

As Unidades de Conservação nos Livros Didáticos de Geografia do Ensino Médio para o Triênio 2018-2020

Conservation Units in High School Geography Textbooks for the Three-Year Term 2018-2020

Patrícia Rosa Aguiar^{*a}; Francisco Wendell Dias Costa^b

^a Instituto Federal do Triângulo Mineiro, Campus Patrocínio, MG, Brasil.

^b Instituto Federal do Maranhão, Campus Barra do Corda, MA, Brasil.

*E-mail: patricia.rosaa@gmail.com

Resumo

O objetivo deste trabalho é analisar as Unidades de Conservação Federais do Brasil inseridas nas coleções de livros didáticos dispostas como conteúdos. O trabalho foi uma pesquisa de gabinete com a coleta e análise de dados, utilizando a técnica de comparação de conceitos em livros didáticos. Teve apoio na abordagem qualitativa-descritiva e nos procedimentos metodológicos. Os resultados evidenciam que dos 30 (trinta) livros analisados, apenas 6 (seis) de diferentes coleções apresentaram as Unidades de Conservação Federais nos conteúdos, enfatizado nas questões ambientais. Embora todos os livros tenham apresentado as categorias e os tipos dessas áreas protegidas, não apresentam um contexto histórico e legal da criação das Unidades de Conservação no Brasil. Apenas três livros fazem relação da distribuição das Unidades de Conservação Federais com os biomas brasileiros. Somente um livro faz referência ao Zoneamento Ecológico-Econômico (ZEE) como instrumento norteador da gestão ambiental e do ordenamento territorial, apontando as Unidades de Conservação Federais como diretrizes para o uso sustentável dos recursos naturais e conservação dos biomas brasileiros. Ficou evidente que todas os livros que trouxeram as Unidades de Conservação Federais como conteúdo, não apresentaram um reflexão crítica-reflexiva da importância dessas áreas protegidas como elemento de gestão ambiental no Brasil.

Palavras-chave: Questões Ambientais. Livro Didático. Unidades de Conservação. Gestão. Ordenamento.

Abstract

The objective of this work is to analyze the Federal Conservation Units of Brazil inserted in the textbooks collections arranged as content. This study comprised an office survey with the data collection and analysis, using the comparison concepts technique in textbooks, and drew on a qualitative-descriptive approach and other methodological procedures. The results showed that of the 30 textbooks analyzed, only 6 of them, from different collections, included in their table of contents the Brazilian federal conservation units with emphasis on environmental issues. Although all the books have introduced the categories and types of these protected areas, they do not provide the historical and legal context of the creation of conservation units in Brazil. Only 3 of the books relate the distribution of federal conservation units in Brazil to the national biomes. Only one of the books makes reference to Ecological-Economic Zoning (EEZ) as a guiding instrument for environmental management and territorial planning, pointing to federal conservation units as guidelines for the sustainable use of natural resources and conservation of Brazilian biomes. As evidenced, none of the books approaching federal conservation units focused on critical reflective thinking about the importance of such protected areas as an element of environmental management in Brazil.

Keywords: Environmental Issues. Textbook. Conservation Units. Management. Planning.

1 Introdução

A compreensão do espaço geográfico e a dinâmica de seus elementos, de forma integrada, têm o ambiente escolar como o local que visa potencializar análises diversificadas e aprofundadas no processo de ensino e aprendizagem e entre teoria e prática. Nessa perspectiva, Libâneo (1994) diz que “o estudo do meio é componente do processo de ensino pelo qual a matéria de ensino é estudada em seu relacionamento com fatos sociais a essa conexos, a exemplo dos conteúdos presentes nos livros didáticos de Geografia.

O livro didático é organizado para que os elementos do processo técnico-pedagógico sejam uma fonte de consulta e ferramenta de ensino, desenvolvidos e preparados para o uso de professores(as) e alunos(as). É um dos recursos

mais presente, em salas de aulas, configurando-se como uma informação científica. Portanto, esse é um produto com sistematização de conhecimentos, com seleção de conteúdos e fontes, a fim de contribuir com o aprendizado dos leitores.

Um dos problemas dos livros didáticos surge quando as questões ambientais deixam de ser discutidas ou são apresentadas de maneira simplória, sem uma ação crítico-reflexiva, prejudicando a relação de ensino e aprendizagem na ciência geográfica. Um dos objetivos do Guia do Livro Didático do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) é preparar, através dos materiais didáticos, em especial os livros, o aluno para desenvolver seu espírito crítico, atuar no mundo complexo, localizar-se nesse e decodificá-lo.

Diante dessa perspectiva, é possível destacar alguns

problemas acerca da elaboração e utilização dos livros didáticos de Geografia, sobretudo, no que diz respeito à forma na qual os livros didáticos vêm sendo utilizados, que pode prejudicar o planejamento dos conteúdos durante o ano letivo.

A maneira como os conteúdos que os livros didáticos trabalham as questões ambientais evoluiu nos últimos 20 (vinte) anos, abordando essa temática de forma mais contextualizada e crítico-reflexiva. Assim, surgiu o interesse em analisar alguns dos livros didáticos publicados e utilizados nas escolas brasileiras, para identificar as Unidades de Conservação Federais no Brasil, como áreas protegidas com características que buscam a preservação, conservação, ordenamento territorial e no planejamento e gestão ambiental do Brasil.

Diante dos problemas identificados durante a pesquisa, é possível destacar: a formação de professores é considerada insuficiente, pois não conseguem abordar a temática (Unidades de Conservação Federais no Brasil) de forma adequada na sala de aula. Algumas vezes, reproduzem somente aquilo o que está nos livros didáticos e não conseguem ampliar a discussão, provocando desinteresses dos alunos. Outro problema identificado é a forma como as Unidades de Conservação Federais do Brasil são apresentadas: de forma reduzida e com informações básicas, sem acrescentar novos elementos, impossibilitando o entendimento dos alunos sobre a temática abordada.

A partir das considerações apresentadas e seguindo em uma perspectiva crítica, é possível argumentar que as informações expostas nas obras que continham a temática escolhida, os

conceitos específicos, os mapas, os textos complementares e as atividades extraclasse visam estimular os leitores a compreender melhor as Unidades de Conservação Federais no Brasil.

Com a problemática e os questionamentos da pesquisa foi possível estabelecer como objetivo geral analisar as Unidades de Conservação Federais do Brasil inseridas nas coleções de livros didáticos dispostas como conteúdos; os objetivos específicos são: discutir sobre as questões ambientais nos livros didáticos e compreender os conteúdos nos livros que dispõem sobre as Unidades de Conservação Federais do Brasil.

2 Material e Métodos

A leitura e interpretação das questões ambientais, nos livros didáticos de geografia, do Ensino Médio têm como base a Geografia que emerge dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's). Os livros didáticos analisados na pesquisa são recomendados e avaliados pelo Ministério da Educação, através do Plano Nacional do Livro Didático 2018-2020.

O trabalho foi uma pesquisa de gabinete com a coleta e análise de dados e com apoio na abordagem qualitativa descritiva, de acordo com Moraes (2005) e Triviños (1987). Dessa forma, foram desenvolvidos os seguintes procedimentos metodológicos:

- Levantamento e análise bibliográfica, enfatizando as dez coleções de livros de geografia adquiridas, com cada uma possuindo três volumes, avaliadas e recomendadas. Entretanto, apenas seis livros, destacados em verde, apresentaram as Unidades de Conservação Federais como conteúdos (Quadro 1).

Quadro 1- Coleções de livros didáticos de geografia analisadas

Coleção	Autores	Vol. 1	Vol. 2	Vol. 3
Fronteiras da Globalização (Código: 0026P18053)	Lúcia Marina Alves de Almeida e Tércio Barbosa Rigolin	O mundo natural e o espaço humanizado	O espaço geográfico globalizado	O espaço brasileiro: natureza e trabalho
Território e sociedade no mundo globalizado (Código: 0103P18053)	Elian Alabi Lucci, Anselmo Lazaro Branco e Cláudio Mendonça	Ensino Médio 1	Ensino Médio 2	Ensino Médio 3
Geografia geral e do Brasil: espaço geográfico e globalização (Código: 0046P18053)	João Carlos Moreira e Eustáquio de Sene	Ensino Médio 1	Ensino Médio 2	Ensino Médio 3
Geografia em rede (Código: 0132P18053)	Edilson Adão e Laercio Furquim Jr.	1º Ano	2º Ano	3º Ano
Geografia ação e transformação (Código: 0123P18053)	Alice de Martini e Rogata Soares Del Gaudio	1º Ano	2º Ano	3º Ano
Geografia das redes: o mundo e seus lugares (Código: 0186P18053)	Douglas Santos	1	2	3
Geografia: contextos e redes (Código: 0191P18053)	Angela Corrêa da Silva, Nelson Bacic Olic e Ruy Lozano	1 Ensino Médio	2 Ensino Médio	3 Ensino Médio
Ser protagonista: geografia (Código: 0075P18053)	Bianca Carvalho Vieira et al.	1º Ano	2º Ano	3º Ano
Geografia espaço e identidade (Código: 0174P18053)	Levon Boligian e Andressa Alves	1	2	3
Conexões: estudos da geografia geral e do Brasil (Código: 0202P18053)	Lygia Terra, Regina Araujo e Raul Borges Guimarães	1	2	3

Fonte: Adaptado de Brasil (2018).

A princípio se pode afirmar que essa é uma quantidade pequena de coleções de livros para se fundamentar uma pesquisa que possibilite uma generalização de seus resultados. Porém, a proposta não é dar conta de todas as publicações da área de Geografia a respeito dessa temática, mas focalizar aqueles que possuem as Unidades de Conservação Federais como conteúdo. Os livros escolhidos foram considerados como livros de grande circulação nacional.

Mais do que isso, a reflexão sobre algumas obras escolhidas foi conduzida no sentido de que as questões levantadas sobre os livros sejam entendidas como um exemplo de possibilidade de se assumir um olhar crítico sobre as demais obras.

- Foi realizado um olhar crítico-reflexivo sobre as obras como forma de buscar a verificação dos resultados, a partir de uma análise geral de cada livro didático escolhido para, em seguida, fazer uma análise capítulo a capítulo, que foi realizada como forma de explicitar onde e em qual contexto foram inseridas as Unidades de Conservação Federais. Portanto, mais do que buscar a generalização de seus resultados, a ideia é uma análise geral de cada coleção de livro didático, como forma de identificar a forma como foi inserida a temática - Unidades de Conservação Federais.

- A leitura e análise dos livros didáticos foi orientada por uma lista de questões, que foram verificadas em cada livro analisado. Esta lista serviu de referência, pois representa as preocupações que motivaram a realização deste trabalho. Os questionamentos foram:

- ✓ Como são abordadas as Unidades de Conservação Federais nos livros?
- ✓ Essas estão presentes em quais capítulos, relacionando com os temas da geografia e a temática ambiental (conservação e preservação da natureza), apresentam em capítulos a parte, em textos complementares, apenas nos exercícios propostos, em sugestões de filmes etc.?
- ✓ Os conceitos, as classificações e os objetivos das Unidades de Conservação Federais estão presentes nos livros? Se sim, apresentam ilustrações/esquemas explicativos ou apenas textos escritos?
- ✓ Os outros conceitos se apresentam de acordo com a legislação específica (Lei n.º 9.985/2000), abordando o assunto como um todo ou aparecem incorretos e/ou tendenciosos?

Esse procedimento foi baseado na técnica da comparação de conceitos em livros didáticos e paradidáticos. Como parâmetro e instrumento de comparação, os conceitos trabalhados também foram analisados no Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza (SNUC).

Por fim, no presente artigo não contém fotografias referentes ao conteúdo. Essa escolha foi em virtude da baixa qualidade que as imagens apresentaram durante a estruturação do texto. Dessa forma, destaca uma análise crítica textual.

3 Resultados e Discussão

3.1 Programa Nacional do Livro Didático (PNLD): apontamentos e reflexões

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) é, segundo o MEC, um dos mais antigos programas de distribuição de livros didáticos destinados a estudantes da rede pública de ensino brasileira e, desde 1929, vem passando por aperfeiçoamentos e diferentes formas de execução.

Os livros didáticos começaram a ser produzidos e utilizados no Brasil, a partir de 1930, quando o Estado brasileiro passou a adotar políticas sobre esses, assumindo assim um sentimento, de identidade nacional e ligada à integração do país. Em 1938, foi criado o Decreto-Lei n.º 1.006/1938, que instituiu a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD) para avaliação dos livros didáticos a serem utilizados nas escolas públicas. Foram estabelecidas condições e critérios para a produção, importação e utilização do livro didático no Brasil, bem como foi mencionada sua gratuidade aos alunos economicamente desfavoráveis.

O Decreto n.º 3.580 de 1941 concedeu ao CNLD poderes para indicar correções e modificações textuais, com objetivo de revalidar livros vetados anteriormente. Foi, também, determinada a proibição da utilização de livros didáticos publicados em língua estrangeira, intensificando o caráter nacionalista da educação no Brasil.

Höffling (2000) relata que o Decreto n.º 8.460 de 1945 definiu ‘novas’ funções para a CNLD, centralizando na esfera federal as discussões acerca do livro didático. O Estado passou a assumir o controle sobre o processo de adoção de livros em todos os estabelecimentos de ensino do país.

Em 1961 foi estabelecido o Decreto n.º 50.489, o Estado passou a assumir o financiamento dos livros didáticos por meio do Banco do Brasil. O decreto ainda estipulava que as obras deveriam passar por uma avaliação realizada por professores de “notória competência” (BRASIL, 1961).

O Decreto n.º 53.583 de 1964 autorizou o Ministério da Educação (MEC) a vender os livros a preço acessíveis tanto para o ensino público, quanto privado. Determinou, de forma obrigatória, a presença dos livros didáticos editados pelo MEC em toda as escolas do país, bem como autorizou que os alunos pudessem emitir parecer acerca da escolha dos livros.

Höffling (2000) relata que, em 1966, o governo brasileiro criou a Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático (COLTED) com objetivo de incentivar, orientar, coordenar e executar as atividades de produção, edição, aprimoramento e a distribuição de livros técnicos e didáticos pelo país. Porém, em 1971, a COLTED foi extinta, repassando os recursos e responsabilidades ao Instituto Nacional do Livro (INL), que atuou em cooperação com as editoras para a edição dos livros.

Em 1984, o MEC passa a ser o comprador dos livros produzidos pelas editoras participantes do Programa do Livro Didático (PLID), que em 1985, passou a ser denominado Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) (HÖFFLING,

2000). A Lei n.º 91.542 de agosto de 1985 institui que os livros didáticos sejam duráveis, ou seja, que possam ser reutilizados, a fim de reduzir custos para as esferas administrativas (federal, estadual e municipal) com a compra desse material (BRASIL, 1985).

O processo de avaliação do livro didático começou a ser mais aprimorado, amplo e propiciando todos os aspectos necessários para uma ‘boa’ avaliação em 1996 (SPOSITO, 2006). Com a inclusão do professor na escolha do livro, essa avaliação passou a ser considerada pertinente no sentido de amadurecimento das políticas do livro didático, pois essa agregou responsabilidade social a esse tipo de aplicação do dinheiro público. Nessa etapa foram avaliados livros de Matemática, de Português, de Ciências e de Estudos Sociais para os anos iniciais do Ensino Fundamental (1ª a 4ª séries).

O processo de avaliação da edição 1998 do PNLD ocorreu em 1997. Dessa vez, foi o Fundo Nacional para o Desenvolvimento Educacional (FNDE) que coordenou o processo, haja vista que a Fundação de Assistência ao Estudante (FAE) foi extinta em 1997. Nessa edição foram avaliadas, novamente, coleções destinadas para 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental. No PNLD de 1998 foram mantidos os critérios de avaliação que orientaram a edição de 1997. A lista dos livros excluídos passou a ser simplesmente apresentada em um Guia, e os motivos da exclusão eram informados apenas às editoras em pareceres técnicos específicos para cada obra excluída.

O PNLD de 1999 foi a primeira edição para livros destinados para 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental. Os critérios de avaliação foram os mesmos das duas edições anteriores e foi acrescentado mais um critério de exclusão: a incorreção e a incoerência metodológica da obra. Com isso se passou a valorizar processos cognitivos como a compreensão, a interpretação, a análise, a síntese, a formulação de hipóteses, entre outros (BATISTA, 2011).

Para o PNLD de 2000/2001 (1ª a 4ª séries) já estavam separados os critérios para Geografia e História, mesmo avaliando-se ainda livros de Estudos Sociais. A partir da edição do PNLD de 2004 (1ª a 4ª séries) ocorreram inscrições separadas das obras de Geografia e História, pois não se aceitavam mais os livros de Estudos Sociais.

Os resultados desses debates sobre o processo de avaliação dos livros de didáticos foram sistematizados, em 2001, em uma publicação denominada *Recomendações para uma política pública de livros didáticos* que traz todo o histórico da construção do PNLD, apontando os limites e as possibilidades do programa à época e faz uma avaliação da avaliação. Uma das recomendações desse documento foi a descentralização da organização do programa que ocorreu a partir da edição de 2002 do PNLD (5ª a 8ª séries).

Desde então, as equipes de avaliação passaram a ser constituídas e coordenadas por universidades públicas interessadas em participar do processo. Na formação das equipes de avaliadores havia docentes de todas as regiões

do Brasil, que atuassem no Ensino Superior, mas tivessem pesquisa ou envolvimento com o Ensino Básico. Algumas equipes eram compostas, também, por professores da Educação Básica.

A partir de 2010 consolidou-se o programa do livro didático também para o Ensino Médio e houve, então, a primeira avaliação conjunta para todas as disciplinas, exceto Arte e Educação Física. A experiência e a construção dos critérios de avaliação das edições anteriores do PNLD contribuíram para a elaboração do edital e a avaliação dos livros do Ensino Médio, acrescentando-se algumas especificidades próprias dessa etapa (BATISTA, 2011).

Atualmente, o MEC junto ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) realiza, periodicamente, uma avaliação de livros didáticos, que posteriormente, são distribuídos para as escolas públicas em âmbito nacional.

Os critérios classificatórios e eliminatórios também foram aprimorados, a cada edição do PNLD, com a experiência acumulada das avaliações realizadas. A título de exemplo, citam-se alguns critérios, a saber: linguagem adequada à etapa de ensino; qualidade das atividades relacionada ao estímulo dos processos cognitivos simples e complexos; estímulo ao trabalho com diferentes pontos de vista; estímulo à problematização dos conteúdos; apresentação de questões e desafios; presença de fontes e autorias de dados; inserção de leituras complementares; existência de glossário, referências e outras indicações; qualidade nos aspectos gráficos e editoriais, entre outros.

O PNLD é, até o momento, o programa mais duradouro no Brasil e um dos primeiros que avalia, de forma sistêmica, a qualidade dos conteúdos e a ética dos livros didáticos. Dessa maneira, o PNLD leva em consideração os seguintes elementos: adequação dos conceitos científicos, da metodologia, da gráfica, das diferentes linguagens, bem como se o livro direcionado ao professor apresenta orientações didáticas pedagógicas da obra (objetivos gerais do ensino da Geografia, aspectos metodológicos de cada coleção, orientações e sugestões para o trabalho dos capítulos e atividades interdisciplinares, como também indicação de bibliografia).

Santos (2001) enfatiza que, por meio do livro didático, é viável adotar uma abordagem pedagógica pelos assuntos, pela ordenação e sequência que assume, pela ideologia que segue, pelas questões que leva, pelas referências ou fontes disciplinares, sociais, culturais, éticas etc.

Contudo, ainda há vários problemas a serem enfrentados na política do livro didático. São conflitos que ocorrem entre os sujeitos interessados na produção, comercialização e uso do livro didático na avaliação pedagógica. Autores e editoras querem o direito de participar do processo de avaliação por meio de interlocução direta com a equipe de avaliadores para questionar e discutir o resultado obtido por seus livros.

O governo tenta evitar tais conflitos, argumentando a

necessidade de autonomia da equipe de avaliadores que deve ser resguardada de quaisquer tipos de coação ou constrangimento. Existe, ainda, possibilidade da participação de professores e até de alunos, bem como associação de pais e outras entidades civis na composição das equipes de avaliação e na escolha do livro didático.

No Guia do Livro didático do PNLD (2018), o livro didático de Geografia procura preparar o aluno para atuar em um mundo complexo, localizar-se nesse, decodificá-lo, compreender seu sentido e significado e desenvolver o espírito crítico, que implica no desenvolvimento da capacidade de problematizar a realidade, de propor soluções e de reconhecer a sua complexidade (BRASIL, 2018).

3.2 As questões ambientais nos livros didáticos

A questão ambiental é um tema transversal e interdisciplinar norteado por apresentar enfoques e abordagens de diferentes ciências (Biologia, Ecologia, Biogeografia, Geografia etc.) com demandas que reorganizaram os paradigmas científicos, projetando a construção de novas teorias e métodos refutáveis ou não (LEFF, 2002).

A Geografia por estudar as organizações espaciais desde a sua origem propôs-se a ser uma ciência integradora. No entanto, para chegar a tal objetivo, é necessário delinear em que perspectiva o modelo catalisador poderá focar. Nessa perspectiva, o estudo ambiental sob a lógica da modernidade abre possibilidades analíticas e metodológicas variadas.

Ross (2006, p.13) lembra que:

não existe Geografia sem a fazer a análise da relação natureza-sociedade, visto que é com base nesta ciência que se elaboram as análises interdisciplinares, que podem executar aplicações fundamentadas nos conhecimentos obtidos.

Passos (2013) reforça a ideia de que a Geografia é uma ciência interdisciplinar ao afirmar que, quando se trata de questões ambientais há necessidade de se fazer interconexões e interações dos elementos naturais e dos fatos sociais. Entretanto, é importante ressaltar que a análise ambiental é apenas um dos itinerários da ciência geográfica.

Rodrigues (2009) afirma que as abordagens ambientais adicionaram um aspecto, incorporaram normas, preceitos e temas provenientes de agendas internacionais, com novos instrumentos teóricos, metodológicos e analíticos. Nessa perspectiva, a Geografia vem se preocupando com a construção de um conhecimento mais profundo sobre a relação sociedade-natureza, com destaque para as análises das questões ambientais de forma integrada, na qual a natureza não seja encarada de maneira unívoca e compartimentada.

Segundo Casseti (1991, p.28), a Geografia:

Ao tratar das questões ambientais, permite a aproximação do homem com a natureza, rompendo a visão dicotômica e afirmando a unidade dialética [...]. A geografia, com suas grandes possibilidades potenciais de focar em conjunto o estudo dos fenômenos naturais e sociais, habilita-se a oferecer as orientações científicas principais dos estudos ecológicos [...].

A temática ambiental, como já dito, possui caráter multidisciplinar, sendo também contemplada nos livros didáticos de Geografia. Faz parte dos currículos do Ensino Básico e é importante para o desenvolvimento da percepção crítica sobre o meio ambiente e as ações que os homens empreendem.

A necessidade de ampliar a discussão acerca da conservação ambiental resulta em políticas como a criação e implementação das Unidades de Conservação, fruto da relação sociedade-natureza. Com base na análise territorial, a abordagem teórica do estudo das Unidades de Conservação ganha várias possibilidades de discussões e olhares, tanto no quesito de conservação da biodiversidade, quanto no das relações que dizem respeito à sociedade na totalidade.

Cabe destacar a importância da temática ambiental em livros didáticos de Geografia para o Ensino Médio. Para tanto, utilizou como fonte de pesquisa principal os livros didáticos aprovados no Plano Nacional do Livro Didático – PNLD no triênio 2013-2015.

No que diz respeito a elaboração do livro didático de Geografia, Pontuschka, Paganelli e Cacete (2007) ressaltam que no ensino e aprendizagem desta disciplina se utiliza uma linguagem textual, que necessita de autores conhecedores da ciência e de seu ensino. Ressaltam, ainda, que o livro didático, além de ter um bom texto deve trabalhar com outras linguagens, que representem melhor o espaço geográfico, como por exemplo, a utilização de representações gráficas e cartográficas.

Gonçalves (2006) aponta a década de 1990 como o período em que a questão ambiental tomou grandes proporções no cenário internacional, constituindo-se como tema obrigatório na esfera política. É também neste contexto que o ambiental é incorporado ao currículo escolar, como tema transversal.

Toma-se como referência a geografia produzida pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e os desdobramentos desse documento na geografia apresentada pelos livros didáticos. Cabe ressaltar que foi nos PCNs que ocorreu a inserção da questão ambiental como tema transversal nos currículos escolares brasileiros (BRASIL, 1998).

Nas orientações das reformulações aos PCNs do Ensino Médio e as áreas de conhecimento, de 2019, inserem a geografia como ciências humanas e suas tecnologias. É determinado que essa ciência possua eixos temáticos para abordar seus conhecimentos, divididos em temas e subtemas. Dessa forma, consta a seguinte divisão:

- Para o tema *Ações em defesa do substrato natural e da qualidade de vida*, o documento traz como subtemas: os problemas ambientais e sua origem; grandes catástrofes ambientais e suas causas; consciência ambiental: movimentos e mobilização; conferências internacionais: resistência política e os caminhos do problema ambiental.

- Para o *Informações e recursos: representação dos fatos relativos à dinâmica terrestre*, aparecem os subtemas:

recursos disponíveis para o registro de problemas ambientais; teledetecção: satélites a serviço da questão ambiental e produção cartográfica sobre a questão ambiental.

- Para o tema *A questão ambiental no Brasil* são elencados como subtemas: os interesses econômicos e a degradação ambiental: a degradação ambiental nas grandes cidades; dependência econômica e degradação ambiental; o Brasil e os acordos ambientais internacionais.

Visto isso, o ensino de Geografia, através dos temas e subtemas, é importante já que possibilita aprendizados mais efetivos, aprofunda e valoriza o entendimento das relações sociedade-natureza.

O livro didático de geografia é entendido aqui como um aparato educacional que reproduz um tipo de saber, representando modo de ensinar uma sequência de conteúdos bem distribuídos e ilustrados. Segundo Larrosa (2004, p. 153): “[...] determinantes para a produção, a reprodução e para a dissolução disso que chamamos realidade”, é uma possibilidade de ensinar geografia.

Na Geografia, o livro além de “[...] preparar o aluno para atuar no mundo complexo, localizar-se nele, decodificá-lo, compreender seu sentido e significado”, deve ser capaz de desenvolver o senso crítico, permitindo ao sujeito (HESPANHOL, 2006, p.77) problematizar a realidade, propondo soluções e reconhecendo sua complexidade.

Bezerra e Luca (2006) expõem que o livro didático se constitui em elemento importante na construção do saber escolar e do processo educacional, que vá contribuir para o *aprimoramento da ética*, imprescindível ao convívio social e à *construção da cidadania*. Nesse sentido, há que se verificar, nos textos e nas atividades, a existência de uma real preocupação em despertar no aluno a prática participativa, a sociabilidade e na consciência política.

Feita a escolha dos livros didáticos e a temática analisada, a elaboração da ficha de avaliação, apreciação dos livros, análise do conteúdo e interpretação dos resultados encontrados. Ao entender que a finalidade dos livros didáticos no ensino de geografia na escola é contribuir para que os alunos tenham compreensão das relações ambientais, que ocorrem nas Unidades de Conservação.

3.2 As Unidades de Conservação brasileiras nos livros didáticos de Geografia: breve análise

O marco conceitual das Unidades de Conservação surge com a criação do Parque Nacional de Yellowstone, localizado nos Estados Unidos da América (EUA), em março de 1872. Os primeiros dispositivos voltados à proteção de áreas ou recursos naturais na iniciativa norte-americana inspiraram a criação de parques nacionais em diversos países no mundo: Nova Zelândia (1894); Canadá (1885); Austrália, África do Sul e México (1898) e a Argentina (1903) (ARAUJO, 2012).

No Brasil, essa iniciativa ocorreu quando André Rebouças propôs, em 1878, a criação de um parque na região do maciço do Itatiaia, no Estado do Rio de Janeiro, após visitar a região.

Entretanto, a proposta não obteve sucesso e, posteriormente, foi criada a Estação Biológica de Itatiaia, que se tornou um polo avançado de pesquisas e proteção da vegetação remanescente da mata atlântica, sob a responsabilidade do Jardim Botânico do Rio de Janeiro (BENSUSAN, 2006).

Em 1913, o botânico Alberto Loefgren retoma essa tentativa e solicita ao Ministério da Agricultura a criação de um Parque Nacional no maciço do Itatiaia. Isso contribuiu para que, no dia 14 de junho de 1937, a região da antiga estação de pesquisas do Jardim Botânico fosse decretada como o primeiro parque nacional brasileiro, o Parque Nacional de Itatiaia (ARAUJO, 2012). A Unidade de Conservação está situada na Serra da Mantiqueira e abrange os municípios de Itatiaia e Resende no Estado do Rio de Janeiro e Bocaina de Minas e Itamonte no Estado de Minas Gerais, onde está aproximadamente 60% de seu território (ICMBio, 2020).

Gradativamente, outras Unidades de Conservação foram criadas no país. Entretanto, sua expansão pelo território foi limitada e fortemente concentrada no eixo Sul-Sudeste. Isso ocorreu em resposta aos movimentos de defesa dos biomas, notadamente a Mata Atlântica, degradada pelo processo de colonização e ameaçada pelo avanço do espaço urbano e pela industrialização. Esses movimentos, liderados por personalidades públicas, políticas e a elite científica da época, apoiaram-se no movimento internacional de criação de áreas protegidas e seus discursos tradicionais (MEDEIROS; IRVING; GARAY, 2004).

No período compreendido entre 1930 e 1945, o governo brasileiro intensifica a legislação referente à proteção dos recursos naturais. Em 1933-1934, o destaque é para a publicação dos Códigos das Águas, das Minas, das Florestas, da Caça e Pesca, que regulamentaram a utilização desses recursos.

Outro período distinto foi aquele compreendido entre 1945 e 1964, quando Araújo (2012) considerou que houve pouco avanço no tocante às Unidades de Conservação no país. Um aspecto que chama atenção que ocorreu, entre os anos de 1959-1961, foi a criação dos seguintes Parques Nacionais: Aparados da Serra (RS e SC), Araguaia (TO), Ubajara (CE), das Emas (GO), Chapada dos Veadeiros (GO) do Caparaó (MG e ES), Sete Cidades (PI), São Joaquim (SC), Tijuca (RJ), Sete Quedas (PR), de Brasília (DF), de Monte Pascoal (BA) e a Floresta Nacional de Caxiuaçu (PA).

Entre 1964 e 1985, os principais fatos que contribuíram para as políticas florestais ocorridos na época, bem como as políticas relativas às Unidades de Conservação foram: a aprovação do Código Florestal de 1965; a criação do Instituto Brasileiro de Desenvolvimento Florestal; a criação do Programa de Integração Nacional – PIN; o Plano do Sistema de Unidades de Conservação do Brasil – etapas I e II (ARAUJO, 2012). Nesse período, nota-se a expansão das áreas de preservação no Brasil, principalmente, na região Norte.

Houve também a criação dos seguintes Parques Nacionais:

da Serra da Bocaina (RJ), da Serra da Canastra (MG), da Amazônia (AM). Além das Reservas Biológicas: de Cará-Cará (MT), de Poço das Antas (RJ) e das Florestas Nacionais do Tapajós e do Jamari, em Rondônia.

Destaca-se também a criação do Sistema Nacional de Meio Ambiente (SISNAMA), pela Lei 6.938, de 31/08/1981, que descentralizou as decisões do poder público federal para as esferas estadual e municipal sobre a conservação dos recursos naturais e ampliou a participação social na formulação da política ambiental.

A normativa criou duas categorias de áreas protegidas: as Reservas Ecológicas, que se enquadram no modelo preservacionista e as Áreas de Relevante Interesse Ecológico (ARIES), que permitem o manejo sustentável, dependendo do tipo de ocupação e da localização da área. Foi criado, também, o Conselho Nacional de Meio Ambiente (CONAMA), um órgão colegiado consultivo e deliberativo, que integra representantes do governo e da sociedade civil organizada para o estabelecimento de normas relativas ao uso dos recursos naturais (DIAS, PEREIRA, 2010).

A partir da década de 1990, o preservacionismo passa a dividir espaço com o conservacionismo na função das áreas protegidas e o termo “Unidades de Conservação” se consolida como o mais adequado na política ambiental do Brasil. Assim, o movimento social organizado pelos povos seringueiros da Amazônia brasileira, com apoio de ONGs internacionais, desdobrou-se na criação de uma importante categoria de

área protegida: a Reserva Extrativista (RESEX). Essa nova categoria foi elaborada a partir de reivindicações do Conselho Nacional dos Seringueiros (CNS) ao Instituto Nacional de Reforma Agrária (INCRA) e regulamentada pelo Decreto 98.987, de 30/01/1990 (DIAS; PEREIRA, 2010).

O Sistema Nacional de Unidades de Conservação (SNUC) foi estabelecido com a promulgação da Lei nº 9.985, de 18 de julho de 2000. Essa legislação apresentou avanços quanto à criação e gestão das Unidades de Conservação nas três esferas de Governo (federal, estadual e municipal). Além disso, proporcionou também a participação da sociedade na gestão dessas áreas protegidas, aproximando a relação entre o Estado, o meio ambiente e a população.

As Unidades de Conservação integrantes do SNUC foram divididas em dois grupos, com características específicas:

grupo I – Unidades de Proteção Integral; e grupo II – Unidades de Uso Sustentável. No primeiro grupo a utilização da área é mais restrita, sendo permitido apenas o uso indireto dos recursos naturais, como exemplo se tem a visitação com fins turísticos ou didáticos e a pesquisa científica. No segundo grupo, a finalidade é conciliar a conservação da natureza à utilização sustentável dos recursos naturais presentes na área.

Cada grupo se subdivide em suas categorias de manejo e objetivos peculiares. O Quadro 2 apresenta a distribuição, por categoria de manejo, das Unidades de Conservação Federais no território brasileiro.

Quadro 2 - Unidades de Conservação Federais do Brasil

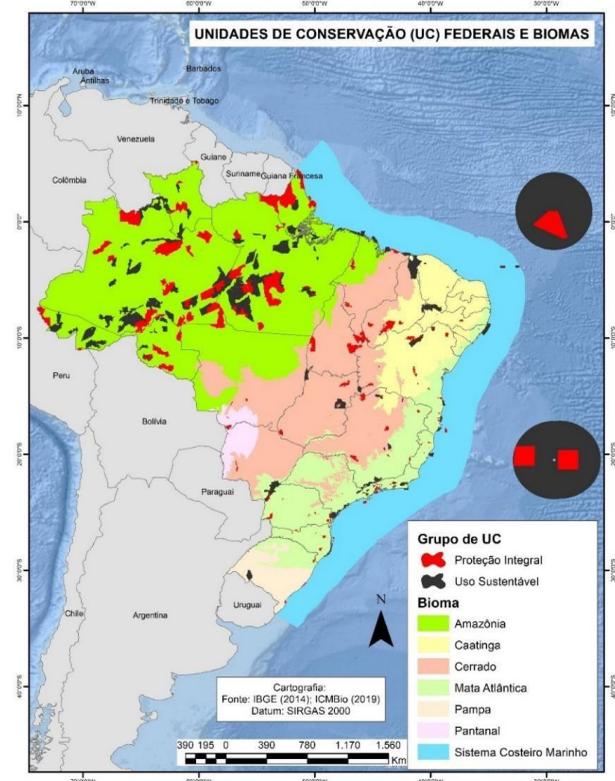
Unidades de Conservação			
Grupo	Categoria	Quantidade	Total em Hectares*
Proteção Integral	ESEC - Estação Ecológica	30	7.209.341,42
	MONA - Monumento Natural	5	11.540.275,86
	PARNA - Parque Nacional	74	26.864.003,74
	REBIO - Reserva Biológica	31	4.267.866,28
	REVIS- Refúgio de Vida Silvestre	9	298.436,07
Total: 149			50.179.923,37
Uso Sustentável	APA - Área de Proteção Ambiental	37	89.766.818,07
	ARIE - Área de Relevante Interesse Ecológico	13	34.088,40
	FLONA - Floresta Nacional	67	17.827.439,08
	RDS - Reserva de Desenvolvimento Sustentável	2	102.619,45
	RESEX - Reserva Extrativista	66	13.513.303,61
	RPPN - Reserva Particular do Patrimônio Natural	670	484.213,00
Total: 855			121.249.110,38
Total Geral de Unidades: 1004			171.429.003,75

Fonte: adaptado de ICMBio (2019).

Atualmente, o Brasil possui 933 Unidades de Conservação federais distribuídas em todos os biomas do território brasileiro

e na área marinha costeira (Figura 1), perfazendo uma área aproximada de 695 mil hectares, conforme mostra o Quadro 3.

Figura 1 - Unidades de Conservação federais e biomas no Brasil



Fonte: IBGE (2014) e ICMBio (2019).

Quadro 3 - Biomas brasileiros e as Unidades de Conservação federais

Biomias	Área Total do Bioma (ha)	Número de UC por Bioma	Área de UC Federal por Bioma (ha)	% de UC Federal por Bioma
Amazônia	418.247.341,76	180	64.144.022,93	17,34
Caatinga	82.652.444,73	109	4.208.562,46	8,35
Cerrado	203.938.689,14	192	6.564.372,21	9,21
Marinho Costeiro	355.579.637,24	26	91.801.146,85	25,8
Mata Atlântica	110.614.144,55	470	110.697.933,55	15,8
Pampa	17.776.719,12	14	386.827,26	2,65
Pantanal	15.131.386,53	14	364.763,63	1,49
Total geral	1.203.940.363,08	933	694.815.312,43	80,64

Obs.: foi considerado para cálculo das Unidades de Conservação Marinho Costeiras a ZEE marinho Costeira de 200 milhas náuticas

Fonte: adaptado de ICMBio (2019).

O Quadro 2 que trata em valores a quantidade de Unidades de Conservação existentes no Brasil indica que, nos últimos 10 anos, pouco se evoluiu na criação e implementação dessas áreas protegidas, entretanto se destaca o aumento das Unidades de Conservação na esfera federal. Por outro lado, a criação de Unidades de Conservação no grupo de uso sustentável é evidente.

O Quadro 3 indica que houve aumento no número de Unidades de Conservação de Uso Sustentável nos biomas amazônicos e cerrados. Por outro lado, o número de UC na categoria Reserva Particular do Patrimônio Natural cresceu no bioma Mata Atlântica, o que pode estar relacionado com a mudança do Código Florestal de 2012 (BRASIL, 2012).

As Unidades de Conservação são geridas pelo ICMBio – Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade. A visitação pública para pesquisa, turismo e atividades sustentáveis é definida no Plano de Manejo e nos dispositivos legais, na ausência desse plano.

Nessa perspectiva, a abordagem sobre as Unidades de Conservação Federais apresenta distanciamento com o cotidiano dos alunos. Os livros didáticos analisados, com algumas exceções, não apresentam uma discussão mais aprofundada sobre as Unidades de Conservação, no que tange ao processo de histórico, a gestão ambiental e o ordenamento territorial dessas áreas protegidas no território brasileiro.

No livro 01: (MOREIRA, J.C.; SENE, E. *Geografia geral e do Brasil: espaço geográfico e globalização – Ensino Médio*. São Paulo: Scipione, 2016), os autores não apresentam um contexto histórico e legal da criação das Unidades de Conservação no Brasil, que é pertinente para o entendimento do processo de gestão das áreas protegidas brasileiras. Não citam a Lei nº 9.985/00 para fundamentar a discussão conceitual dessas áreas, trazendo um conceito curto e simples. Apresentam em quadros as duas categorias, citando alguns exemplos conforme as restrições de uso e os objetivos de Unidades de Conservação. Mostram um mapa com os biomas brasileiros e a localização das Unidades de Conservação Federais, entretanto não faz uma análise crítico-reflexiva acerca dessa relação.

Livro 02: (LUCCI, E.A.; BRANCO, A.L.; MENDOÇA, C. *Território e sociedade no mundo globalizado – Ensino Médio*. São Paulo: Saraiva, 2016). Os autores discutem sobre a importância da gestão ambiental e ordenamento territorial com a criação do Zoneamento Ecológico-Econômico (ZEE) para indicar diretrizes para o uso sustentável dos recursos naturais e conservação dos biomas brasileiros. Enfatizam a preservação e conservação dos elementos constitutivos do ambiente natural, envolvendo áreas terrestres e marinhas. Fazem comentários sobre a implementação de corredores ecológicos como medida para atenuar o avanço de atividades antrópicas predatórias.

Citam que a gestão das Unidades de Conservação Federais é de responsabilidade do Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade (ICMBio) e áreas protegidas estaduais e municipais são de responsabilidade dos seus respectivos sistemas de gestão. Apresentam 2 quadros com informações sobre as categorias, tipos e características das Unidades de Conservação.

O livro 03: (SILVA, E.A.C.; FURQUIM JÚNIOR, L. *Geografia em rede, 2º ano*. São Paulo: FTD, 2016), os autores fazem referência à Conferência da Nações Unidas para o Meio

Ambiente e Desenvolvimento (Rio-92) para correlacionar com as Unidades de Conservação como medida de proteção e conservação do ambiente brasileiro. Fazem um contexto histórico para conceituar as Unidades de Conservação com base na Lei nº 9.985/00. Apresentam as categorias, as características e os tipos dessas áreas protegidas. Por fim, indicam as categorias (Proteção Integral e Uso Sustentável) das Unidades de Conservação e citam os corredores ecológicos como áreas viáveis para a conservação da biodiversidade.

Livro 04: (LYGIA TERRA, R.A.; GUIMARÃES, R.B. *Conexões: estudos de geografia geral e do Brasil*. São Paulo: Moderna, 2016). O SNUC é apresentado como um importante instrumento com diretrizes, objetivos e princípios na proteção das questões ambientais brasileiras. Os autores trazem a importância do ICMBio no processo de planejamento e gestão das Unidades de Conservação Federais. Enfatizam as categorias de manejo e os tipos de Unidades de Conservação, demonstrando os conceitos e a importância de cada uma dessas.

Discorrem sobre a importância dos corredores ecológicos na preservação e conservação dos ecossistemas brasileiros. Fazem críticas ao afirmar que a criação das Unidades de Conservação, em áreas privadas, foi um equívoco, pois era visível que isso geraria conflitos fundiários e sociais. Outro ponto criticado pelos autores é a presença de comunidades tradicionais que não possuem o título da terra em Unidades de Conservação de Proteção Integral que faz restrições ao uso dos recursos naturais pelas pessoas que ali vivem há dezenas de anos.

Livro 05: (BOLIGIAN, L.; ALVES, A. *Geografia Espaço e identidade, 3: Ensino Médio*. São Paulo: Editora do Brasil, 2016). Os autores citam que a implementação das Unidades de Conservação é uma das medidas importantes para proteger o patrimônio natural e cultural, promover pesquisas científicas, a educação ambiental, o turismo sustentável etc. Apresentam as categorias, citando os tipos das Unidades de Conservação, sem citar os seus respectivos objetivos. Mostram um mapa do Brasil com as Unidades de Conservação Federais de Proteção Integral, sem fazer uma reflexão crítico-reflexiva sobre as distribuídas pelo território brasileiro e não apresentam as Unidades de Conservação de Uso Sustentável.

Livro 06: (ALMEIDA, L.M.A.; RIGOLIN, T.B. *O espaço brasileiro: natureza e trabalho*. São Paulo: Ática, 2016). Os autores apresentam o conceito das Unidades de Conservação com base na Lei nº 9.985/00 e indicam as categorias e os tipos dessas áreas protegidas naturais. Mostram um mapa do Brasil com a distribuição das Unidades de Conservação Federais tanto de Proteção Integral e Uso Sustentável nos biomas brasileiros. Entretanto, não faz uma discussão acerca dessa distribuição no território brasileiro e a importância para o ordenamento territorial.

A leitura e análise das Unidades de Conservação Federais, nos livros didáticos de geografia, oportuniza uma discussão da temática vinculada e, muitas vezes, reduzida às noções

conceituais e exemplos básicos. Ao contrário do que versam os documentos oficiais sobre as áreas protegidas naturais implementadas no Brasil, que sugerem abordá-las na educação ambiental e de forma transversal, multi e transdisciplinar.

4 Conclusão

O problema central que motivou a presente pesquisa foi verificar como as Unidades de Conservação Federais no Brasil estão colocadas nos livros didáticos. Ao se considerar as diversas dificuldades que existem no ensino dos conteúdos da Geografia, novas práticas no ambiente escolar, recursos e metodologias emergem para suprir tal necessidade. O livro didático da ciência geográfica é um instrumento de trabalho pedagógico no processo de ensino e aprendizado.

Outro aspecto relevante desta pesquisa diz respeito aos trabalhos que convergem no reconhecimento da importância do Plano Nacional do Livro Didático – PNLD. Assim, os docentes estão, relativamente, amparados pelo plano na aquisição e orientação, utilizando o livro como principal fonte de conteúdo, complementando os assuntos com outros meios com indicações que vêm, muitas vezes, inseridas nos próprios livros, chamada de orientações pedagógicas.

As abordagens que são construídas em torno da temática ambiental, nos livros didáticos, e a fragmentação apresentada neste tema, retratam lacunas no ensino de geografia. Foi possível perceber que os textos foram apresentados de forma meramente informativos e fragmentados, restringidos ao campo da transmissão de conteúdo, da objetividade, da reprodução e do reconhecimento de um saber, como verdade e realidade. Não há reflexão crítico-reflexiva sobre a distribuição das Unidades de Conservação Federais pelo território brasileiro. Portanto, os livros que apresentaram essas áreas naturais protegidas pouco contribuem no aprendizado dos alunos.

Constatou-se, também, que a apresentação das Unidades de Conservação Federais no Brasil é tratada, nos livros didáticos de Geografia de forma pontual. É compreensível não apresentar o contexto histórico no qual se desencadearam o processo de criação do Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza, pois esse desencadeia textos bem mais aprofundados e complexos para apresentar a alunos do Ensino Médio. Entretanto, cabe aos autores dos livros didáticos ampliar essa temática, a fim de potencializar o entendimento dos alunos.

Por fim, é fundamental que haja o ensino das Unidades de Conservação Federais no Brasil e esse ocorra, de forma significativa e realista, aos alunos para que, assim, possam compreender que esse tema faz parte de seu cotidiano na ciência geográfica. Portanto, motivar os alunos a pensarem e construir sua percepção de cidadania, para assim, por meio da escola, poderem ser cidadãos que se preocupem com o espaço em que vivem e o modifiquem a partir de suas vivências, sobretudo, nos conteúdos relacionados às questões ambientais.

Referências

- ARAÚJO, M.A.R. Unidades de Conservação: importância e História no Mundo. In: *Unidades de Conservação no Brasil: o caminho da gestão para resultados*. São Carlos: Rima, 2012. p.25-50.
- BATISTA, A.A.G. *Recomendações para uma política pública de livros didáticos*. Brasília, MEC, SEF, 2011.
- BERREZA, H.G; LUCA, T.R. Em busca da qualidade – PNLD História – 1996-2004. In: SPOSITO, M.E.B. *Livros didáticos de História e Geografia: avaliação e pesquisa*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006. p.27-53.
- BENSUSAN, N. *Conservação da biodiversidade em áreas protegidas*. Rio de Janeiro: FVG, 2006.
- BRASIL. *Decreto lei n.º 50.489, de 25 de abril de 1961*. Dispõe sobre o financiamento e a redução dos custos de obras didáticas e dá outras providências. Disponível em: www.senado.gov.br. Acesso em: 31 jan. 2022.
- BRASIL. *Decreto n.º 91.542, de 19 de agosto de 1985*. Institui o Programa Nacional do Livro Didático. Dispõe sobre sua execução e dá outras providências. Disponível em: www.senado.gov.br. Acesso em: 31 jan. 2022.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. *Lei n.º 12.651, de 25 de maio de 2012*. Dispõe sobre a proteção da vegetação nativa; altera as Leis n.º 6.938, de 31 de agosto de 1981, 9.393, de 19 de dezembro de 1996, e 11.428, de 22 de dezembro de 2006; revoga as Leis n.º 4.771, de 15 de setembro de 1965, e 7.754, de 14 de abril de 1989, e a Medida Provisória n.º 2.166-67, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências. Brasília, DF, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112651.htm. Acesso em: 2 maio 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. *PNLD 2018: geografia – guia de livros didáticos – Ensino Médio/ Ministério da Educação – Secretária de Educação Básica – SEB – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação*. Brasília: MEC, 2017.
- DIAS, J.M; PEREIRA, N.M. Considerações sobre a evolução do Sistema Nacional de Unidades de Conservação e o ordenamento territorial da Amazônia: interações entre o Estado e a Ciência. *Desenvolv. Meio Amb.*, n.21, p.69-88, 2010. doi: <http://dx.doi.org/10.5380/dma.v21i0.15933>.
- HÖFFLING, E.M. Notas para discussão quanto à implementação de programas de governo: em foco o Programa Nacional de Livro Didático. *Cedes*. n.70. 2000. doi: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302000000100009>
- GONÇALVES, C.W.P. *A globalização da natureza e a natureza da globalização*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.
- HESPANHOL, A.N. A avaliação oficial de livros didáticos de Geografia no Brasil: O PNLD 2005 (5ª a 8ª séries). In: SPOSITO, M.E.B. *Livros didáticos de História e Geografia: avaliação e pesquisa*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006. p.73-85.
- LARROSA, J. *Pedagogia profana: danças, piruetas e mascarados*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- LEFF, E. *Epistemologia ambiental*. São Paulo: Cortez, 2002.
- LIBÂNEO, J.C. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994.
- PASSOS, M. M. dos. *Paisagem e meio ambiente (noroeste do Paraná)*. Maringá: Eduem, 2013.
- PONTUSCHKA, N.N.; PAGANELLI, T.I; CACETE, N.H. *Para ensinar e aprender Geografia*. São Paulo: Cortez, 2007.
- MEDEIROS, R; IRVING, M.; GARAY, I. A Proteção da Natureza no Brasil: evolução e Conflitos de um modelo em construção. *RDE*, v.6, n.9, 2004.
- MORAES, R. Mergulhos discursivos: análise textual quantidade entendida como processo integrado de aprender, comunicar e influir em discursos. In: GALIAZZI, M.C; FREITAS, J.V. (Org.). *Metodologias emergentes de pesquisa em educação ambiental*. Injuí: UNIJUI, 2005. p.191-211.
- RODRIGUES, A.A. A abordagem ambiental unifica as geografias? In: MENDONÇA, F.; LOWEN-SAHR, C.L.; SILVA, M. *Espaço e tempo: complexidades e desafios do pensar e do fazer geográfico*. Curitiba: ADEMADAN, 2009. p.167-180.
- ROSS, J. L. S. *Ecogeografia do Brasil: subsídios para o planejamento ambiental*. São Paulo: Oficina de Textos, 2006.
- SANTOS, M.E.V.M. *A cidadania na voz manuais escolares*. Lisboa: Livros Horizontes, 2001.
- SPOSITO, E.S. O livro didático de geografia: necessidade ou dependência? Análise da avaliação das coleções didáticas para o ensino fundamental. In: SPOSITO, M.E.B. (Org.) *Livros didáticos de história e geografia avaliação e pesquisa*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006. p.55-71.
- TRIVIÑOS, A.N.S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.