O enciclopedismo contribuiu para a abstração crescente do discurso geográfico, ao mesmo tempo em que alimentou o tédio das gerações de alunos que classificaram a geografia entre as matérias a memorizar. (BRABANT, 2005, p. 19).

Ao longo de sua história a Geografia requereu constantes transformações, de tal modo que conceitos, categorias de análise, fatos, fenômenos e até mesmo o objeto de estudo foi se alterando (MONTEIRO, 2008).

Segundo Monteiro (2008), temas e fenômenos geográficos vigentes em um determinado período histórico determinaram a tradicionalidade e adquiriram novas roupagens e novos alcances, ensejando a identificação de sucessivas novas geografias. Na contemporaneidade, após grandes transformações tecnológicas e sociais, a ciência e a escola ganham novos contornos, emergindo uma nova crise na produção e difusão do conhecimento e a ciência geográfica não foge à regra. Questões da maior relevância surgem e outras são exumadas como uma fênix, tal como a indagação que inspirou o título desse capítulo. As inúmeras respostas possíveis para a questão “Por que, como e para que se aprende-ensina Geografia?” poderão conduzi-la a uma práxis transformadora ou não, seja no ensino, na pesquisa ou na extensão.

É de grande relevância destacar que ensinar por si só já se configura como sendo um grande desafio, temos ainda de convir que ensinar Geografia é buscar constantemente novas ou velhas respostas para se explicar o mundo em suas dimensões (FURIM, 2012, adaptado). Utilizando-se da perspectiva de modificar e dinamizar o ensino, as aulas de campo em locais que os alunos possam ver na prática o conteúdo ensinado em sala de aula, criando uma relação entre eles, permitem que seja possível uma maior compreensão e absorção do conteúdo exposto.

A partir desta constatação é que se comprova a necessidade da compreensão das particularidades físicas e naturais, compreendendo sua dinâmica e os processos que as compuseram no âmbito escolar. O trabalho de campo se coloca como uma boa alternativa para se dinamizar a educação geográfica escolar.

Dentro da perspectiva da Geografia escolar os conteúdos de Geografia física são muitas vezes elaborados de maneira fragmentada a exemplo do livro didático um dos recursos mais utilizados no processo de ensino e aprendizagem de Geografia. De acordo com Rodrigues (2001) ao utilizar essas abordagens, existe a possibilidade de trabalhar os conteúdos da Geografia Física em sua perspectiva genética e dinâmica em todos os níveis de ensino. Já que na Geografia escolar esse tipo de conhecimento é transmitido com ênfase nas descrições. Segundo Fialho

(2008) os temas da natureza e das relações humanas estabelecidas no espaço geográfico sempre foi abordada no ensino de Geografia na escola, porém de forma fragmentada. O ensino em Geografia da educação básica pouco contemplam os aspectos de uma abordagem mais natural/física da ciência geográfica (CAVALCANTI, 1999; FIALHO, 2008).

Com esse problema, que surge com a falha nos componentes curriculares do ensino superior, o ensino por parte do professor e o aprendizado por parte do aluno sobre a interação homem-natureza fica comprometido e muitas vezes incompleto (SUERTEGARAY, 2004). Essa fragmentação do ensino dos conteúdos físicos – naturais na escola está relacionado à formação do professor que muitas vezes não consegue relacionar tais conteúdos de maneira que são condicionados aprender e ensinar desta forma.

JUSTIFICATIVA

O ensino da Geografia Física ainda se baseia na transmissibilidade e no conteudismo, valorizando, em especial, as competências lógico-matemáticas e linguísticas, a despeito das grandes transformações socioespaciais da contemporaneidade que exigem um processo de ensino-aprendizagem interativo, contextualizado e que valorize as múltiplas inteligências. Devido à importância dessas questões, o projeto procura abordar os aspectos relacionados à natureza do ensino da Geografia Física e as possibilidades de uma nova práxis e refletindo sobre as possibilidades dos professores darem um contributo significativo para transformação da Geografia, através de seu modo de ver, sentir e agir para a compreensão do lugar.

De acordo com Oliveira (2012, p.217), “Ensinar é provocar situações, desencadear processos e utilizar mecanismos intelectuais requeridos pela aprendizagem, que permitirá aos professores empregarem métodos ativos [...]”. Os métodos ativos são aqueles que buscam fazer com que o aluno se interesse cada vez mais pelo que está sendo tratado, tornando-se, assim, “sujeito praticante da cidadania” (FREIRE, 1979).

Isto significa juntar ao saber que o aluno possui ao que o professor leva para a discussão em sala de aula. Esta questão não é específica da Geografia, está presente em várias situações de conhecimento escolar. Todavia, é de suma importância à compreensão do mundo que o rodeia, como por exemplo nas aprendizagens que envolvem diferentes culturas: a do professor, a do aluno, a da comunidade escolar. Os geógrafos críticos, de certa forma, aperceberam-se desse divórcio, o que é evidenciado através da seguinte formulação: “... a dicotomização do discurso não é um atributo exclusivo da Geografia; está na própria lógica do discurso do

capitalismo, de que o discurso geográfico é um desdobramento. Está na própria essência da filtragem ideológica do capital..." A Final, é próprio "sistema de ciências", que se divide em "Ciências Humanas" e "ciências Naturais".

Mas a dicotomização, nesses termos, é visualizada apenas enquanto estratégia ideológica do capital – e não enquanto realidade estrutural- para cujo combate caberia a adoção de uma alternativa apta a descaracterizar o discurso dicotomizado. A solução foi apresentada incontinenti: exclusão da Geografia Física da reformulação crítica da ciência geográfica. Essa pretensa solução, no entanto, acaba por colocar à Geografia Crítica uma armadilha construída por ela paradoxo de questionar por ela própria, qual seja, a de lidar com a contradição de questionar a visão ideologizada do capital através do reforço a um de seus desdobramentos, o da divisão das ciências em humanas e naturais.

Esse paradoxo, que muitos equívocos, fruto de posições políticas extremas que se rebateu na Geografia Crítica, o qual, demarcando o imprescindível e o desnecessário ao avanço das lutas sociais, tenta ajustar a realidade à formulações teóricas. Pois a Geografia Críticas não se apercebeu do fato de que, mais que um mero discurso, a dicotomização materializa-se inevitavelmente no cotidiano das populações. Longe de ser uma mera cortina de fumaça, é o motor da sociedade de classes, estando a final no cerne da questão da privatização da natureza, da propriedade da terra, da produção industrial, da alienação do homem pelo trabalho, de fatos, enfim, que a criticidade obrigatoriamente tornaria em categorias de análise. Tampouco atentaram os geógrafos críticos. Para o fato de buscar esconder essa realidade sob a motivação de transformá-la seria construir uma falácia, um falso projeto, sem base objetiva, exceto sob a ótica de vanguardas.

A impossibilidade de lidar com essa realidade concreta, da dicotomização, em todos os níveis, do dia-a-dia dos homens concretos, fomentou a ideia de exclusão da natureza do âmbito da Geografia. Com isso, eliminava-se a pendência – pois o que fazer com ela? - enquanto pretensamente acumulava-se forças para a superação, segundo a concepção reinante, dá se histórica transitória, inevitável, rumo à um novo e inexorável modelo de sociedade. Tal postura, na verdade, acabava por renegar as imposições e determinações históricas presentes no agir social, cuja apreensão foi tão cobrada aos setores mais conservadores da Geografia e da sociedade. Eis portanto, as motivações básicas que, ao nosso ver, se achavam presentes nos primórdios da Geografia Crítica, no tocante aos estudos da natureza.

A co-existência de uma Geografia Física e de uma Geografia Humana, parece-nos, nenhum "sacrifício" impõe à ciência, na medida em que a dicotomia coloca-se à Geografia mas

não é Geografia mas não é Geográfica, é social. Tampouco a Geografia perde a sua essência nessa acepção, pois sejam os fatos sociais ou naturais, estes materializam-se no espaço, ou são a sua concretude primária. Assumindo-se o objeto de estudo da Geografia como sendo o espaço e a sua produção, a presença de estudos de ordem física e social é justificável. Pois a realidade é dicotômica mas é uma totalidade, isto é, decompor essa realidade para fins de investigação é, afinal, próprio do método científico.

Por outro lado, reconhecer a existência de uma entidade própria à Geografia Física, que se insere na identidade geográfica global, não significa postular a neutralidade dos geógrafos físicos, ou o descumprimento destes para com a realidade social. Parece-nos que essa não é uma qualidade requerida aos geógrafos físicos, ou o descomprometimento destas para com a realidade social. Parece-nos que essa não é uma qualidade requerida aos geógrafos físicos, ou o descomprometimento destes para com a realidade social. Parece-nos que essa não é uma qualidade aos geógrafos físicos em particular, mas sim à academia, aos pesquisadores, aos cidadãos enfim, na medida em que a ideologia da neutralidade faz parte da cultura dominante no seio das sociedades e é ela que a criticidade se opõe. Assim é que não se cobra uma Matemática Crítica, uma Química Crítica, uma Física Crítica, etc., senão a criticidade e a ética de seus produtores.

Reconhecemos que o movimento é tenso e se confronta, constantemente, com concepções diversas de mundo e, conseqüentemente, leituras diferenciadas da questão ambiental, inclusive acerca da produção e reprodução da natureza como mercadoria. Se a natureza é apreendida como externa aos acontecimentos antropológicos materializados no solo pelo intercruzamento dos dados sensíveis aos dados objetivos, se perde em detalhes quando da análise ambiental. Contudo, há que se entender a relação entre a dinâmica da natureza e a dinâmica da sociedade ou como propõe Francisco Mendonça (2001) a dinâmica da geografia socioambiental. Segundo o autor essa geografia deve emanar de problemáticas em que situações conflituosas, decorrentes da interação entre a sociedade e a natureza, explicitem degradação de uma ou de ambas.

A diversidade das problemáticas é que vai demandar um enfoque mais centrado na dimensão natural ou mais na dimensão social, atentando sempre para o fato de que a meta principal de tais estudos e ações vai na direção da busca de soluções do problema, e que este deverá ser abordado a partir da interação entre estas duas componentes da realidade (MENDONÇA, 2002, p. 134). Nesse sentido, romper e/ou ultrapassar a perspectiva da fragmentação do modo de pensar cartesiano, do fundamento mecanicista newtoniano e

legitimação do determinismo pela relação causa-efeito imposto às ciências como um todo e, em especial a geografia científica, não é um desiderato inócuo, posto que seja emergente uma geografia da integridade física e humana, de conexões locais e não-locais a partir da interação de métodos que tomam a perspectiva vertical e horizontal das paisagens (MENDONÇA, 2002).

Objetivos:

Diante de um cenário recente em que o professor tem de tornar sua prática pedagógica cada vez mais diversificada, esse projeto tem o objetivo de desenvolver práticas de ensino em Geografia abordando as temáticas físico-naturais de forma contextualizada através de experimentos de laboratório. Para tanto, foram observadas as principais competências e habilidades nas temáticas físico-naturais no âmbito do ensino da Geografia, bem como identificar as competências que os alunos apresentaram maior dificuldade.

1. Organizar atividades práticas de ensino, focando nas dificuldades dos alunos, por meio de oficinas e minicursos remotos.
2. O ensino da Geografia deve possibilitar que o estudante compreenda, em diferentes escalas, as articulações políticas e socioeconômicas que configuram a realidade, através da apreensão dos elementos e categorias de análise do espaço geográfico, podendo, assim, nele interferir de maneira mais consciente.

Metodologia

O ensino das ciências na Escola Básica e no Ensino Superior reproduz os ditames desse modelo que estimula cada vez mais o desencantamento e a manipulação da Natureza e de seus filhos, e a Geografia não foge à regra. Dentro deste contexto, o ser humano enxerga a Natureza apenas como algo a ser apropriado, vê-se no lago das possibilidades, mas apenas vislumbra seus desejos materiais e, na maioria das vezes, desejos efêmeros. Como Narciso, o ser humano não consegue vislumbrar a beleza que compõem o lago das possibilidades, a riqueza de suas profundezas, a magia que o faz espelhar o céu e a melodia que o circunscreve.

A superação da crise da contemporaneidade perpassa, sem dúvida, por uma mudança essencial de nossa compreensão da Natureza e de nós mesmos. Isto pode começar através do diálogo entre os saberes e, como a Geografia trabalha na fronteira com outras áreas do conhecimento, pode dar uma importante contribuição para a humanidade, contemplando, por exemplo, o diálogo com o sagrado, com os saberes primordiais, com a filosofia e a arte; que o ensino da Geografia procure realizar um colóquio não só com outras ciências, mas também com a filosofia, a arte e a religião.

Resgatar o diálogo entre os saberes e a importância do sagrado é importante para lutar contra a opressão da visão hegemônica de mundo, a qual carcome o espírito da beleza do real, da realidade, da realidade da Natureza e das sociedades humanas, que tentou abolir o mistério para, a partir daí, minimizar tudo e a todos a objetos a serem consumidos. A Geografia Física, que trabalha prioritariamente com a Natureza, tem um importante papel a desempenhar nesse processo de mudança de mentalidade e, por isso, não deve se abster de discutir sobre o sagrado e o profano, o material e o imaterial, sobre as dimensões da imanência e transcendência que compõem a realidade, que a configura e dá sentido, que a povoa de continente e conteúdo, de razão, mas também de ação e emoção.

A geografia científica, enquanto educadora de ambiente, tem a tarefa de produzir imagens do mundo, de compreender sua organização e de decifrar sua ordem. Nessa perspectiva, ela propõe ser a união das tendências que lhe foram características para enfrentar os complexos problemas do mundo emergente, incluindo-se a superação do muro imposto pela fragmentação do sistema e dos seus vícios aos quais as ciências e o pensamento moderno se encontram embasados. A essa geografia, enquanto domínio responsável pelo estudo da dinâmica da Terra em seu conjunto, das interações dialéticas e das manifestações fenomenais, reside à capacidade de estabelecer a relação lógica entre o todo e suas partes, entre o pensamento e o mundo, a sociedade e a natureza, a biologia e a tecnologia, a vida e a linguagem (LEFF, 2001).

Interpretar as essências do mundo, a identidade entre o sistema da natureza e o nosso espírito, ou seja, a hermenêutica da natureza e da sociedade, a partir das conexões teórico-metodológicas construídas na Geografia, através das manifestações históricas, e materializadas no processo educativo da sociedade e dos sistemas de ensino, é mais que experimentar um movimento tenso de contradições e mudanças, pois consiste em prazer estético e intelectual.

Para que uma aula seja considerada “perfeita” não há uma receita pronta e acabada, o que se deve compreender é que o processo de ensino e aprendizagem pressupõe além dos conteúdos específicos da disciplina, a utilização de métodos e estratégias que viabilizem a aprendizagem tornando-se interessante aos olhos do aluno e satisfatório aos objetivos da docência. Porém, acima de tudo, é fundamental que se considere que a aprendizagem é um processo lento e as ações que se sucedem devem necessariamente ser direcionados à construção do conhecimento mediado pelo professor colocando o aluno como sujeito ativo. Assim, Callai (2000, p. 93) aponta que “o professor precisa ter clareza tanto do processo pedagógico como conhecer bem os conteúdos a serem trabalhados”. A autora destaca ainda que este processo nas aulas de Geografia supõe igualmente, uma relação de diálogo entre docente e educando que pode se dar a partir de opiniões distintas acerca de determinado assunto, porque o docente continua sendo docente, o responsável pelo planejamento e aplicação das atividades, criando oportunidades para que se efetive realmente o planejamento- diálogo-ação-reflexão.

Neste sentido, a pesquisa quantitativa e qualitativa oferece perspectivas diferentes, mas não são opostas. De fato, representam abordagens que podem ser utilizadas em conjunto, com vista à temática em questão, obtendo mais informações sobre o tema investigado. Pois, as pesquisas qualitativas são exploratórias, levantando dados através do uso de técnicas específicas como a entrevista, na qual os informantes são estimulados a pensar livremente sobre o tema expressando-se de maneira espontânea. Já as pesquisas quantitativas são mais adequadas para apurar opiniões e atitudes explícitas e conscientes dos entrevistados, pois utilizam como instrumentos formulários estruturados. À luz da temática proposta, a referida investigação, foi subdividida em etapas básicas:

- a) levantamento bibliográfico que serviu de embasamento teórico para a proposta em questão;
- b) formação por meio de oficinas, curso e palestras dos bolsistas envolvidos;
- c) Elaboração e preparação de regências.
- d) Elaboração de artigos técnico-científicos, bem com apresentação dos mesmos em eventos científicos.
- e) Elaboração de atividades coletivas na escola, como Mostra de Fotografia, Exposição e Feiras.

Bibliografia

BERTRAND, G. Paisagem e geografia global: esboço metodológico. **Cadernos de Ciências da Terra**, São Paulo, v. 13, p. 1-27. 1971.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino fundamental: Geografia. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio: Geografia. Brasília: MEC, 2000.

CALLAI, H. C. Aprendendo a ler o mundo: a Geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 227-247, maio/ago. 2005.

CAVALCANTI, L. S. **Geografia, escola e construção de conhecimento**. Campinas: Papirus, 1998.

_____. Propostas curriculares de Geografia no ensino: algumas referências de análise. **Terra Livre**, São Paulo, v. 14, p. 111-128, 1999. CLAUDINO-SALES, V. Geografia, sistemas e análise ambiental: abordagem crítica. **Revista Geosp - Espaço e Tempo**, São Paulo, v. 16, p. 125-145, 2004.

CAVALCANTI, L. S. **Geografia e práticas de ensino**. Goiânia: Alternativa, 2003.

DINIZ, M. T. M.; SILVA, S. D. R. O Método Indutivo e a pesquisa em Geografia: aplicação no mapeamento de unidades da Paisagem. **Caderno de Geografia**, São Paulo, v. 28, p. 731-745, 2018.

FIALHO, E. S. A Geografia Escolar e as questões ambientais. **Revista Ponto de Vista**, Viçosa-MG, v. 5, p. 47-63, 2008.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. 24ª Ed. Paz e terra: 2001.

LUCCI, E. A.; BRANCO, A. L. **Geografia: homem e espaço**, 26ª ed. São Paulo: Saraiva, 2015. Camila de Oliveira LOUZADA, C. O.; FROTA FILHO, A. B. Metodologias para o ensino de geografia física. **Geosaberes**, Fortaleza, v. 8, n. 14, p. 75-84, jan. / abr., 2017.

MENDONÇA, F. **Geografia Física: Ciência Humana?** Ed. Contexto, SP, 1989

MEDONÇA. F. Geografia Socioambiental. **Terra livre**, São Paulo. nº 16, 2011.

MORAIS, E. M. B. *O ensino das temáticas físico-naturais na geografia escolar*. 2011. Tese (Doutorado) – Departamento de Geografia, FFLCH, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

MENDONÇA, F. 2002. Geografia socioambiental. In: MENDONÇA, F.; KOZEL, S. (Orgs.) **Epistemologia da Geografia Contemporânea**. Curitiba: Editora da UFPR.

_____. As temáticas físico-naturais nos livros didáticos e no ensino de Geografia. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 4, n. 8, p. 175-194, jul./dez., 2014.

MONTEIRO, C. A. F. A Geografia Sempre: o homem e seus mundos. Campinas: Edições Territorial, 2008. 255p.

MORAES, A. C. R. **Geografia: pequena história crítica**. São Paulo: Hucitec, 1987.

OLIVEIRA, M. M.; FARIAS, P. S., SÁ, A. J. O meio ambiente na geografia crítica e na geografia humanística: desafios metodológicos para uma didática reflexiva do espaço na escola. **Revista de Geografia**. Recife: UFPE – DCG/NAPA, v. 25, n. 3, set/dez. 2008.

OLIVEIRA, A.U. (Orgs) **Geografia em perspectiva: ensino e pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Contexto, 2012.

PERRENOUD, P. Um currículo desequilibrado. In_____. Desenvolver competências ou ensinar saberes? A escola que prepara para a vida. Trad. Laura Solange Pereira. Porto Alegre: Penso, 2013. p.101-163.

PONTUSCHKA, N.N. et al. **Para ensinar e aprender Geografia**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2009.

RODRIGUES, C. A teoria geossistêmica e sua contribuição aos estudos geográficos e ambientais. **Revista do Departamento de Geografia USP**, São Paulo, n.14, p. 69-77, 2001.

SALVADOR, D. S. C. O. A Geografia e método dialético. *Sociedade e Território*, Natal, v. 24, n° 1, p. 97-114, jan./jun. 2012. SENE, E.; MOREIRA, J.C. *Geografia geral e do Brasil: espaço geográfico e globalização*. 3ª ed. São Paulo: Scipione, 2016 (Ensino Médio). Vol 1.

SEABRA, M. F. Geografia(s)? .Revista Orientação, São Paulo, Nº 6, IG/USP”, outubro de 1984: 9-17.

SOTCHAVA, V. B. O estudo dos geossistemas. **Métodos em questão**. n. 16, IGEOG-USP, São Paulo, 1977. 51 p

SOUZA, M. L. **Ambientes e territórios: Uma introdução à Ecologia Política**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2019a.

SOUZA, M. L. O que é a Geografia Ambiental?. **AMBIENTES: Revista de Geografia e Ecologia Política**, v. 1, no 1, pp. 14-37, 2019b.

PONTUSCHKA, N.; PAGANELLI, T. & CACETE, N. **Para ensinar e aprender Geografia**. São Paulo: Cortez, 2007.

SANTOS, M. da G. G. **As representações sociais de professor e aluno sobre afeto no processo ensino-aprendizagem**. In: LEIRO, A. C.R. e SOUZA, E. C. (Org.) Educação Básica e Trabalho Docente: políticas e práticas de formação. :EDUFBA, 2011.

SANTOS, M. **Por uma Geografia nova**. São Paulo: Hucitec-Edusp, 1978.

SUERTEGARAY, D. M. A. Geografia física(?) Geografia ambiental (?) ou Geografia e ambiente(?). In: MENDONÇA, F.; KOZEL, S. (orgs.). **Elementos de epistemologia da geografia contemporânea**. Curitiba: EdUFPR, p. 111–144, 2004.

TRICART, J. **Ecodinâmica**. Rio de Janeiro: IBGE, Diretoria Técnica, SUPREN, 1977.