

## **REPRESENTAÇÃO SOCIAL NO ENSINO DE GEOGRAFIA:**

### **O caso da escola indígena Jenipapo-kanindé**

**Gledson Bezerra Magalhães**

Mestrando do Programa de Pós-Graduação Em Geografia da Universidade Federal do Ceará

[gl\\_magalhaes@hotmail.com](mailto:gl_magalhaes@hotmail.com)

**Edson Vicente da Silva**

Professor Titular do Departamento de Geografia da Universidade Federal do Ceará

[cacau@ufc.br](mailto:cacau@ufc.br)

#### **Resumo**

A pesquisa versa sobre as concepções, idéias, conceitos e imagens sobre a Geografia, que crianças e adolescentes indígenas vão formando em seus cotidianos, incluindo-se aí sua vida escolar, a partir da confluência de estudos envolvendo o ensino de geografia e a psicologia social por meio das representações sociais. A ligação entre Geografia e psicologia social por meio de pesquisas no ensino de Geografia a partir das representações sociais é necessária para entender como estar posto o ensino de Geografia na contemporaneidade. Teve-se a possibilidade de observar as percepções de Geografia tidas pelos alunos, assim como a relação com a disciplina em seus vários conteúdos.

**Palavras chave:** representação social; Geografia; escola indígena.

#### **SOCIAL REPRESENTATION IN THE TEACHING OF GEOGRAPHY: the case of Jenipapo-Kanindé indigenous school**

#### **Abstract**

The research deals with the concepts, ideas and images on geography, that indigenous children are building in the daily, including their school life, involving the teaching of geography and psychology social through social representations. The link between geography and social psychology through research in the teaching of geography from the social representations is needed to understand how to be the teaching of geography in contemporary society. Had the possibility to observe the perceptions of geography taken by students, as well as the relationship with the discipline in its various content.

**Keywords:** social representation; Geography; indigenous education.

---

#### **Introdução**

O processo de aprendizagem perpassa toda a vida do homem, indo de uma aprendizagem empírica adquirida em seu contato com o meio circundante, incluindo a sociedade, até o estudo formal na escola. A aprendizagem é potencializada, sobretudo,

pelas práticas sociais, que como bem aborda Kimura (2008, p. 120) “se referem às atividades que cada um realiza na sociedade na qual vivemos o que significa tratar-se de uma ampla rede de interações de que participamos”.

Interagimos com diversos elementos do meio, modificando-os e sendo modificados, e nesse processo apreendemos e interiorizamos a realidade que nos circunda seja empiricamente ou formalmente, todavia apreendemos de forma fragmentada, pois as informações que interiorizamos chegam-nos como produto de outras relações, que para a maioria das pessoas, escapam aos olhos. Esse processo resulta em diferentes percepções da realidade, como nos mostra Kimura (2008, p. 122) ao afirmar que,

Os seres humanos interiorizam a realidade objetiva a qual foi dada um sentido pela sociedade, porém fazem-no seletivamente. Escolhem um certo aspecto, segundo sua localização na sociedade, sendo também escolhidos por essa condição social objetiva. Na sua rede de relações, constitui-se sua subjetividade, sua identidade que é, desse modo, diferenciada.

Assim, as percepções da realidade, são influenciadas pela sociedade e pelas informações que um indivíduo tem dessa realidade, sendo que as informações também partem de percepções que muitas vezes vêm carregadas de interesses, e assim de ideologias. As pessoas interiorizam a realidade e respondem a ela em forma de representações, que para Moscovici (1978) são “representações sociais”.

De acordo com Sá (2004, p. 28),

Na perspectiva psicossociológica de uma sociedade pensante, os indivíduos não são apenas processadores de informações, nem meros ‘portadores’ de ideologias ou crenças coletivas, mas pensadores ativos, que mediante inumeráveis episódios cotidianos de interação social, produzem e comunicam incessantemente suas próprias representações e soluções específicas para as questões que se colocam a si mesmos.

Logo, o homem, em constante aprendizado, interioriza informações que vão dar origem a representações sociais. Dentro desse contexto o ensino formal representado pela escola, tem um papel fundamental, pois perpassa uma significativa parte da vida de muitas pessoas, adentrando no período de vida onde se tem grande influencia do meio

em sua formação moral e intelectual, principalmente para as pessoas que freqüentam a escola a partir dos 3 anos, pois abrange três dos quatro estágios cognitivos<sup>1</sup>.

Atrelado ao processo de representações sociais estão às aceleradas mudanças contemporâneas do mundo fazendo com que a educação se dê, cada vez mais, em tempo integral e nos mais diferentes espaços. Dentro de uma lógica cultural cada vez mais dominante e massificada têm-se, como coloca Santos (2000) em seu livro *Por uma outra globalização*, as “culturas de resistência”, culturas que tentam resistir à dominação globalizada da cultura que muitos chamam de cultura do capital ou cultura ocidental. Dessa forma trava-se uma luta desigual que permeia o cotidiano de comunidades tradicionais que tentam preservar sua cultura, muitas vezes como única fonte de legitimação de identidade. Dentro dessa lógica enquadram-se as comunidades indígenas brasileiras, mais especificamente a comunidade Jenipapo-Kanindé.

Diante de tais premissas a utilização de elementos da teoria das representações sociais para analisar o ensino e a percepção da Geografia por estudantes da Escola Indígena Jenipapo-Kanindé se torna o escopo deste estudo. Dentro do ambiente escolar indígena Jenipapo-Kanindé a pesquisa tentou compreender as concepções, idéias, conceitos e imagens sobre a Geografia, que crianças e adolescentes indígenas vão formando em seus cotidianos, incluindo-se aí sua vida escolar, visto que a Geografia está presente no cotidiano dessas pessoas mesmo que não se dêem conta disso. Para tanto foram consideradas as representações sociais dos alunos da escola indígena sobre a Geografia, levando em conta alguns conceitos abrangentes na análise geográfica – paisagem, lugar, natureza, sociedade, território – e presentes nos conteúdos do ensino fundamental da escola.

### **A teoria das representações sociais**

Compreender a percepção e as possíveis razões de determinada percepção em um grupo de pessoas a respeito de variados temas, exige métodos de análise que

---

<sup>1</sup> Piaget, quando postula sua teoria sobre o desenvolvimento da criança, descreve-a, basicamente, em 4 estados, que ele próprio chama de fases de transição (PIAGET, 1975). Essas 4 fases são : sensório-motor (0 – 2 anos), o pré-operatório ( 2 – 7,8 anos), o operatório-concreto ( 8 – 11 anos), o operatório-formal (8 – 14 anos). Para mais informações sobre esse assunto consultar: PIAGET, Jean. *A equilibração das estruturas cognitivas*. Rio de Janeiro : Zahar, 1975.

ultrapassam a ciência geográfica indo buscar contribuições em outros ramos do conhecimento, como na psicologia e na sociologia. Dentro desse contexto, apoiando-se na psicologia social de Moscovici (1961, 1976, 2003), de Sá (2004), nos estudos de Reigota (2007), e de Cavalcanti (1998), onde estes dois últimos analisaram as representações sociais de pessoas sobre o meio ambiente e sobre conceitos da geografia respectivamente, optou-se por trabalhar com representações sociais, acreditando que estas contribuem para os processos de formação de conduta e de orientação das comunidades sociais.

A Teoria das Representações Sociais surgiu na França, na década de 1950 com os estudos de Serge Moscovici, sendo fundamentada na década seguinte com a publicação da obra *La psychanalyse, son image, son public*, de Serge Moscovici (1961). Posteriormente, os debates e produções teóricas tornaram as representações sociais uma forma metodológica da Psicologia Social.

A escolha da Teoria das Representações Sociais como referencial teórico tem relação com o tema abordado, pois estudar como a Geografia é entendida por jovens indígenas, perpassa necessariamente por suas representações cotidianas.

A relevância da Teoria das Representações Sociais em estudos e pesquisas na área do ensino é de extrema importância, pois a mesma tem salientado diferentes fenômenos pertinentes a esse campo, sobretudo por serem, as representações, sistemas de interpretações que regem as relações dos sujeitos com o mundo e com os outros, orientando e organizando as suas condutas/comportamentos e as comunicações sociais.

Para Moscovici (2003), as representações sociais são produtos da atividade humana, elaborados a partir da interação sujeito-objeto social, sobre os quais os indivíduos constroem uma realidade particular que determina os comportamentos e direciona a comunicação. Segundo esse autor, as representações sociais significam não somente o objeto, mas também a pessoa que o representa, daí a importância de estas se situarem no universo consensual das pessoas, visto que são um conceito e um fenômeno que pertencem ao subjetivo e ao intersubjetivo, simultaneamente.

Nesse sentido, as representações são um fenômeno social tecido pelo homem, antecedendo e sucedendo a história do mesmo, renovando-se como uma criação contínua formada por todos os outros saberes.

Concordando com Brasil (2007, p. 21),

Estamos “condenados” a produzir e reproduzir representações, uma vez que estamos inscritos no ambiente sociocultural de uma dada sociedade, no seu substrato lingüístico, na rede de signos e símbolos eleitos para ver, sentir e interagir com o mundo.

Moscovici (2003, p. 56-57) é mais enfático, ao falar da própria atualização das representações, afirmando que elas são um elo entre o conceito e a percepção:

Representar uma coisa não é, com efeito, simplesmente duplica-la, modificar-lhe o texto. A comunicação que se estabelece entre o conceito e a percepção, um penetrando no outro, transformando a substância concreta comum, cria a impressão de realismo. Essas constelações intelectuais uma vez fixadas nos fazem esquecer que são obra nossa, que tiveram um começo e que terão um fim, que sua existência no exterior leva a marca de uma passagem pelo psiquismo individual e social.

A representação de “algo” seria, portanto, o processo psicológico de interiorização desse “algo” por parte do indivíduo, dando origem a uma percepção do “algo” percebido. Nota-se que há uma ligação e uma diferença entre o percebido e o concebido mediado pelo processo representacional. Neste estaria imbricado uma série de influencias que vão dar origem a percepção. Destaca-se que a representação também vai influenciar o percebido, ou seja, a forma como eu percebo algo. Portanto ela tem dois sentidos, o primeiro corresponde a influência no percebido e o segundo a influência no concebido. Daí ser correto dizer que nenhuma pessoa representa algo de forma igual a outra. Cabe destacar que, para um processo investigativo em representações sociais, é necessário se utilizar de generalizações, tomando cuidado para que elas não camuflam os resultados da pesquisa. Moscovici, (1976) *apud* Sá (2004, p. 34) apresenta uma formulação clássica no campo das representações:

No real, a estrutura de cada representação nos aparece desdobrada; ela tem duas faces tão pouco dissociáveis quando frente e verso de uma folha de papel: a face figurativa e a face simbólica. Nós escrevemos: Representação (figura/significação) entendendo por isso que ela faz compreender em toda figura um sentido e em todo sentido uma figura.

Dessa estruturação das representações Moscovici definiu dois processos sociocognitivos que atuam dialeticamente na formação das representações sociais: a objetivação e a ancoragem.

A *objetivação* seria dar materialidade a um objeto abstrato, partiria do abstrato para o concreto. Seria a transformação de um conceito, idéia ou opinião em algo concreto. Cristaliza-se a partir de um processo figurativo e social passando a constituir o núcleo central de uma determinada representação, seguidamente evocada, concretizada e disseminada como se fosse o real daqueles que a expressam.

A *ancoragem* seria a interpretação de um objeto, partiria do figurativo para o abstrato, portanto seria o contrário da objetivação.

Os homens expressam através de palavras e gestos os elementos simbólicos que são as próprias representações sociais. No caso do uso de palavras, utilizando-se da linguagem oral ou escrita, os homens explicitam o que pensam, como percebem esta ou aquela situação, que opinião formulam acerca de determinado fato ou objeto, que expectativas desenvolvem a respeito disto ou daquilo, e assim por diante. Essas mensagens, mediadas pela linguagem, são construídas socialmente e estão, necessariamente, *ancoradas* no âmbito da situação real e concreta dos indivíduos que as emitem, permitindo o intercâmbio entre o conceito e a percepção.

Para estudar as representações sociais, é indispensável conhecer as condições em que os indivíduos estão inseridos mediante a realização de uma cuidadosa análise “contextual” e “espacial”, pois são historicamente construídas e estão estreitamente vinculadas aos diferentes grupos culturais, étnicos e socioeconômicos que as expressam por meio de mensagens, que se refletem nos diferentes atos e nas diversificadas práticas sociais, variando no tempo e no espaço.

Há de considerar que as representações sociais são, muitas vezes, idealizadas a partir da disseminação de mensagens e de percepções advindas do senso comum, que são influenciadas por todos os ambientes que o indivíduo entra em contato. Logo, tem-se a necessidade de conhecer os emissores em termos de suas condições de subsistência ou de sua situação educacional ou ocupacional, considerando-o como ser histórico inserido em uma determinada realidade familiar, com expectativas diferenciadas, dificuldades vivenciadas e diferentes níveis de apreensão crítica da realidade.

A decisão de valorizar o estudo das representações sociais como categoria analítica nas áreas da educação e ensino de Geografia baseia-se na crença de que essa valorização representa mais uma contribuição nos métodos de pesquisa desses campos de estudo. Além disso, não apenas para a educação ou a Geografia, mas, de uma

maneira mais ampla, para todos os demais setores das ciências sociais, a abordagem e a realização de pesquisas sobre representações sociais podem ser consideradas ingredientes indispensáveis para a melhor compreensão dessa sociedade.

### **As representações sociais na Geografia**

A contemporaneidade com suas embriaguez de informações, com o poder de abarcar virtualmente o mundo todo ao mesmo tempo em que não se conhece a localidade onde mora, as constantes (re)construções do espaço, a compressão espaço-tempo, nos traz uma gama de simbologias e representações que nos fazem estar socialmente no mundo e entende-lo. Berman (2007, p. 15) nos mostra que,

“a comunicação e o diálogo ganharam um peso e uma urgência especiais nos tempos modernos, porque a subjetividade e a interioridade estão mais ricas e intensamente desenvolvidas, e ao mesmo tempo mais solitárias e ameaçadas, do que em qualquer outro período da história. Nesse contexto, a comunicação e o diálogo se tornam necessidades críticas e também fontes fundamentais de deleite”.

Nesse sentido é oportuno e de suma importância refletir sobre percepção, cognição e representação geográfica. Haja vista que ao “se tratar de representação, juntamente com a percepção e a cognição, naturalmente se volta para a elaboração e construção do espaço, que por sua vez são essencialmente devidas à coordenação de movimentos solidários entre si”. (OLIVEIRA, 2002, p. 193).

A tradução e publicação das obras “*Topofilia*” e “*Espaço e lugar*” impulsionaram os geógrafos brasileiros voltados à temática a estudar as representações no âmbito geográfico, indo buscar auxílio em outros ramos do conhecimento como na sociologia de Durkheim e na psicologia social de Moscovici. Geógrafos como Cavalcanti (1998), Oliveira (2002) e educadores ambientais como Reigota (2007) trabalharam com as representações sociais em suas pesquisas, destacando a importância delas no entendimento da sociedade.

Ao estudar as representações sociais de conceitos científicos, são necessários distingui-los. Para tanto Reigota (2007, p. 11) define conceitos científicos como sendo “termos entendidos e utilizados universalmente como tais”. Portanto, paisagem,

sociedade, território e natureza, são considerados conceitos científicos, já que, na Geografia são “definidos, compreendidos e ensinados da mesma forma pela comunidade científica internacional, caracterizando um consenso em relação a um determinado conhecimento” (REIGOTA, 2007, p. 11). As representações sociais para esse mesmo autor estão basicamente relacionadas com as pessoas que atuam fora da comunidade científica, embora possam também estar aí presentes. Nas representações sociais podemos encontrar os conceitos científicos da forma que foram apreendidos e internalizados pelas pessoas.

Apesar de Moscovici (1976) não sistematizar uma conceituação precisa para ‘representação social’, Reigota (2007) expõe que as representações sociais equivalem a um conjunto de princípios construídos interativamente e compartilhados por diferentes grupos que através delas compreendem e transformam a realidade.

Cavalcanti (1998, p. 30) apoiada em Moscovici (1974), afirma que representações sociais “são sistemas de concepções, imagens e valores que têm seu significado cultural próprio e persistem independentemente das experiências individuais”. Entende-se que as representações sociais estão no plano do conceito (preconcepções) e de percepções (imagens e valores).

Na compreensão das concepções, idéias, conceitos e imagens sobre a Geografia, que crianças e adolescentes indígenas vão formando em seus cotidianos, incluindo-se aí sua vida escolar é necessário mesmo que timidamente compreender e vivenciar a cultura Jenipapo-Kanindé, no caso específico dos alunos se faz necessário entender como se dá a construção dos seus espaços de vivência dentro e fora da escola.

A cultura é dinâmica, está sempre em mudança, é o próprio modo de vida de um povo. Ela se modifica de forma endógena, resultante da dinâmica do próprio sistema cultural e em contato com outros modos de vida. Laraia (2001, p. 96) argumenta que “qualquer sistema cultural está num contínuo processo de modificação”. Assim sendo, a mudança que é inculcada pelo contato não representa um salto de um estado estático para um dinâmico, mas, antes, a passagem de uma espécie de mudança para outra. A cultura Jenipapo-Kanindé se enquadra nesse contexto, o que a faz ser um fato instigante na pesquisa, pois se apresenta com mudanças claras. Logo, entende-la a partir do modo de vida da comunidade tendo como ambiente de investigação a escola indígena é



importante para evitar comportamentos preconceituosos, assim como identificar qual a sua influência nas representações sociais.

Ao passo que a cultura Jenipapo-Kanindé é desvendada e entendida ao olhar do pesquisador, na análise das representações geográficas dos alunos indígenas, têm-se a necessidade de se entender alguns conceitos geográficos e como eles estão postos na contemporaneidade, como subsídio para uma relação entre o que está posto pelos livros didáticos e cientificamente e as concepções dos alunos a cerca desses conceitos.

O conceito geográfico de paisagem está pautado em Santos (2008) onde paisagem é tida como tudo o que nossa visão alcança. A paisagem “pode ser definida como domínio do visível, aquilo que a vista abarca. Formada não apenas de volumes, mas também de cores, movimentos, odores, sons, etc.” (SANTOS, 2008, p. 89). Dessa forma possui uma formação antroponatural como expõe Rodrigues, Silva e Cavalcanti (2004, p. 15), “consistindo num sistema territorial composto por elementos naturais e antropotecnogênicos condicionados socialmente”. Cabe ressaltar que a paisagem tem uma dupla percepção a primeira é relativa ao que a pessoa considera uma paisagem e a segunda a forma como essa pessoa apreende uma paisagem.

O conceito de natureza, apesar de não ser um conceito eminentemente geográfico, está nesta ciência, e apoiado em Rodrigues, Silva e Cavalcanti (2004) define-se como sendo a inter-relação de componentes e elementos do meio (vegetação, fauna, solo, água, ar, clima, litosfera e relevo).

O conceito geográfico de território segundo Souza (1995, p. 78) “é fundamentalmente um espaço definido e delimitado por e a partir de relações de poder”. Dessa forma território, apesar de nem sempre indicar posse de terra, visto que existem territórios nômades, possui uma fronteira limítrofe, que pode ou não variar, e tem em seu bojo o domínio sobre determinada área.

A sociedade pautada em Santos (1994, 2000, 2008) é o conjunto de pessoas que compartilham propósitos, gostos, preocupações e costumes, e que interagem entre si.

Vale destacar que os conceitos geográficos trabalhados aqui também são de tratados no livro didático<sup>2</sup> adotado na EIEFM Jenipapo-Kanindé e abordado no Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI).

### **Estudo de caso: a Escola Indígena Jenipapo-Kanindé**

A comunidade Jenipapo-Kanindé situa-se no Município de Aquiraz-CE, a aproximadamente 60 km de Fortaleza, e possui de acordo com o censo do IBGE<sup>3</sup> (2000) um contingente populacional de 250 pessoas. Ocupam uma área de 1.100ha (MAGALHÃES *et al*, 2007, p. 206). Têm como principais atividades econômicas: pequenos comércios (mercearias) e atividades voltadas para a produção de subsistência baseada na agricultura, extrativismo vegetal e pesca. Cabe salientar que a área indígena é repleta de componentes geoambientais, ecodinâmicos e culturais que se encontram atualmente à margem do fluxo turístico que explora seus recursos naturais e culturais. Na tentativa de minimizar a entrada da especulação imobiliária para o turismo de massa a comunidade desenvolve o turismo comunitário.

A comunidade também conta com uma escola indígena, onde foi realizada a referente pesquisa. A escola foi fundada em 1988 com o nome Escola Indígena de Ensino Fundamental e Médio Jenipapo-Kanindé, começou a funcionar com professores “brancos”, e dès de 1999 todos os professores são índios da própria comunidade, com curso de magistério indígena. Atualmente a escola chama-se Escola Diferenciada de Ensino Fundamental e Médio Jenipapo-Kanindé. Ela possui nove professores e sessenta alunos distribuídos do 1º ao 9º ano do ensino fundamental, incluindo o EJA (Educação de Jovens e Adultos) que abarca do 7º ao 9º ano.

A escola supracitada é amparada pela lei 6001/73, conhecida como Estatuto do Índio, onde de acordo com o seu artigo 68 “estende-se à população indígena, com as necessárias adaptações, o sistema de ensino em vigor no País” e segundo o artigo 50 “a educação do índio será orientada para a integração na comunhão nacional mediante processo de gradativa compreensão dos problemas gerais e valores da sociedade nacional, bem como do aproveitamento das suas aptidões individuais”, legitimando os

---

<sup>2</sup> A escola utiliza a coleção Construindo o Espaço, de Igor Moreira e Elizabeth Auticchio.

<sup>3</sup> Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

direitos educacionais aos índios e dando bases legais para sua efetivação. Todavia, na prática, há enormes conflitos e contradições a serem superados entre o discurso legal e as ações postas em práticas nas escolas indígenas.

Apesar de a escola ter sido fundada há 22 anos, ela ainda passa por muitas dificuldades referente a capacitação dos professores. O que por sua vez reflete no aprendizado dos alunos, inclusive no que concerne ao ensino de Geografia. A infra-estrutura da escola é bastante satisfatória, ela se configura como uma escola modelo, com salas amplas e bem arejadas. Destaca-se que a escola modelo Jenipapo-Kanidé foi inaugurada e começou a funcionar no ano de 2009. A antiga escola contava com precárias condições de infra-estrutura.

Ocorreram cinco visitas de campo a comunidade indígena possibilitando a obtenção de informações para o entendimento da realidade através da análise empírica. Nesta etapa foram aplicados questionários e feitas entrevistas pré-estruturadas com os alunos do 6º, 7º e 8º ano do ensino fundamental. Também foram realizadas conversas informais, na tentativa de estimular a narrativa de alguns entrevistados.

Os questionários foram aplicados em 15 alunos de 10 a 15 anos de idade, do 6º ao 8º ano do ensino fundamental da Escola Diferenciada de Ensino Fundamental e Médio Jenipapo-Kaniné. A amostra de alunos que responderam o questionário representa 75% do universo de alunos matriculados entre o 6º e 8º ano, garantindo a representatividade da mesma. No sexto e sétimo ano foram entrevistados seis alunos em cada ano sendo que ambos tinham oito alunos em cada série. No oitavo ano, dos quatro alunos regularmente matriculados foram entrevistados três. Todos os estudantes entrevistados estão numa faixa etária convencional para a série que freqüentam.

As perguntas do questionário foram formuladas na tentativa de identificar características relativas ao cotidiano dos entrevistados, as aulas de geografia tidas na escola, ao livro didático de geografia utilizado, e a relação da geografia com o dia-a-dia deles fora da escola.

O questionário com os alunos foi bastante satisfatório, visto que tanto os professores como os alunos estavam dispostos a colaborar com as entrevistas. Eles propuseram que a atividade fosse feita no momento da aula na própria sala, afirmando não sentirem-se incomodados com a realização da atividade, cedendo o tempo necessário para sua realização.

Os alunos não tiveram dificuldades de entender as perguntas do questionário, entretanto demonstraram dificuldades em verbalizar suas idéias, o que, de acordo com Cavalcante,

...por um lado, é próprio de sua faixa etária, de acordo com Piaget e mesmo com Vygotsky, e de seu nível intelectual. Mas por outro lado, pode significar também despreparo em expressar idéias, por lhes faltarem oportunidades de desenvolver as habilidades e capacidades operativas necessárias, tanto na escola como em outras instâncias de sua vida social. (1998, p. 41)

É importante salientar que as atitudes e as reações dos entrevistados são influenciadas pelo entrevistador, principalmente quando os entrevistados são crianças e quando há perguntas subjetivas no questionário. Logo se deve levar em conta como e por quem é feita a pergunta, como o entrevistado é abordado, a simpatia, o gênero, a idade e até a aparência física do entrevistador. Essas variáveis podem levar a inibição ou não da criança diante do entrevistador, influenciando também em suas respostas.

Os condicionantes supracitados foram especulados a partir das observações na pesquisa, onde as alunas, aparentemente, apresentaram-se mais inibidas se limitando a responder o que o entrevistador perguntava, enquanto os alunos tinham respostas mais longas e faziam perguntas referentes ao questionário, mostrando-se curiosos para saber do que se tratava.

Além do questionário, optou-se por fazer observações informais do cotidiano escolar. Nos momentos de ‘intervalo’, os alunos comportam-se semelhante aos alunos observados em outros estudos desta natureza (ex.: Cavalcante 1991, Chaves 1993, Oliveira 1992 e Cavalcante 1998). Conforme destaca Cavalcante,

Os alunos mostram-se alegres, descontraídos, barulhentos. Estão ainda numa faixa etária em que as brincadeiras escolhidas no recreio ou no final da aula são aquelas em que despendem a maior energia física possível, como jogar bola, correr bastante, jogar “coisas” nos outros, conversar alto e todos ao mesmo tempo, gritar mesmo. (1998, p. 38)

Isso mostra que a rotina escolar dos alunos não parece fugir ao padrão das escolas tradicionais da cidade.

O questionário apresentava uma lista de opções referentes a meios de informação que os alunos utilizavam para se manterem informados, as opções eram: livro, rádio, jornal, revista, DVD ou vídeo cassete e televisão.

Observou-se que a televisão apresenta o maior número de usuários (15), ficando o rádio em segundo lugar (13). A televisão também é o meio de informação mais utilizado (dos quinze alunos entrevistados, treze alunos apontaram a televisão como sendo o meio de informação mais utilizado), evidenciando a forte influência desta entre os alunos, mesmo esses não estando inseridos em um centro urbano.

Os meios de informação que necessitam de leituras (livro, revistas e jornais) são utilizados por menos da metade dos entrevistados (7 alunos). Cabe destacar que dos seis alunos do 7º ano entrevistados, quatro afirmaram que utilizavam o livro como meio de informação. Após conversas informais com os mesmos alunos, descobrimos que o professor realiza atividades extra-classe utilizando os livros didáticos como ferramenta principal, fazendo com que os alunos utilizem os livros como meio de informação.

Pode-se estipular que os dados apresentados ocorrem devido ao próprio hábito da maioria das pessoas de preferirem a televisão a um livro ou jornal, agravados pela dificuldade de acesso e distância da comunidade, dificultando a chegada de outros meios de informação, principalmente os que necessitam de leitura e que tem atualizações mensais e diárias como revista e jornais respectivamente.

Cabe destacar a necessidade, principalmente através da escola, de se estimular a leitura entre os alunos. Atividades que utilizassem revistas e jornais seriam uma alternativa para, mesmo com a dificuldade no acesso a essas matérias, estimular a utilização dos mesmos.

Questionados se gostam do lugar onde moram, todos afirmaram que “sim”. A maioria dos entrevistados (13) apontou a Lagoa da Encantada e o Morro do Urubu, como sendo os lugares que mais gostam na comunidade, uma resposta mais generalizante foi dada por um estudante do 6º ano: “*eu gosto da natureza na minha comunidade*”, outro apontou “*o riacho*”.

A maioria das atividades de lazer mencionadas estão direta ou indiretamente vinculadas a Lagoa da Encantada e ao Morro do Urubu, como “*tomar banho na lagoa*”, “*subir o Morro do Urubu*”, “*brincar de pega-pega na lagoa*”. Outras atividades de

lazer foram mencionadas em menor número, como: “*brincar de boneca*” e “*jogar de bola*”.

Sobre o que os entrevistados menos gostam na comunidade todos afirmaram “a poluição”, sendo que alguns foram mais específicos, afirmando “a poluição da lagoa”.

As respostas das perguntas referentes às suas atividades de lazer, e o que eles mais e menos gostam na comunidade, apresentam um forte vínculo com o ambiente natural que os circundam, mostrando que a presença da natureza assim como a vivência na mesma por parte dos entrevistados são fatores relevantes em seus cotidianos. Todos se mostraram preocupados com a poluição na comunidade, e em particular da Lagoa, devido esta, junto com o Morro do Urubu, ser o símbolo da comunidade indígena Jenipapo-Kanindé.

A Lagoa da Encanta, segundo os índios da comunidade, estava sendo poluída por uma empresa de bebidas, o que ocasionou uma árdua manifestação da comunidade em prol da preservação da lagoa, e o que possivelmente aumentou a conscientização dos alunos a respeito da poluição na comunidade. Cabe destacar, que em diálogo com os professores pode-se verificar que os mesmos trabalham muito em sala de aula com as questões relativas aos problemas enfrentados pela comunidade.

Um dos motivos que fazem as crianças gostarem da sua comunidade são os elementos naturais existentes na mesma. Observa-se a natureza como o principal atrativo do espaço vivido das crianças, sendo a Lagoa da Encantada e o Morro do Urubu, lugares de identificação e afirmação indígena. Isso é verificado também nos desenhos feitos pelos alunos, onde, depois de solicitados para desenhar uma paisagem que achassem bonita, de qualquer parte do mundo ou de sua própria imaginação, todos desenharam a Lagoa da Encantada e/ou o Morro do Urubu. Os desenhos variavam apenas em acréscimos de detalhes, como a presença de uma ou duas casa, cercas, arco-íris, dentre outros. De forma geral, nos desenhos mesclam-se o imaginário e o real representado.

Pedidos para desenhar uma paisagem que tenham visto ou imaginado e que a considerassem desagradável, os desenhos apresentavam um ou mais dos seguintes itens: rios com peixes mortos e com algum tipo de poluição, incêndios em florestas, desmatamento e ambientes secos. Desses desenhos apenas um aluno representou a

comunidade onde vive com algum problema enfrentado na mesma. Pedido para descrever o que tinham desenhado, ele afirmou que era uma fábrica de bebidas que funciona nas proximidades da comunidade, e estaria emitindo fumaça e poluindo a lagoa.

As representações das paisagens consideradas desagradáveis pelos alunos, mostram que os alunos foram buscar suas paisagens fora da comunidade. Em relação às paisagens que achavam bonitas os desenhos se limitavam às paisagens contidas na comunidade.

A respeito dos fatores citados como pontos positivos de sua comunidade, ou de seu lugar de vivência, as respostas revelaram pontos essenciais para as crianças em relação ao espaço. Elas gostam do lugar porque tem referência de alegria, de proteção, de segurança, de liberdade. Lima (1989) citado por Cavalcanti (1998, p. 47) mostra que “para a criança existe o espaço-alegria, o espaço-medo, o espaço-proteção, o espaço-mistério, o espaço-descoberta, enfim, os espaços da liberdade e da opressão”. Os pontos positivos citados (Lagoa da Encantada, Morro do Urubu, e outros elementos naturais citados) seriam os espaços da liberdade, enquanto que os negativos (a poluição) podem ser interpretados como espaços da opressão.

Os pontos apresentados e discutidos acima se evidenciam nas falas de um dos entrevistados:

- ❖ *“Na nossa comunidade tem muita coisa, como a lagoa, o galpão. Foi construída muita coisa na nossa comunidade, eu vou dizer mais casas, florestas, os pássaros. A nossa comunidade não é serra, é um paraíso. Esse paraíso tem plantas... plantas medicinais”* (Aluno do 6º ano).
- ❖ *“A nossa comunidade tem um morro maravilhoso uma lagoa mais ainda, e tem vários pássaros. Tem uma natureza muito bonita, uma paisagem muito bonita”* (Aluno do 7º ano).
- ❖ *“A minha comunidade é um pouco pequena mais tem muitas coisas bonitas que eu gosto muito. Na minha comunidade tem uma lagoa que é muito mal tratada por uma fábrica de cachaça, que ela joga muito vinhoto dentro da lagoa. Mas ninguém consegue resistir com a beleza que ela tem. Tem um morro chamado*

*Morro do urubu, e a nossa comunidade também tem muitas árvores”* (Aluno do 8º ano).

No questionário foi pedido para os alunos escreverem duas matérias que mais gostam de estudar na escola e as que menos gostam com o intuito de mensurar em que grau de satisfação a disciplina de Geografia é aceita entre os alunos que participaram da pesquisa.

A Geografia aparece como a uma das disciplinas que os entrevistados menos gostam. Destaca-se o 6º ano, dos seis alunos entrevistados, todos afirmaram que gostam de aprender Matemática, enquanto três não gostavam de aprender Geografia. No 7º ano a disciplina de Matemática teve novamente a preferência dos alunos, sendo que apenas um gostava de Geografia. No 8º ano a preferência maior foi à matéria de Ciências.

De forma geral, nota-se que a Geografia não se encontra entre as disciplinas preferidas dos estudantes, como também não é uma das disciplinas que menos gostam. Exceto no 6º ano, onde se verificou que a Geografia assim como a História são as disciplinas que menos os interessam. Através dos questionários e por meio de entrevistas com os professores e conversas informais com os alunos, constatou-se pouca relação do conteúdo do livro didático de Geografia com a comunidade, podendo colaborar para o desinteresse dos alunos pela disciplina e o não entendimento do conteúdo. Fato agravado se os professores limitarem o processo de ensino ao livro didático. Cabe destacar que nesse último caso o estudo só pode estipular, haja vista que não se obteve informações suficientes para uma afirmação.

Questionados sobre o que gostam de aprender em Geografia, os alunos do 6º ano, deram respostas generalizantes como *“eu gosto de aprender tudo”*, *“tudo”*, sendo que apenas dois foram mais específicos em suas respostas, afirmando que gostavam de aprender sobre territórios e mapas. Os alunos do 7º ano variaram em suas respostas, gostavam de aprender sobre território, região, mapa e economia mundial, como segue nas afirmações *“eu gosto de aprender, em geografia, as regiões, os territórios, os lugares”*, ou *“os mapas, o capitalismo, o socialismo e a economia mundial”*.

Observa-se que a maioria dos alunos do 7º ano deu preferência a assuntos da Geografia Humana, talvez por a Geografia Humana ser mais tratada nessa série. Cabe ressaltar que três dos entrevistados do 7º ano afirmaram gostar de aprender sobre o



sistema solar. Os alunos do 8º ano apontavam para preferências relativas às questões mais globais, como aprender sobre os blocos e continentes, temas presentes no conteúdo do 8º ano.

Observando e buscando informações sobre o que estava sendo ensinado nas últimas duas semanas na disciplina de Geografia, notou-se que o conteúdo abordado neste período coincidia com a opinião da maioria dos alunos sobre o que os mesmos mais gostavam de aprender em Geografia. Isso mostra duas hipóteses para essa situação: realmente o assunto recentemente tratado é o mais interessante para ele(s) ou apresentam uma memorização instantânea e bem presente a respeito do conteúdo, evidenciando um possível descaso para com a disciplina, e como afirma Lacoste (1988: 16) a respeito da Geografia Escolar “nada há a entender, mas é preciso ter memória”.

Outra pergunta foi feita, questionando sobre a presença da Geografia no dia-a-dia do aluno. Nesta pergunta apenas dois alunos responderam negativamente. A maioria dos entrevistados evidenciava sempre o “lugar”<sup>4</sup> e a localização em suas preferências. Afirmavam: “*através da geografia eu aprendo a localização dos lugares*”, “*eu sei onde fica os lugares*”.

Esses lugares são assimilados através das gravuras do livro didático, possibilitando a distorção da realidade por parte de alguns alunos, visto que o livro didático não abarca todos os lugares e suas paisagens. Portanto o professor é de fundamental importância para fazer os alunos compreenderem de forma mais clara e conjunta os locais que estão além das paisagens mostradas nos livros didáticos, dando assim uma visão de movimento e não uma visão fotográfica da realidade.

Algumas respostas dos alunos do 8º ano se destacaram dentre as demais por não abordar os aspectos supracitados. Elas estão transcritas a seguir:

A pergunta feita foi: A geografia esta presente no seu dia-a-dia? Explique.

- ❖ *Sim. “Na comunidade a gente fala muito sobre as terras que não são boas para plantar”;*
- ❖ *“Sim. Nos jornais passa que o homem esta cada vez mais acabando com a atmosfera”;*
- ❖ *“Não. Porque nos não estudamos muita Geografia na sala de aula.”*

---

<sup>4</sup>O “lugar” ou os “lugares” a que os entrevistados se referiam é aqui entendido como paisagem geográfica, presente nas ilustrações do livro didático.

Nas duas primeiras respostas verificam-se aspectos do cotidiano do aluno, da vivência empírica dele, como a prática agrícola e a presença dos meios de informação. Na terceira resposta, o aluno foi sucinto e plausível, infelizmente não tivemos a chance de avaliar a veracidade dessa resposta, mas como os professores da escola são todos polivalentes, pode-se supor que alguns preferam ensinar outras matérias em detrimento a Geografia, o que também pode ser um fator para que a Geografia não esteja entre as disciplinas preferidas dos alunos. O mesmo aluno respondeu em uma outra questão, a necessidade de aumentar a frequência das aulas de Geografia. Foi perguntado o que ele mudaria no mundo com o ensino que ele tem de Geografia? O referido aluno respondeu: “*eu aumentaria as aulas de Geografia na sala e assim os alunos davam para entender mais sobre Geografia*”. Nota-se que o aluno apresenta o fato de terem um número reduzido de aulas de Geografia como sendo a causa de não entendê-la.

Nas demais respostas afirmativas, os entrevistados utilizaram exemplos onde envolviam os assuntos ao quais eles afirmaram gostarem mais de aprender em Geografia, mostrando, diante disso, que esses alunos conseguem observar no seu cotidiano, com maior facilidade, situações onde relacionam o que eles mais gostam de aprender em Geografia.

Foi perguntado aos alunos se o livro didático, em sala de aula, ajuda a entender e gostar de Geografia e se eles gostam de fazer as atividades/exercícios propostos no livro didático de Geografia. Com exceção de três, os outros entrevistados afirmaram gostar do livro, suas respostas evidenciavam que o livro apresenta de uma linguagem simples e de fácil compreensão além de apresentar ilustrações e exercícios que proporcionam um melhor entendimento do conteúdo tratado. Há opinião dos alunos a respeito dos exercícios e atividades do livro utilizado são similares às opiniões do PNLD (2008), levando a ressaltar a veracidade da análise por parte da comissão de avaliação dos livros didáticos. Todavia uma precária ligação entre alguns conteúdos do livro e a realidade do aluno pôde ser constatada.

As justificativas dos três alunos que responderam negativamente a questão são porque as questões são “*muito grandes*” e “*complicadas*”.

Nenhum dos alunos apontou a falta da abordagem indígena consistente no livro didático, como foi exposto pelos professores.

Os livros didáticos devem atender as expectativas do estudante, evitar o excesso de dados desnecessários e proporcionar aos jovens uma linguagem direta e acessível, amalgamada a figuras que promovam uma melhor absorção dos conteúdos.

Observa-se a necessidade do professor, enquanto agente social preocupado com a formação do educando, de ir além do livro didático, como alternativa para a compreensão do mundo enquanto mundo em movimento e fomentado por desigualdades. Neste aspecto a tecnologia pode ser usada metodologicamente na alternativa de expandir a compreensão do aluno, sobre os assuntos relacionados com a Geografia. Sendo a técnica adotada como ferramenta que se contrapõe aos parâmetros desiguais da sociedade vigente, como bem expõe Santos (2000), ao falar que as bases técnicas do mundo atual, onde capital se apóia para construir um mundo globalizado perverso e desigual, elas poderão servir, a outros objetivos, se forem postas ao serviço de outros fundamentos sociais e políticos.

Os alunos foram questionados se as aulas de Geografia ajudam a pensar o lugar/mundo em que vivem e o que mudariam no mundo com o estudo que se tem em Geografia.

Catorze alunos expuseram que a Geografia ajuda a entender o mundo e o lugar onde vivem. Suas justificativas pautaram-se novamente no conhecimento dos “lugares”, afirmaram que a Geografia ajuda a entender os diferentes lugares.

A respeito do que eles mudariam no mundo com os seus estudos em Geografia, responderam: a violência e a poluição, sendo, a última, mais mencionada. Segundo os próprios entrevistados assuntos relacionados as mudanças propostas foram abordadas no conteúdo de Geografia, logo se nota a importância dessa disciplina na vida dos alunos. Ela se faz presente, mesmo que eles não a percebam. O fato dos alunos considerarem a poluição e a violência como pontos de mudança justificam-se também pela presença de informações referentes a essas questões nos programas e informes televisivos. Visto que todos os alunos, com exceção de um, afirmaram ver constantemente esse tipo de informação na TV.

### **Considerações finais**

Na compreensão do espaço escolar indígena Jenipapo-Kanindé foi basilar identificar as características culturais da comunidade e entender o processo de mudança cultural entre gerações. Seus hábitos culturais tradicionais se entrelaçam cada vez mais com o modo de vida urbano moderno, resultando em uma cultura singular, mas que se assemelha há outros povos indígenas cearenses.

O ambiente natural, enfatizado na oralidade, dentro e fora da escola e vivenciado no cotidiano dos alunos gera uma ligação de afeto com as belezas naturais da terra indígena, representadas pela Lagoa da Encantada e Morro do Urubu, fazendo desses espaços, lugares de lazer, e símbolos de luta pela preservação da natureza e garantia da terra. As aulas de Geografia valorizam e reforçam essa relação, apesar dos livros utilizados serem poucos condizentes com a realidade dos alunos indígenas, as práticas escolares garantem em parte a discussão a cerca dos espaços da comunidade, através da menção das belezas paisagísticas, do turismo comunitário desenvolvido pela comunidade, ou pelos problemas com drogas e alcoolismo, e a destinação do lixo.

Uma parte das representações sociais de temas na Geografia, expressas pelos alunos, provém de conhecimentos e experiências do senso comum, onde os espaços e contextos de formação dessas representações estão fora da escola, abarcando sua referencia cultural, assim como problemas enfrentados no dia-a-dia da comunidade. Essas representações são ampliadas e recriadas pelos conhecimentos provenientes da mídia, seja através da TV ou rádio.

A articulação de conceitos geográficos com o cotidiano evidencia que, os conteúdos de geografia física são mais internalizados do que os conteúdos de geografia humana, esses últimos são pouco expostos ao contexto da comunidade. Todavia é notória a importância da Geografia no cotidiano dos alunos, na construção de uma conscientização espacial de seus espaços de vivência.

Com tudo afirma-se que ao longo do tempo o homem vem modificando as paisagens e (re)construindo espaços através de suas práticas sociais e de sua interação com a natureza. A atuação humana no mundo varia temporal e espacialmente, diferenciando-se de acordo com sua capacidade técnica, sua cultura, seu poder econômico e pela a estrutura físico-natural que o circunda. Como consequência cada povo vive num lugar diferente e entende de maneira diferente algo de sua realidade.

O Brasil é formado por diferentes povos, cada um tem sua forma de viver e construir o espaço. Nesse sentido os povos indígenas brasileiros também vivem em lugares e paisagens diferenciados, construindo seus espaços geográficos singulares.

Para entender a realidade das comunidades tradicionais, incluindo suas culturas, é fundamental que se tenha um entendimento de suas concepções sobre aspectos da realidade coletiva e sobre suas imagens de mundo. Nos diferentes olhares a serem compreendidos, perpassam elementos da geografia, que nos dão subsídios para uma melhor compreensão do cotidiano.

Entender a vivência na escola indígena através das representações sociais da Geografia que perpassam a educação indígena é uma alternativa para se compreender o ensino indígena dos diferentes povos no Brasil, pois as representações sociais constituem elementos de suma importância à análise dos mecanismos que interferem na realização do processo educativo, devido as suas relações com o ‘senso comum’, a ideologia e a linguagem. Dessa forma o estudo do conteúdo das representações dos alunos sobre a Geografia é um caminho para melhor compreender o mundo vivido dos alunos, suas concepções e seu processo de construção de conhecimento. Nas palavras de Cavalcanti (1998, p. 172) o estudo das representações no ensino serve “para reforçar a percepção que já se tinha da importância de se encarar a tarefa do ensino também como uma atividade de pesquisa, *lato sensu*.”

### **Referências Bibliográficas**

BERMAN, M. **Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

BRASIL. Ministério da Justiça. **Lei 6001, Estatuto do Índio**. Brasília: Ministério da Justiça, 1973.

BRASIL, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Levantamento demográfico**. 2000.

BRASIL, Ministério da Educação. **Guia do livro didático 2008: Geografia: séries/anos finais do ensino fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2007.

BRASIL, E. G. M. **Cuidado em saúde mental: representações sociais dos usuários, familiares e trabalhadores do Centro de Atenção Psicossocial**. Dissertação

(Mestrado em Saúde Pública) – Programa de Pós-graduação em Saúde Pública – UECE, Fortaleza, 2007.

CAVALCANTE, Lana de Souza. **O ensino crítico de geografia em escolas públicas do ensino fundamental.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, UFG, Goiás, 1991.

CAVALCANTE, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos.** 9ª ed. SP: Papirus, 1998.

CHAVES, S. M. **A avaliação da aprendizagem no ensino fundamental: realidades e possibilidades.** Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, UFG, Goiás, 1993.

LACOSTE, Yves. **Geografia: isso serve em primeiro lugar para fazer a guerra.** Tradução Maria Cecília. França – Campinas, SP: Papirus, 1988.

LARAIA, R. de B. **Cultura: um conceito antropológico.** 14ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

MAGALHÃES, G. B. *et al.* **Educação Ambiental Integral para a Sustentabilidade do Turismo Comunitário na Aldeia Jenipapo-Kanindé-CE.** In: XII Simpósio Brasileiro de Geografia Física Aplicada, 2007, Natal-RN: XII Simpósio Brasileiro de Geografia Física Aplicada - Anais, 2007.

MOREIRA, I.; AURICCHIO, E. **Construindo o espaço humano.** 6º ano. 5ª ed. São Paulo: Ática, 2006.

MOREIRA, I.; AURICCHIO, E. **Construindo o espaço brasileiro.** 7º ano. 5ª ed. São Paulo: Ática, 2006.

MOSCOVICI, S. **La psychanalyse, son image et son public.** Paris : PUF, 1961.

MOSCOVICI, S. **La psychanalyse, son image et son public.** Paris : PUF, 1976.

MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise.** Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais: investigação em psicologia social.** Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

OLIVEIRA, M. A. de. **A aula: Momento-síntese do trabalho docente.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, UFG, Goiás, 1992.

OLIVEIRA, L. de. **Ainda sobre percepção, cognição e representação em Geografia.** In: MENDONÇA, F.; KOZEL, S. (org.) **Elementos de epistemologia da geografia contemporânea.** Curitiba: Ed. da UFPR, 2002. p. 198-214.

- PIAGET, J. **A equilibrção das estruturas cognitivas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.
- REIGOTA, Marcos. **Meio ambiente e representação social**. 7<sup>a</sup> ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- RODRIGUEZ, J. M. M, SILVA, E. V. da, CAVALCANTI, A. P. B. **Geocologia das paisagens: uma visão geossistêmica da análise ambiental**. Fortaleza: Editora UFC, 2004.
- SÁ, C. P. de. Representações Sociais: o conceito e o estado atual da teoria. In: SPINK, M. J. P. (org.). **O Conhecimento no cotidiano: as representações sociais na perspectiva da psicologia social**. São Paulo: Brasiliense, 2004.
- SANTOS, Milton. **Técnica, Espaço, Tempo: Globalização e meio técnico científico informacional**. São Paulo: Hucites, 1994.
- SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. 2<sup>a</sup>ed. Rio de Janeiro: Record, 2000.
- SANTOS, Milton. **Metamorfoses do Espaço Habitado**. 6<sup>a</sup> ed. São Paulo: EDUSP, 2008.
- SOUZA, M. J. O território: sobre espaço e poder, autonomia e desenvolvimento. In: CASTRO, I. E. **Geografia: conceitos e temas**. Rio de Janeiro: Bertrand, 1995. p. 77-116.
- KIMURA, Shoko. **Geografia no ensino básico: questões e propostas**. São Paulo: Contexto, 2008.