



GEOSABERES: Revista de Estudos  
Geoeeducacionais  
ISSN: 2178-0463  
fabimatos@ufc.br  
Universidade Federal do Ceará  
Brasil

## Recursos didáticos não convencionais e seu papel na organização do ensino de geografia escolar

**ALENCAR, JOSIVANE JOSÉ DE; SILVA, JOSÉLIA SARAIVA E**

Recursos didáticos não convencionais e seu papel na organização do ensino de geografia escolar

GEOSABERES: Revista de Estudos Geoeeducacionais, vol. 9, núm. 18, 2018

Universidade Federal do Ceará, Brasil

**Disponível em:** <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=552857186009>

**DOI:** <https://doi.org/10.26895/geosaberes.v9i18.645>

Todos os direitos reservados.



Este trabalho está sob uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial 4.0 Internacional.

## Recursos didáticos não convencionais e seu papel na organização do ensino de geografia escolar

UNCONVENTIONAL TEACHING RESOURCES AND THEIR ROLE IN THE ORGANIZATION OF GEOGRAPHY TEACHING AT SCHOOLS

RECURSOS DIDÁTICOS NO CONVENCIONALES Y SU PAPEL EN LA ORGANIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA DE GEOGRAFÍA ESCOLAR

JOSIVANE JOSÉ DE ALENCAR

*Instituto Federal do Piauí, Brasil*

josivane@ifpi.edu.br

 <http://orcid.org/0000-0001-6933-6934>

DOI: <https://doi.org/10.26895/geosaberes.v9i18.645>

Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=552857186009>

JOSÉLIA SARAIVA E SILVA

*Universidade Federal do Piauí, Brasil*

joseliasaraiva@yahoo.com.br

 <http://orcid.org/0000-0001-5168-4228>

Recepção: 11 Outubro 2017

Aprovação: 10 Fevereiro 2018

### RESUMO:

O ensino de Geografia escolar, marcado ao longo do tempo pelo predomínio do enciclopédismo, tem passado por uma ressignificação dos conteúdos e temáticas com as quais lida no seu cotidiano. Esta ressignificação envolve tanto o desenvolvimento de diferentes tipos de conteúdos (conceituais, procedimentais e atitudinais), quanto o emprego de recursos didáticos. O presente artigo apresenta resultados de um levantamento bibliográfico sobre o tema "Recursos Didáticos e Ensino de Geografia Escolar" e tem como objetivo ampliar o conhecimento dos professores sobre as potencialidades dos recursos didáticos não convencionais. O emprego desses recursos torna a aprendizagem em Geografia mais rica de significados para os alunos da educação básica.

**PALAVRAS-CHAVE:** Recursos didáticos não convencionais, Prática docente, Geografia escolar.

### ABSTRACT:

The teaching of geography taught at schools over the times with the use of encyclopedism, has had a change of re-signification of contents and themes, daily approached. This re-signification involves the development of different types of contents (conceptual, procedural and attitudinal), as well as the use of didactic resources. This article presents results of a bibliographical survey about the theme: "Didactic Resources and Teaching of School Geography" and it aims to broaden the knowledge of teachers about the potential of non - conventional didactic resources which make Geography leaning more meaningful for students of basic education.

**KEYWORDS:** Unconventional didactic resources, Teaching practice, School geography.

### RESUMEN:

La enseñanza de Geografía escolar ha sido marcada, a lo largo del tiempo, por el predominio del enciclopédismo, ha pasado por una resignificación de los contenidos y temáticas con las cuales lidia en su cotidiano. Esta resignificación involucra tanto el desarrollo de diferentes tipos de contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales), cuanto el empleo de recursos didáticos. El presente artículo presenta resultados de un levantamiento bibliográfico sobre el tema "Recursos Didáticos y la Enseñanza de Geografía Escolar" y tiene como objetivo ampliar el conocimiento de los profesores sobre las potencialidades de los recursos didáticos no convencionales. El empleo de esos recursos torna el aprendizaje en Geografía más rico de significados para los alumnos de la educación básica.

**PALABRAS CLAVE:** Recursos Didáticos no convencionales, Práctica docente, Geografía escolar.

## INTRODUÇÃO

A Geografia escolar, matéria presente no currículo escolar brasileiro desde o período imperial, com a fundação do Colégio Pedro II, é uma disciplina importante na formação da cidadania dos alunos da educação básica. Por meio dos conhecimentos geográficos é possível verificar a espacialização de atividades desenvolvidas pelo ser humano gerando produtos para o seu consumo ou acumulação. Através dos conteúdos veiculados pela Geografia escolar podemos formar cidadãos capazes refletir sobre a ação humana e intervir em seu local de vivência, construindo um espaço mais equânime e socialmente justo.

A forma como a disciplina vem sendo abordada no contexto escolar, entretanto, não tem despertado o interesse dos alunos, uma vez que “a geografia ministrada nas escolas da educação básica possui um caráter descritivo e fragmentado, não acompanhando a evolução e a complexidade dos acontecimentos” (MARTINS, 2011, p. 68). Uma das maneiras de otimizar a aprendizagem da matéria é utilizar variadas metodologias e com recursos que propiciem a reflexão sobre os conteúdos trabalhados pela Geografia na escola.

Neste sentido, os produtos culturais existentes na sociedade, tais como: charges, quadrinhos, música e texto jornalístico, são recursos disponíveis ao professor e facilmente utilizáveis nas aulas de Geografia, bem como capazes de ampliar a aprendizagem dos alunos. O emprego desses produtos culturais em sala de aula abre novas perspectivas na prática docente em Geografia, ao tempo em que desperta o interesse dos alunos pela aprendizagem: “[...] quando utilizados adequadamente, os diferentes recursos possibilitam que as aulas tornem-se momentos adequados de aprendizado e de construção de conhecimentos, levando a uma maior participação e interação” (QUEIROZ; CARDOSO, 2016, p. 62).

Apesar do rico leque de oportunidades abertas pelo emprego de recursos didáticos em sala de aula, poucos são os professores que utilizam esses produtos, seja por falta de acesso aos materiais, seja por falta de formação continuada sobre a instrumentalização deles em sala de aula. Diante dessa realidade vivida por muitos professores em todo o país, o presente artigo pretende discutir a importância dos recursos didáticos não convencionais para o desenvolvimento da prática docente em Geografia. Mais do que constituir-se como um receituário pronto, este texto busca apontar algumas possibilidades do emprego de produtos culturais pode oportunizar ao professor para o desenvolvimento dos diferentes tipos de conteúdos e no reforço de conceitos veiculados pela Geografia escolar.

Seguindo este raciocínio, inicialmente, neste artigo, discorreremos sobre a perspectiva que adotamos para diferenciar os vários conteúdos escolares e, posteriormente, discutiremos o emprego dos recursos didáticos não convencionais no ensino de geografia.

## TIPOLOGIA DE CONTEÚDOS E ENSINO DE GEOGRAFIA

O processo de ensino-aprendizagem em Geografia escolar passa por profundas discussões teórico-metodológicas. Uma delas, muito presente no contexto escolar, diz respeito ao tipo de conteúdo a ser elegido para a execução da prática docente, bem como as metodologias a serem adotadas para tornar significativos os conteúdos ministrados para o aluno.

Os conteúdos trabalhados pelo professor de Geografia em sala de aula devem ir além dos conceitos e temas comumente destinados a essa disciplina no currículo escolar. Antes de mais nada, a escola deve trabalhar no intento de desenvolver o potencial do aluno em suas diversas capacidades, não apenas a cognitiva, mas também a afetiva e a social, tendo a Geografia um papel importante neste processo, pois “tem como finalidade fazer o aluno aprender para crescer, viver e conviver em sociedade, isto é, para a vida” (TOMITA, 2012, p. 35).

Os conteúdos ministrados na escola partem de um conjunto de conhecimentos historicamente acumulados, que são paulatinamente transmitidos de uma geração para a outra, a partir de critérios de seleção. A esse respeito, Coll et al. (2000, p. 13) aponta que:

[...] Os conteúdos curriculares são uma seleção de formas ou saberes culturais em um sentido muito próximo, aquele que é dado a essa expressão na antropologia cultural: conceitos, explicação, raciocínio, habilidades, valores, crenças, sentimentos, atitudes, interesses, modelos de conduta, etc. [...] São uma seleção de formas ou saberes culturais cuja assimilação é considerada essencial para que produza um desenvolvimento e uma assimilação adequada dos alunos e alunas da sociedade a qual pertencem [...].

Durante muito tempo, a concepção de conteúdo difundido pela instituição “escola” pautou-se apenas na disseminação de fatos e conceitos que eram transmitidos pelas disciplinas. Ocorria, muitas vezes, de forma solta, desconexa e com forte apelo à descrição e memorização, sendo esta matéria escolar considerada “como algo irrelevante ou secundário na constituição dos conteúdos escolares” (STRAFORINI, 2002 apud TOMITA, 2012, p. 40). No que diz respeito a esses aspectos, a Geografia, enquanto disciplina escolar no Brasil, é um bom exemplo.

Em face das constantes inovações tecnológicas produzidas pela revolução técnico-científica, a escola precisa repensar os conteúdos ensinados, uma vez que os fenômenos atuais se apresentam em rede e a realidade tornou-se complexa, exigindo explicações mais aprofundadas dos fenômenos do cotidiano. Tais fatos contribuem para que a escola e a disciplina Geografia repensem os conteúdos que desejam veicular, visando uma formação dos alunos de maneira consistente e significativa:

[...] pensar o ensino de geografia na pós-modernidade é referenciá-la à acelerada transformação do modo de produção material a partir de uma tendência associada à produção de mercadorias, à flexibilização da produção, ao gerenciamento e à globalização da economia de mercado, bem como à ascensão da burguesia financeira, aos grandes banqueiros internacionais, vorazes acumulados de lucros reais a partir de investimentos virtuais; ao aumento populacional acompanhado pelo alargamento da média de vida das pessoas, seja a partir dos avanços da medicina, seja pelo saneamento das cidades; à consolidação de um mercado mundial, global, com interfaces culturais, enfim, à complexificação da vida contemporânea marcada pelas rápidas mudanças comportamentais e de valores. (SOARES, 2012, p. 18).

Para Zabala (2010), toda a tarefa do ensino, suas finalidades e objetivos advém da necessidade de desenvolvimento das capacidades do aluno. Para tanto, o autor defende que a escola forme cidadãos não a partir de conteúdos parcelados, divididos, mas com foco na formação integral, que possibilite “o desenvolvimento das capacidades motoras, afetivas de relação interpessoal e inserção social” (2010, p. 30).

Para que a escola cumpra sua função de formar cidadãos numa perspectiva da integralidade e visando sua inserção social, Coll et al. (2000) e Zabala (2010) propõem a adoção de uma tipologia pautada em uma análise mais detalhada dos conteúdos classificando-os em: conteúdos factuais, conceituais, procedimentais e atitudinais.

A proposta de uma tipologia de conteúdos, para Zabala (2010, p. 30), tem como função precípua:

[...] Nos servir de instrumento para definir as diferentes posições sobre o papel que deve ter o ensino. Portanto, o ensino que propõe a formação integral a presença dos diferentes tipos de conteúdos estará equilibrada; por outro lado, um ensino que defende a função propedêutica universitária priorizará os conceituais.

A proposição de uma tipologia de conteúdos defendida por Coll et al. (2000) e Zabala (2010) tem como finalidade promover um ensino onde sejam respeitadas as singularidades e individualidades dos alunos, atentando para a diversidade do público existente nas instituições escolares. O objetivo maior dessa proposta é o desenvolvimento de aprendizagens significativas (ZABALA, 2010).

Diante da sugestão de uma tipologia de conteúdos como mecanismo para o desenvolvimento de aprendizagens na escola, cabe indagar: que saberes os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais desenvolvem nos educandos e de que maneira contribuem para a formação integral do sujeito? Para Coll et al (2000) e Zabala (2010), o trabalho com esta variedade de conteúdos na escola reforça os seguintes saberes: aprender a conhecer, aprender a fazer e aprender a ser.

A aprendizagem dos conteúdos conceituais envolve a apreensão de fatos, princípios e conceitos propriamente dito. Os conteúdos factuais estão relacionados à aprendizagem de dados ou fatos de forma

memorística. Nessa perspectiva, o aluno assume uma postura passiva frente ao dado memorizado (COLL et al., 2000).

Por conteúdos factuais se entende o conhecimento de fatos, acontecimentos, situações, dados e fenômenos concretos e singulares: a idade de uma pessoa, a conquista de um território, a localização ou a altura de uma montanha, os nomes, os códigos, os axiomas, um fato determinado num determinado momento, etc. [...]. (ZABALA, 2010, p. 41).

A aprendizagem de um conteúdo factual é verificada a partir do momento que o aluno consegue reproduzi-lo quando realiza uma cópia literal, memorística do que aprendeu (ZABALA, 2010). No ensino de geografia há uma forte presença de conteúdos factuais como nomes de acidentes geográficos, cidades, capitais etc., mas, embora haja a necessidade de apreendê-los, é fundamental refletirmos sobre o uso de formas mais dinâmicas para conduzirmos esse aprendizado.

Já os conceitos constituem termos mais abstratos. A aprendizagem de conceitos envolve a compreensão do seu significado. Sua apreensão está relacionada à definição das coisas, bem como à capacidade do aluno de interpretar, compreender ou expor o conceito a ser apreendido em situações diversas do seu cotidiano (ZABALA, 2010).

Para Coll et al. (2000, p. 27), a compreensão dos conceitos é mais ampla que a dos fatos, uma vez que:

A aquisição de dados baseia-se na memorização, enquanto a compreensão de conceitos deve ser significativa. Isso faz com que o ensino de dados e fatos possa ser feito sem levar em conta os conhecimentos prévios dos alunos e conseguir ativá-los e vinculá-los adequadamente com o material de aprendizagem.

O processo de aquisição de conceitos, portanto, torna o ensino significativo, visto que a aprendizagem conceitual difere de uma aquisição realizada apenas pela memória. Para Zabala (2010, p. 43), a aquisição de conceitos é significativa por tratar-se de um “processo de elaboração e construção pessoal do conceito.” Envolve, portanto, o aprender a conhecer.

A aprendizagem de conceitos ocorre quando o aluno consegue assimilar uma informação nova a conhecimentos aprendidos anteriormente. A apreensão de conceitos se faz quando o aluno é capaz de modificar suas ideias por meio da interação entre o que sabia com a informação nova incorporada. A aprendizagem de conceitos depende, portanto, da ativação de conhecimentos prévios do aluno e sua ocorrência é facilitada quando a apresentação do novo conhecimento ocorre em situações e contextos próximos da realidade do educando, fazendo com que o conteúdo trabalhado seja compreendido como algo útil para a vida sua vida cotidiana (COLL et al. 2000).

O ensino de conceitos em geografia, como o de espaço, lugar, paisagem, território e região, serão melhor apreendidos quando o professor partir de situações vivenciadas no contexto do aluno e conseguir estabelecer uma relação entre o que ele já sabe e o conteúdo novo a ser apreendido. Uma das formas para isso é partindo de situações-problemas vivenciadas pelo aluno, como forma de ativar conhecimentos prévios sobre o conceito a ser apreendido. Ao levantar questões como: o que você já sabe sobre o assunto? Que elementos naturais e sociais marcam o espaço em que se encontra inserido? Que agentes promovem mudanças no seu espaço de vivência? De que modo as mudanças podem promover inclusão ou segregação de pessoas? A colocação destas situações gera uma necessidade de reflexão sobre o conceito e a promoção de sua reelaboração, não apontando apenas para a incorporação de construções pessoais ao conceito, mas também de elementos científicos que o caracterizam.

Outra forma de promover a construção de conceitos ocorre por meio de analogias. O trabalho com o conceito de lugar, realizado nesta perspectiva, ocorre quando o professor apresenta lugares distintos daqueles vivido pelos alunos para que percebam, por comparação, as principais diferenças que os marcam. Ao compreender que os lugares são dotados de singularidades, seja pela arquitetura presente, pela característica peculiar dos espaços públicos, bem como dos símbolos que marcam os espaços de vivência de diferentes sociedades, o aluno constrói este conceito geográfico trabalhado a partir de processos reflexivos e não por meio de uma reprodução literal.

O ensino de conceitos contribui para o aprimoramento da geografia escolar na medida em que quebra uma tradição da apreensão de conceitos por meio da memorização. O desenvolvimento de conceitos em geografia colabora para que o aluno realize uma interpretação da realidade, dando sentido àquilo que aprende e não apenas reproduz conceitos prontos e elaborados pela ótica do professor.

Há também os conteúdos procedimentais que contribuem para a formação integral do aluno na contemporaneidade. Para Zabala (2010, p. 44), “os procedimentos constituem um conjunto de ações ordenadas e com um fim, quer dizer dirigidas para a realização de um objetivo.” Os conteúdos procedimentais envolvem leitura, desenho, cálculo, classificação, inferência, entre outros.

De acordo com Coll et al. (2000, p. 78), a apreensão de procedimentos ocorre de maneira sistemática e seu objetivo é: “[...] Saber fazer, possuir, de maneira significativa, formas de atuar, usar e aplicar correta e eficazmente os conhecimentos adquiridos; aprende-se na escola com a intenção de ajudar a chegar corretamente e com facilidade aos objetivos propostos.”

Na escola, os conteúdos procedimentais são desenvolvidos por meio de modelos, que proporcionam o alcance de objetivos traçados pelos alunos. Esses conteúdos envolvem a ação, o saber fazer, consistem em “operar com objetos e informações” (COLL et al, 2010, p. 81). Para que um procedimento seja sedimentado é necessário um conjunto de ações repetidas, quantas vezes forem necessárias, até que o aluno possa dominar o conteúdo aprendido (ZABALA, 2010).

[...] Em relação aos procedimentos, o que se espera é que o aluno aprenda de maneira compreensiva, profunda, funcional e permanente. Qualquer que seja a maneira de agir, rotina, estratégia, heurística, etc., que se proporcione uma aprendizagem, deve-se esperar que o aluno possa atribuir-lhe significado, elabore ou construa uma representação, um modelo pessoal de ação. (COLL et al., 2000, p. 96).

Existem muitos conteúdos procedimentais presentes no currículo de geografia, no entanto, os mais facilmente identificados são os relacionados à cartografia. Embora haja espaço para a inovação, em geral os conteúdos cartográficos apresentam uma padronização. Espera-se desse aprendizado não somente uma repetição do modelo, mas uma apreensão de significado desses conteúdos para a vida pessoal e social dos alunos.

Outro tipo de conteúdo que deve ser trabalhado pela escola é o atitudinal ou valorativo. Esses conteúdos envolvem o conhecimento de valores, atitudes e normas. Para Zabala (2010, p. 46), as atitudes correspondem à “forma como cada pessoa realiza sua conduta de acordo com os valores determinados.” Para o referido autor, a cooperação, a solidariedade e a responsabilidade são conteúdos valorativos que estão relacionados com o desenvolvimento de atitudes dos educandos. Embora ele reconheça que estes conteúdos possam ser adquiridos em outras instituições, como a família, o autor defende que a escola também pode ter responsabilidade pela sua aquisição.

Na perspectiva de Zabala (2010), uma pessoa adquire um valor quando o internaliza e utiliza para a tomada de posições no cotidiano. O desenvolvimento de atitudes, para o autor, ocorre quando o pensamento e a atuação são constantes frente a um objeto ou pessoa. A disciplina geografia tem como possibilitar aos alunos uma análise da espacialidade dos objetos sociais, mas que também desenvolve a cidadania, como todas as outras disciplinas escolares, e adquire mais relevância quando trabalha conteúdos classificados como atitudinais.

Uma prática docente pautada na tipologia de conteúdos reforça a necessidade do processo de ensino-aprendizagem voltar-se para o pleno desenvolvimento do educando, vendo-o numa perspectiva da integralidade. Trata-se de uma proposta de ensino que está focada nos interesses e motivações dos alunos (ZABALA, 2010). Destacamos, entretanto, que a implementação de propostas dessa natureza é potencializada pelo uso de recursos didáticos diferenciados e, no que se refere ao ensino de geografia, o uso de recursos didáticos não convencionais constitui uma necessidade premente para auxiliar no processo de compreensão da vivência espacial dos seres humanos.



## RECURSOS DIDÁTICOS NÃO CONVENCIONAIS E SEU EMPREGO NO ENSINO DE GEOGRAFIA ESCOLAR

O ensino dos conteúdos alia-se à adoção de instrumentais para viabilizá-lo. Nesse sentido, os recursos didáticos são elementos fundamentais para a consolidação da aprendizagem em sala de aula. Para Zabala (2010), os recursos didáticos não devem ser menosprezados no cotidiano da escola, visto que muitas vezes são o fio condutor das atividades do professor.

Zabala (2010) considera fundamental o papel dos recursos didáticos na consolidação da aprendizagem dos conteúdos. Para tanto, o autor denomina os recursos didáticos de materiais curriculares, conceituando-os como:

Todos aqueles instrumentos ou materiais de desenvolvimento curricular [...] que proporcionam ao educador referências e critérios para tomar decisões, no planejamento como uma intervenção direta no processo de ensino aprendizagem e em sua avaliação[...] Materiais curriculares são aqueles meios que ajudam os professores a responder aos problemas concretos que as diferentes fases dos processos de planejamento, execução e avaliação lhes apresentam (2010, p. 168).

Segundo a proposta de Zabala (2010), os recursos didáticos disponíveis ao professor cumprem diferentes funções. Ele aponta, como exemplos, o projetor de slides, vídeo, informática e materiais multimídias, os quais são suportes auxiliares para o trabalho docente. Para o autor, cada recurso cumpre uma função específica que ajuda na consolidação de diferentes tipos de conteúdos, sejam eles factuais, conceituais, procedimentais ou atitudinais.

Castellar e Vilhena (2003) apontam, em seus estudos, que é cada vez maior o número de recursos disponíveis para o uso dos professores de Geografia no processo de ensino-aprendizagem. Denominando-os de “múltiplas linguagens”, as autoras apontam a necessidade de uso desses recursos em sala de aula, como forma de ampliação da capacidade crítica e argumentativa dos alunos, contribuindo para uma formação integral.

No universo da educação, a utilização de recursos didáticos e da tecnologia inovadora, somados à prática pedagógica adequada, busca despertar o interesse para o aprendizado, pois oferecem um conjunto de recursos importantes e ferramentas de comunicação e informações, tornando-se, assim, um componente essencial de pesquisa e um importante instrumento de ensino-aprendizagem. (JUSTINO, 2011, p. 73).

O termo “recurso didático” recebe diferentes denominações. Zabala (2010) nomeia de “materiais curriculares”; Filizola (2009), de “múltiplas linguagens”, Fiscarelli (2008), de “material didático”. Diferentes na nomenclatura, entretanto, apresentando uma mesma definição, tratam-se de meios através dos quais seja possível a apreensão dos conteúdos escolares. Em conformidade com a variação de nomenclaturas há também uma variedade de classificações que seguem critérios também diversos. Scharamm, considerando sua evolução e aplicação, classificou-os em meios de primeira, segunda e terceira geração. Nérici (1971) classificou-os em material permanente de trabalho; material informativo; material ilustrativo visual e audiovisual e material experimental. Na década de 1990 houve um considerável desenvolvimento tecnológico. Nesse período, Karling (1991) classificou os recursos em: visuais, auditivos, audiovisuais e múltiplos (JUSTINO, 2011). Neste artigo, empregaremos a nomenclatura defendida por Silva (2011), que os nomeia como “recursos didáticos não convencionais.”

Definimos, portanto, como recursos didáticos não convencionais os materiais utilizados ou utilizáveis por professores (as), na educação básica, mas que não tenham sido elaborados especificamente para esse fim. Em geral são produções sociais, com grande alcance de público, que revela o comportamento das pessoas em sociedade ou buscam refletir sobre este comportamento. Para exemplificar podemos mencionar os meios de comunicação tais como: o rádio, a televisão, os jornais, a internet, ou ainda as produções artísticas em geral, o cinema, a poesia, a música, a literatura de cordel, a fotografia, as artes plásticas e as histórias em quadrinhos. (SILVA, 2011, p. 17-18).

Pesquisas realizadas por Silva (2011) com professores de Geografia da rede pública do estado do Piauí revelaram que os professores utilizam em seu cotidiano, de forma significativa, os recursos didáticos tradicionais como o quadro acrílico, o livro didático e o mapa. Para a autora, poucos são os docentes que utilizam outros recursos didáticos, como os chamados “produtos culturais” (charge, cinema, poesia, música, dentre outros), apesar de seu potencial valor didático no processo de ensino aprendizagem.

Além de elaborar, planejar e conhecer o conteúdo a ser trabalhado, o professor precisa também escolher e definir quais materiais ou recursos didáticos serão utilizados, levando em consideração critérios que permitam verificar o que se deseja obter, ou seja, como esses materiais podem contribuir para que ocorra uma aprendizagem significativa. (JUSTINO, 2011, p. 83).

Para Silva (2011, p. 18), o uso de recursos didáticos não convencionais no ensino de Geografia é fundamental, uma vez que “a utilização desses recursos torna a geografia uma disciplina mais dinâmica e aproxima os conhecimentos que esta encerra no cotidiano dos estudantes.” Para Filizola (2009), o uso destes produtos culturais, denominados pelo autor de “múltiplas linguagens”, torna o ensino de Geografia interessante, pois a sua utilização em sala promove a ressignificação dos saberes que os jovens trazem para a escola.

Os recursos didáticos não convencionais apresentam como vantagens o fato de estarem presentes no dia-a-dia dos (as) alunos (as), dentro e fora da escola, influenciando-os (as) em suas ações, gostos, pensamentos, posturas, referências de modismos etc. Diferente do livro didático que tem seu uso praticamente restrito ao âmbito da sala de aula. (SILVA; SILVA, 2011, p. 61).

Com o desenvolvimento técnico-científico e informacional presente nas primeiras décadas do século XXI há uma disponibilidade de acesso à informação através de diferentes meios. Desse modo, o conteúdo de ensino de muitas ciências difundiu-se por diferentes meios culturais, tais como a arte e a comunicação. Destaca-se, portanto, a importância do emprego desses meios sob a forma de recursos didáticos não convencionais.

Diante da importância que os recursos didáticos não convencionais tem no processo de ensino-aprendizagem em Geografia e em virtude da impossibilidade de desvincular conteúdos das metodologias empregadas, convém indagar: que tipos de recursos potencializam a aprendizagem de conteúdos factuais, conceituais, procedimentais e atitudinais?

## TELEVISÃO, CINEMA E VÍDEO

Através dos materiais e reportagens veiculados pelos programas de televisão, é possível articular a fixação (memorização) de dados, bem como de aprimorar a apreensão de conceitos. Nos telejornais, por exemplo, por meio da previsão do tempo, pode-se estimular a fixação de dados como temperatura e precipitação, bem como desenvolver os conceitos relacionados ao tempo, clima e fenômenos meteorológicos, como frentes frias, zonas de convergências, ciclones, tornados, dentre outros. Por meio das imagens veiculadas pela televisão, também fixamos números, dados e, ao mesmo tempo, reelaboramos conceitos feitos a partir da ressignificação realizada pelo aluno através da relação entre imagens e informações recebidas e da articulação de conhecimentos prévios acerca do assunto em pauta.

Por meio do uso da televisão e de uma câmera digital ou filmadora, é possível desenvolver conteúdos procedimentais com os alunos. Evangelista e Ramos (2011) enfatizam que, por intermédio da produção de vídeos, é possível realizar uma leitura da realidade. Isso acontece porque, através da criação de um vídeo, os alunos mobilizam um conjunto de procedimentos, como a edição de imagens, seleção e classificação de falas, bem com o estabelecimento de um roteiro para as gravações.

Castelar e Vilhena (2003, p. 85) também reforçam a importância do vídeo como linguagem para o desenvolvimento de procedimentos no processo de ensino aprendizagem em geografia:



[...] a edição de um documento ou filme como registro de um conteúdo escolar pode ser proveitosa do ponto de vista da aprendizagem, porque o aluno se apropria do conteúdo por meio da pesquisa, organiza o roteiro e a edição, devendo ter o domínio do conteúdo para fazer o documento.

Através das imagens veiculadas pelas telinhas do cinema, é possível realizar uma leitura dos lugares e apreender conceitos com os quais a Geografia lida em seu cotidiano. A respeito da possibilidade de apreensão de conteúdos conceituais por meio do cinema, Guimarães (2015, p. 209) nos aponta que “[...] o aluno tem possibilidade, por meio do cinema, de ler imagens e identificar lugares em diferentes escalas, de modo que o interesse pelas temáticas geográficas vai se instalando progressivamente na sua disposição de conhecer o mundo e de aprender conceitos.”

Para Guimarães (2015), os filmes têm um grande poder de mobilizar competências e habilidades em Geografia. Para o autor, o desenvolvimento de diferentes faculdades, junto aos alunos, ocorre porque os filmes quase sempre retratam o espaço geográfico através de suas imagens e narrativas.

Por meio da abordagem de filmes, em sala de aula, o professor instiga a discussão de temas polêmicos veiculados pelo cinema, trazendo-os para o cotidiano da sala de aula. O debate gerado pelas imagens conduz à construção de opiniões, identificando atitudes e valores diante do problema abordado.

O poder que as imagens têm de representar as diversas configurações espaciais, a sociedade e os fenômenos que a compõem além de, em alguns casos, propiciar uma análise crítico reflexiva do que se apresenta nas telas é fator que inspira uma face de aproximação entre a arte cinematográfica e a arte de ensinar geografia. (GUIMARÃES, 2015, p. 203).

Para Guimarães (2015), através do cinema podemos compreender melhor, por exemplo, conflitos e contradições existentes na sociedade. O trabalho com filmes que despertem essas discussões relacionadas a temas sociais faz com que os alunos assumam uma postura ativa em relação ao debate de temas relevantes na sociedade da qual fazem parte. A respeito da importância da abordagem de temas sociais e da relação entre a Geografia e o cinema, Guimarães (2015, p. 209) aponta que:

Ao colocar em evidência a sociedade e suas conjunturas, sejam de caráter social, político, econômico ideológico ou dos fenômenos naturais, o cinema empresta ao ensino de geografia uma experiência de aprendizagem que facilita, por parte dos alunos, a apropriação de conhecimentos sobre os temas propostos, além de auxiliar professores e alunos a atingirem os objetivos esperados pelo processo de ensino aprendizagem.

Guimarães (2015) propõe que o cinema é um recurso que desperta identidades nos alunos, por retratar aspectos relacionados à sua realidade. Ao mesmo tempo, é um veículo produtor de crenças, valores e comportamentos sociais. Para o autor, ao despertarem estes sentimentos nos alunos, os filmes favorecem e valorizam o ensino de Geografia escolar.

## CHARGES, HISTÓRIAS EM QUADRINHOS E TEXTO JORNALÍSTICO

Para Silva e Silva (2011), os quadrinhos têm grande utilidade no ensino de Geografia, podendo despertar o aluno para a aprendizagem de vários conteúdos, além de proporcionar uma quebra na rotina das aulas, nos lembra que, por meio do uso de histórias em quadrinhos, é possível promover a aprendizagem de conteúdos factuais e conceituais. Os autores ilustram que, através da confecção de histórias em quadrinhos, é possível localizar a posição da Terra em relação ao sistema solar, oportunizando ao aluno a fixação dados de posição e localização dos planetas. A respeito do potencial do uso dos quadrinhos em sala de aula, os autores reforçam que:

[...] os conteúdos geográficos ministrados com o auxílio de histórias em quadrinhos podem ser melhor assimilados pelos(as) educandos (as), pois essas produções, em geral, não recebem nenhum tipo de rejeição por parte dos(as) alunos(as), os (as) quais sentem-se estimulados (as) para realizar as atividades durante as aulas, potencializando a aprendizagem [...]. (SILVA; SILVA, 2011, p. 72).

Outro modo de desenvolver atitudes em sala de aula é por meio do uso do texto jornalístico. Para Filizola (2009, p. 98), o texto jornalístico apresenta “um forte apelo geográfico” e leva os alunos a “posicionarem-se a respeito de temas polêmicos.” Segundo o autor, a compreensão do processo de produção da matéria, bem como da identificação das ideologias presentes nos textos jornalísticos, faz com que os alunos desenvolvam o senso crítico e passem a ter argumentos a respeito das mensagens veiculadas pelos jornais e revistas.

O texto jornalístico é de extrema importância para o ensino de Geografia, uma vez que as notícias veiculadas podem servir como pontapé inicial para a discussão do temário geográfico. Sobre as possibilidades didáticas do texto jornalístico, Leão e Leão (2012, p. 41) nos lembram que: “O professor de geografia pode, assim, transformar qualquer texto midiático em um texto útil ao ensino de geografia, desde que este seja o ponto de partida para uma reflexão em que o conhecimento geográfico seja a referência.”

Para Leão e Leão (2012), a análise do texto midiático faz com que o aluno se posicione frente a problemas e mensagens anunciadas, sendo, por isso, um importante recurso para a leitura da realidade e para o desenvolvimento de atitudes. Os autores reforçam que o texto midiático é carregado de ideologias, propenso à manipulação de pessoas.

A linguagem científica da geografia é fundamental para que os alunos possam decompor o texto mediático. Todavia, é importante que o professor saiba construir com os alunos esse novo patamar de interpretação. Este é um momento delicado, pois o professor não pode abrir mão das categorias de análise da geografia para que essa interpretação, mas também não pode sobrepor de forma ‘extensionista’ sua forma de pensar à dos educandos. (LEÃO; LEÃO, 2012, p. 47).

Outra forma de desenvolver conteúdos atitudinais e valorativos é por meio do uso de charges e histórias em quadrinhos. Através da apresentação de charges que evocam denúncias de problemas ambientais ou econômicos é possível despertar nos alunos um processo de corresponsabilidade pelos problemas causados pela sociedade no qual ele encontra-se inserido. Em relação às histórias em quadrinhos, a produção de enredos sobre problemas relacionados ao cotidiano de vivência do aluno auxilia no posicionamento crítico, bem como, no desenvolvimento de atitudes de responsabilidade, ética e solidariedade.

## INFORMÁTICA

Conteúdos procedimentais que se referem ao “saber fazer” podem ser desenvolvidos através do uso de diferentes produtos culturais. Potencializa-se o processo de desenvolvimento de conteúdos procedimentais, por exemplo, através do uso do computador. Para Zabala (2010), o computador contém programas específicos como planilhas, blocos e softwares ideais para o desenvolvimento de procedimentos. Outro mecanismo que o professor pode utilizar para o desenvolvimento de procedimentos é a internet. A partir de visitas a sites específicos que tratam de experimentos e diagramação de processos, pode-se orientar o aluno para a observação das etapas perseguidas durante a realização do experimento, da observação, como forma de apreensão de procedimentos explicativos de fenômenos físicos e sociais.

A respeito do uso da internet e do computador como ferramenta didática no ensino de Geografia e no desenvolvimento de conteúdos procedimentais, Amorin et al. (2011, p. 132) nos lembra que:

As atividades educacionais com o uso da internet envolvem a aplicação de uma série de dados, ferramentas e programas executados por computadores, desenvolvidos para uma determinada função, seja ela operacional ou aplicativa. Dentre os vários softwares existentes, estão os educacionais, que são programas pensados e planejados para colaborarem no processo de ensino-aprendizagem a partir da construção de metodologias específicas para cada área de conhecimentos.

Para Santos, Pinto e Galdino (2015), através do uso da internet pode-se realizar a identificação e classificação de aspectos naturais que compõem a paisagem dos países. A respeito do desenvolvimento desses procedimentos, os autores enfatizam que:

[...] A utilização do data show ou da internet para a apresentação de imagens de diferentes formas de vegetação e relevo, por exemplo, ajudam o aluno a entender melhor o conteúdo trabalhado pelo professor. A escola que oferece estrutura para que estes trabalhos possam ser realizados proporciona a seus alunos uma progressão ao mundo globalizado com acesso em tempo real às informações. (SANTOS; PINTO; GALDINO, 2015, p. 173).

A respeito do desenvolvimento de conteúdos procedimentais, Cavalcanti (2012) aponta que, através da linguagem cartográfica ou do uso de mapas, é possível desenvolver diversos procedimentos. Para a autora, ao observar a paisagem e promover a espacialização de dados e/ou fenômenos, o aluno mobiliza procedimentos. A leitura de documentos cartográficos, por conter números e dados, também reforça o ensino de conteúdos factuais e conceituais. A autora nos lembra que a utilização de operações mentais na construção de mapas reforça a execução de conteúdos procedimentais:

[...] é importante o uso do mapa no cotidiano das aulas de geografia, para auxiliar análises e desenvolver habilidades de observação, manuseio, reprodução, interpretação, correção e construção de mapas. Os alunos precisam ter a oportunidade de construir seus mapas, suas representações de realidades estudadas, aplicando operações mentais já desenvolvidas (como os mapas mentais), ou aprendendo elementos da cartografia para melhor representar a realidade. Os alunos precisam ter, também, a oportunidade de ler mapas, localizar fenômenos, de fazer correlações entre os fenômenos. (CAVALCANTI, 2012, p. 51).

## MÚSICA, POESIA E LITERATURA

Para desenvolver atitudes e valores no ensino, podemos fazer uso de quase todos os produtos culturais disponíveis, uma vez que o objetivo é o posicionamento crítico do aluno frente a fatos e a emissão de juízos de valor sobre dado tema ou fenômeno. Neste aspecto, o uso da música, da poesia e do texto literário podem ser usados para despertar atitudes e valores no ensino de geografia escolar. Por meio da análise de letras das músicas e poesias, bem como de trechos de obras literárias os alunos podem despertar sentimentos ligados à solidariedade, responsabilidade e liberdade, levando-os a se posicionarem criticamente frente a problemáticas ambientais e sociais retratadas em canções e poemas e grandes obras da literatura nacional e estrangeira.

A utilização da linguagem musical é uma das formas mais empregadas para a promoção de valores e atitudes no ensino de geografia. Para Oliveira (2008 apud OLIVEIRA, 2016), o uso de música nas aulas da disciplina desenvolve no aluno a prática do respeito mútuo, bem como da generosidade. Pelo fácil acesso do aluno a esta linguagem é possível transformá-la em “um instrumento para a reflexão sobre a vida social”, aproximando o estudante à sua realidade vivida (OLIVEIRA et al., 2016, p. 125).

A música enquanto linguagem carregada de sentimentalidade e representatividade de fatos vividos e de diferentes concepções de vivência é um vetor de comunicação que ultrapassa diferentes circunstâncias e fatos sociais, permitindo assim um elo entre os conteúdos estudados em sala de aula, neste caso nas aulas de geografia, com a mensagem transmitida pela linguagem musical. (SCHOREDER, 2009 apud ANDRADE; ROCHA, 2011, p. 120).

O uso da linguagem musical no ensino de geografia escolar contribui para o desenvolvimento de valores ligados ao pertencimento e à identidade com o lugar de vivência. Para Oliveira et al. (2016), utilizando-se da música, o professor trabalha com o conceito de lugar partindo experiências singulares vividas pelo aluno. As letras de músicas regionais, ao enfocarem elementos da cultura local, contribuem para a promoção de sentimento de pertença e identificação com o lugar de vivência do aluno.

Callai e Moraes (2013), ao estudarem as relações entre literatura e geografia presentes nas obras *O cortiço*, de Aluísio de Azevedo, e *Vidas secas*, de Graciliano Ramos, demonstraram que através da literatura é possível compreender o espaço onde se desenvolve a trama, bem como as relações sociais existentes. Para as autoras, as obras têm um grande valor para o ensino da geografia escolar, pois proporcionam ao aluno uma tomada de posição crítica frente aos problemas denunciados nas obras analisadas. A leitura dessas obras literárias colabora para a identificação da paisagem onde ocorre o enredo, ao tempo em que podem servir para uma compreensão mais aprofundada de temas ligados às desigualdades sociais e a apropriação desigual do

espaço por diferentes grupos sociais. Para as autoras, o estudo da geografia aliada à literatura possibilita uma interpretação de “aspectos sociais, espaciais e culturais de uma sociedade, pois o que une a geografia a literatura é o estudo do espaço do homem” (CALLAI; MORAES, 2013, p. 149, grifo nosso).

Utilizando-se da literatura e da poesia, o professor pode despertar no aluno sentimentos e ideias sobre o mundo em que vive, ao tempo em que seu emprego na sala de aula promove o desenvolvimento de “todas as manifestações da convivência interpessoal, do pensamento e da cognição” (OLIVEIRA, 2013, p. 89). A inserção de poesias nas aulas contribui para uma compreensão do mundo vivido:

[...] a proposta da poesia no ensino de geografia, superando seu uso como mera ilustração é uma alternativa metodológica que possibilita ir além de termos e fazeres geográficos rotineiros, levando o aluno a inserir-se dentro da geografia do cotidiano, isto é a geografia real e impregnada de sentidos e que os auxilia na compreensão de mundo, permitindo uma mudança de valores e hábitos em relação à disciplina. (OLIVEIRA, 2013, p. 157).

O emprego de poesias ou de textos literários na sala de aula de geografia pode despertar no aluno uma estética da sensibilidade e servir como fio condutor para o desenvolvimento de atitudes de denúncias frente a problemas sociais vividos. A poesia de denúncia de Manuel Bandeira, retratada no poema “O bicho” (1974), as obras literárias de Graciliano Ramos, como *Vidas secas* (1938) e ainda Guimarães Rosa com o clássico da literatura *Grande Sertão: veredas* (1956), abordam problemáticas que assolam milhares de brasileiros, tais como a fome e a perpetuação das desigualdades sociais e desequilíbrios regionais. O reconhecimento destes problemas, através da linguagem poética, pode despertar nos educandos um maior envolvimento dos estudantes no enfrentamento destes problemas crônicos inerentes à sociedade brasileira.

Outra maneira de desenvolver atitudes ocorre por meio da produção de composições musicais originais ou em formato de paródias ou, ainda, através de textos literários escritos pelos próprios alunos. Ao criarem paródias sobre a realidade vivida, estes alunos têm na música uma importante ferramenta de intervenção em problemas sociais vividos. Podem denunciar, por exemplo desde problemas sociais relacionados à falta de infraestrutura, a ocorrência da falta de espaços públicos para o lazer ou de políticas públicas que garantam à juventude o acesso à cidadania. Por meio de textos literários em forma de crônicas, narrativas ou poesias os alunos podem recontar histórias relacionadas a problemas por eles vivenciados. Nestes recursos, os alunos podem caracterizar a forma como gostariam que seus espaços de vivência fossem constituídos, tornando-se, deste modo, protagonistas do processo de produção espacial.

A música, a poesia e o texto literário têm forte apelo para o trabalho com os conteúdos geográficos. Como muitas canções, poesias e obras literárias transmitem mensagens de protestos e denúncias de problemas de cunho ambiental e social, seu emprego na escola promove reflexões sobre os conteúdos trabalhados pela Geografia, conduzindo a ressignificação desta matéria, ao tempo em que contribui para despertar nos alunos atitudes e valores.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O uso de recurso didáticos não convencionais no ensino de Geografia é uma opção metodológica interessante para a diversificação da prática docente, bem como para estimular a promoção de uma formação integral do aluno. Ao recorrer aos produtos culturais como instrumentos auxiliares do processo de ensino-aprendizagem em Geografia, os professores estarão mobilizando saberes e tornando o ato de ensinar mais dinâmico e significativo para o aluno.

O uso de produtos culturais em sala de aula é uma necessidade atual, pois os alunos estão constantemente envolvidos por esses produtos, seja no ambiente escolar, seja no familiar. Assim, o emprego dos produtos culturais no ensino de Geografia poderá trazer mudanças significativas para o ensino dessa matéria escolar. Esses recursos, se bem aplicados, podem mobilizar a aprendizagem de variados e conteúdos geográficos.

A manipulação de recursos didáticos não convencionais em sala de aula desenvolve nos alunos uma gama de conteúdos, desde os factuais aos atitudinais. Esses conteúdos, quando trabalhados com o auxílio de recursos didáticos, ampliam a capacidade de aprendizagem dos alunos e sua forma de participação social.

Finalmente, a presença de produtos culturais em sala de aula pode refletir positivamente no ensino de Geografia. De disciplina que estimula a memorização e a prática da descrição de fatos e fenômenos, esta disciplina pode transformar-se em grande aliada na construção da cidadania. Desse modo, através de formas variadas de leitura e compreensão da realidade via uso de recursos didáticos não convencionais, a Geografia pode contribuir para a formação de cidadãos com poder de promover alterações na realidade social na qual se encontram inseridos.

## REFERÊNCIAS

- AMORIN, Maurício Andesson Ferreira et al. A informática como ferramenta para o ensino de geografia. In: SILVA, Josélia Saraiva e. Construindo ferramentas para o ensino de geografia. Teresina: Edufpi, 2011. p. 127-144.
- ANDRADE, Carlos Sait Pereira; ROCHA, Humberto Augusto Lima. As aulas de geografia no ritmo da música. In: SILVA, Josélia Saraiva e. Construindo ferramentas para o ensino de geografia. Teresina: Edufpi, 2011. p. 117-126.
- CALLAI, Helena Copeti; MORAES, Maristela Maria de. Literatura e geografia em uma proposta interdisciplinar. In: PORTUGAL, Jussara Fraga; OLIVEIRA, Simone Santos de; PEREIRA, Tânia Regina Dias Silva. Geografias e linguagens: concepções, pesquisas e experiências formativas. Curitiba: CRV, 2013. p. 133-150.
- CASTELAR, Sônia; VILHENA, Jerusa. Ensino de geografia. São Paulo: Cengage Learning, 2003.
- CAVALCANTI, Lana Sousa. Ensino de geografia na escola. São Paulo: Papirus, 2012.
- COLL, César et al. Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- EVANGELISTA, Armstrong, Miranda; RAMOS, Igor Bahury. A TV em sala de aula: uma proposta de prática educativa em Geografia. In: SILVA, Josélia Saraiva e. Construindo Ferramentas para o ensino de geografia. Teresina: Edufpi, 2011. p. 47-60.
- FILIZOLA, Roberto. Didática da geografia: proposições metodológicas e conteúdos entrelaçados com a avaliação. Curitiba: Base Editorial, 2009.
- GUIMARÃES, Alanildo Gomes. Cinema, geografia, ensino médio: uma discussão preliminar. In: PORTO, Iris Maria Ribeiro; VLACH, Rubia Farias. Ensino de geografia, diversidade, cidadania: aprendizagens significativas. São Luís. Editora da Uema, 2015. p. 201-221.
- JUSTINO, Marinice Natal. Pesquisa e recursos didáticos na formação e práticas docentes. Curitiba: Ibpx, 2011.
- LEÃO, Vicente de Paula; LEÃO, Inês de Carvalho. Ensino de geografia e mídia: linguagens e práticas pedagógicas. Belo Horizonte: Fino Trato, 2012
- MARTINS, Rosa Elisabeth Militz Wypczynski. A trajetória da geografia e seu ensino no século XXI. In: TONINI, Ivaine Maria. O ensino de geografia e suas composições curriculares. Porto Alegre: UFRGS, 2011, p. 61-75.
- OLIVEIRA, Anita Loureiro et. al. A música e o ensino de geografia: uma reflexão a partir da experiência da UFRRJ-IM na Baixada Fluminense. In: CARDOSO, Cristiane; QUEIROZ, Edileuza Dias de. Rompendo muros entre a escola e a universidade: teoria, práxis e o ensino de geografia na educação básica. Jundiaí: Paco Editorial, 2016. p. 121-137.
- OLIVEIRA, Maria Francisca Silva de. Geografia e poesia: diálogo possível no ensino de geografia escolar. 2013. 207 f. Dissertação (Mestrado em Geografia). Programa de Pós-Graduação em Geografia – PPGGEO, Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2013.
- QUEIROZ, Edileuza Dias de; CARDOSO, Cristiane. A construção de conhecimentos geográficos através do uso de linguagens. In: QUEIROZ, Edileuza Dias de; CARDOSO, Cristiane. Rompendo os muros entre a escola e a universidade: teoria, práxis e o ensino de geografia na educação básica. Jundiaí: Paco Editorial, 2016. p. 57-71.



- SANTOS, Maria Francinélia Pinheiro dos; PINTO, Mário Victor Moura; GALDINO, Vinícius Higino. O facebook no ensino de geografia: desafios e possibilidades. In: SACRAMENTO, Ana Cláudia Ramos; ANTUNES, Charles da França; SANTANA FILHO, Manoel Martins de. Ensino de geografia: produção do espaço e processos formativos. Rio de Janeiro: Consequência, 2015. p. 171-181.
- SILVA, Josélia Saraiva e. Recursos didáticos não convencionais no ensino de geografia In: SILVA, Josélia Saraiva e. Construindo ferramentas para o ensino de geografia. Teresina: Edufpi, 2011. p. 61-76.
- SILVA, Josélia Saraiva e; SILVA, Gil Anderson Ferreira. Histórias em quadrinhos no ensino de geografia: exemplos da prática. In: SILVA, Josélia Saraiva e. Construindo ferramentas para o ensino de geografia. Teresina: Edufpi, 2011. p. 61-76.
- SOARES, Maria Lúcia de Amorim. O ensino de geografia em tempos pós-modernos. In: ASARI, Alice Yakito; MOURA, Delgado Paschoal; LIMA, Rosely Maria de. Múltiplas geografias: ensino, pesquisa e extensão. Londrina: UEL, 2012. p. 17-33.
- TOMITA, Luzia Mikito Saito. Os desafios de aprender e ensinar geografia. In: ASARI, Alice Yakito; MOURA, Delgado Paschoal; LIMA, Rosely Maria de. Múltiplas geografias: ensino, pesquisa e extensão. Londrina: UEL, 2012. p. 35-54.
- ZABALA, Antoni. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 2010.