

PKS

PUBLIC
KNOWLEDGE
PROJECT

REVISTA ENSINO DE GEOGRAFIA

(RECIFE)

<http://www.revista.ufpe.br/ensinodegeografia>

OJS

OPEN
JOURNAL
SYSTEMS

**AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS ATRIBUÍDAS AO (SUB)ESPAÇO
GEOGRÁFICO ESCOLA NO SÉCULO XXI**

Professor Dr. Kinsey Santos Pinto
Universidade Federal de Alagoas (UFAL)
kinseyp@gmail.com

Asier Calaça Ayastuy
Universidade Federal de Alagoas (UFAL)
dj_asier@live.com

Diva Cristina Barbosa Suruagy
Universidade Federal de Alagoas (UFAL)
divasuruagy@hotmail.com

Mariana dos Santos Costa Araújo
Universidade Federal de Alagoas (UFAL)
mariana_santos_20@hotmail.com

Maria Simone Silva Santos
Universidade Federal de Alagoas (UFAL)
simone.mary70@gmail.com

RESUMO: O presente trabalho tem por objetivo apresentar a compreensão do espaço escolar como um subespaço que faz parte do todo – uma possibilidade de leitura da intersecção conceitual do Espaço Escolar e do Espaço Geográfico –. A partir de uma metalinguagem da Geografia onde é possível entendermos a escola como um (Sub)espaço. O (Sub)espaço Geográfico Escola. Temos de início uma inquietude como problemática da proposta: como os sujeitos que compõe o Espaço Geográfico lêem esse (sub)espaço escola? A partir dessa leitura e da interação, que os sujeitos estabelecem nesse espaço, pode-se estudar as categorias do espaço apontando como a identidade escolar se faz, ou não, presente nas práticas escolas e de ensino de Geografia. A metodologia da pesquisa qualitativa de Flick que fora empregada durante o processo de elaboração desta pesquisa nos possibilitou o uso da análise de entrevistas em profundidade e análise de desenhos de Sujeitos alunos em escolas públicas. A pesquisa desenhada a partir do método do paradigma da complexidade, de Edgar Morin, não tem a proposta de fornecer um resultado definitivo ao seu final, contudo, buscamos apresentar uma possibilidade de interpretação do (Sub)espaço Geográfico Escola dotada de sentido nestes que se apresentam como complexos espaços: o escolar e o geográfico.

Palavras-chave: (Sub)espaço Geográfico Escola, Complexidade, Ensino de Geografia.

THE SOCIAL REPRESENTATIONS ASSIGNED TO THE (SUB) GEOGRAPHICAL SPACE SCHOOL IN THE 21ST CENTURY

ABSTRACT: This work aims to present the understanding of the school space as a subspace that is part of the whole - a possibility of reading the conceptual intersection of School Space and Geographic Space -. From a metalanguage of Geography where it is possible to understand the school as a (Sub) space. The (Sub) Geographic Space School. We begin with a concern as problematic of the proposal: how do the subjects that make up the Geographic Space read this (sub) space school? From this reading and the interaction, which the subjects establish in this space, one can study the categories of space pointing out how the school identity is made, or not, present in the practical schools and teaching of Geography. The methodology of the qualitative research of Flick that was used during the process of elaboration of this research allowed us the use of the analysis of in depth interviews and analysis of drawings of Subjects students in public schools. The research drawn from the method of the paradigm of complexity, by Edgar Morin, does not have the proposal of providing a final result to its end, however, we seek to present a possibility of interpretation of the Geographic (Sub) Geographic space with meaning in those that are they present as complex spaces: the school and the geographical.

Keywords: (Sub) Geographic space School, Complexity, Geography Teaching

INTRODUÇÃO

Para nós, a escola deixou, em parte, de ser apenas um local para o exercício da aprendizagem responsável pela formação do sujeito¹. As relações que são estabelecidas entre os diferentes sujeitos (professores, alunos e funcionários) tomam parcialmente essa função, colocando os movimentos tradicionais dos processos de ensino e aprendizagem em segundo ou terceiro plano. Hoje percebemos o distanciamento da Escola com o mundo que chamamos de pós-moderno². Ir à escola, somente para assistir as aulas e “aprender” ou “ensinar”, já não parece ser mais o principal interesse dos alunos e professores. As relações de identidade criadas pelos sujeitos intra e extra-escolares fazem necessário um repensar sobre as práticas escolares e os interesses e as atratividades existentes nos arredores da escola. Segundo Sacristán (2002, p. 95):

¹ Sujeito entendido enquanto um conceito *moriano* (ver citação de Cabeça Bem feita).

² Referimo-nos ao período que corresponde às transformações no mundo desde os anos 70 do século passado. Momento onde o advento de novas tecnologias impulsionadas pela ciência, demandadas nos grandes centros de investigação e/ou corporações, impõe novas formas de produzir e consumir.

[...] o papel da escola frente aos desafios do mundo globalizado é o de abrir horizontes, estender a cultura, globalizar conteúdos, conhecer experiências alheias, transpor o local e o próximo e proporcionar aos alunos ir além de onde estão.

A escola do século XXI é tensa e dinâmica, como é o próprio objeto de estudo da Geografia – *o espaço geográfico* (CASTROGIOVANNI, 2007, p.13). Assim, a partir de uma análise metalingüística, podemos através da Geografia, procurar entender a Escola enquanto um subespaço geográfico, e, assim, identificarmos categorias analíticas internas do Espaço Geográfico que estão inseridas nesse subespaço, a fim de refletir sobre as relações existentes entre sociedade e escola.

Temos de início uma inquietude: como os sujeitos que compõe o Espaço Geográfico lêem esse subespaço escola? A partir dessa leitura e da interação, que os sujeitos estabelecem nesse espaço, pode-se estudar as categorias do espaço apontando como a identidade escolar se faz, ou não, presente?

UM CONJUNTO INDISSOCIÁVEL...

Na tentativa de construir o conceito de um *subespaço geográfico escola*, entendemos que, primeiramente, se faz necessária uma compreensão do Espaço Geográfico. Na postura exposta por Santos (1996) que se trata de uma teoria da ação. O espaço é o resultado da ação e objeto articulados, potência e ato dialeticamente integrado num sistema, sendo:

[...] formado por um conjunto indissociável, solidário e também contraditório, de sistemas de objetos e sistemas de ações, não considerados isoladamente, mas como o quadro único no qual a história se dá (SANTOS, 1996, P.51).

A ação exprime-se e se realiza no objeto. O objeto tem autonomia de existência, mas não tem autonomia de significação. O que ele é vem das diferentes relações que mantém com o todo, e, portanto, com os sujeitos. Os objetos que constituem o Espaço Geográfico são obrigatoriamente contínuos e a população de objetos considerada pelo autor não resulta de uma seleção, ainda que sábia e metódica, do pesquisador. O espaço dos geógrafos leva em conta todos os objetos existentes numa extensão contínua.

O comportamento da ação tem uma orientação que dá ligação e sentido ao ato projetado, subordinada a normas. A ação é um processo dotado de propósito dado o seu caráter de intencionalidade, uma essencialidade portada pela técnica na formada divisão do trabalho e que liga ação e objeto numa relação de sujeito-objeto.

Santos (1996) faz a seguinte distinção das formas de análises do espaço: categorias analíticas internas, em recortes espaciais e em processos básicos externos ao espaço. Com esse enfoque não hierarquizado, porém interligado, e, com, a visualização de alguns principais alicerces constituintes do espaço, temos assim, no esquema (*figura 1*), uma possibilidade de compreensão da disposição das categorias, facilitando a leitura do objeto de estudo geográfico.

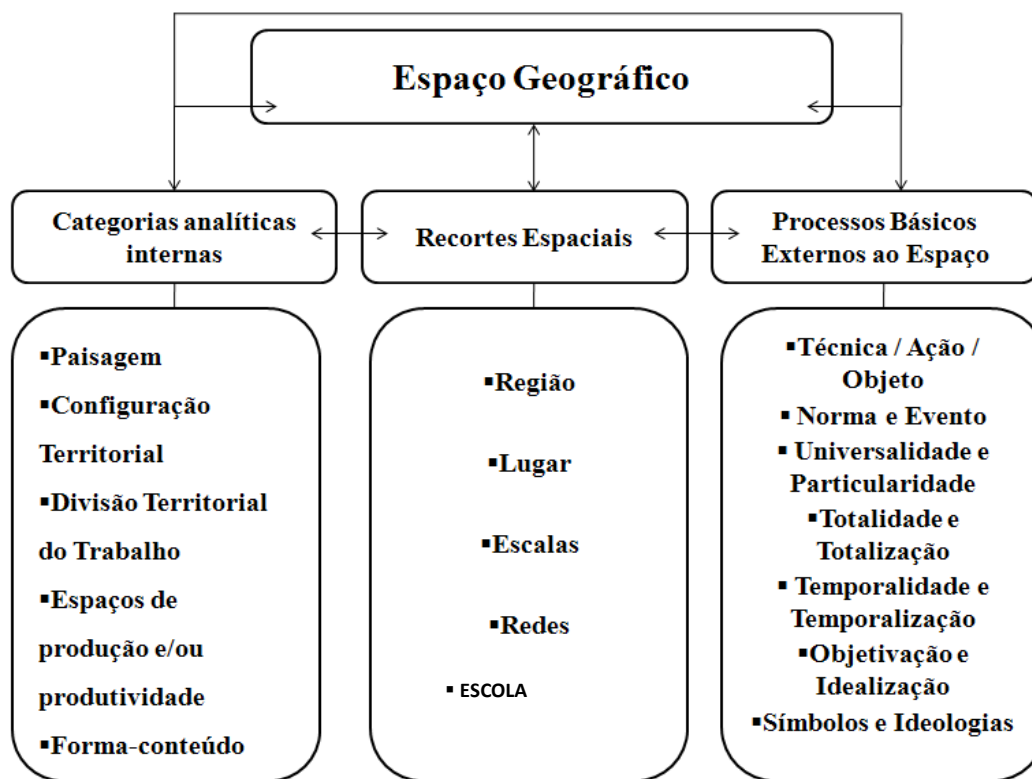


Figura 1. O Espaço Geográfico³

A questão que se coloca frente a este esquema e na busca desta metalinguagem é: a Escola é um recorte espacial, ou não? Como tal se aproxima do lugar, ou não?

O espaço geográfico deve ser considerado como algo que participa igualmente da condição do social e do físico, um misto, um híbrido amalgamado. Cabe a Geografia formular e estabelecer os conceitos de Espaço Geográfico e espaço, não podendo ser encontradas em outras disciplinas.

SOBRE A GEOGRAFIA, SEU OBJETO DE ESTUDO E A ESCOLA AINDA VALE PENSAR...

Ao longo dos cursos de graduação em Geografia e diante dos inúmeros debates extraclasse, graduandos e graduados ainda se perguntam: o que é a Geografia? Como ensiná-la? Como a Geografia pode transformar o mundo? Como pensar a Geografia como algo *vivo*? Como auxiliar os sujeitos a contextualizarem suas visões de mundo através da Geografia? Entre tantas outras verdades, que consideramos provisórias, existentes nessa ciência...

³ Fonte: dos autores

Pensamos ver a Escola como um lugar para a Geografia ser ensinada e ter ensino de Geografia!

É claro que, com o viver o tempo, acomodam-se muitas verdades sobre Geografia. Descobre-se que ela estuda as relações que se estabelecem no *espaço*. Ela é também uma ciência social, portanto é mais do que descrições de objetos que devem ser memorizados pelos sujeitos alunos. Ela estuda o espaço em que o sujeito (re) constrói em suas diferentes escalas e inseridos em simultâneas redes.

Paulo Freire (1997) afirma que antes do aluno ler as palavras, ele lê o espaço, comprovando a extrema importância de conduzir o sujeito a interpretar o seu espaço, sempre contextualizando a sua particular realidade que se insere no *todo*. Através da Geografia é possível encontrarmos uma ciência que conduz o sujeito pelo caminho da crítica e do conhecimento. Isso só é real quando se instiga a aventura criadora, ao *desequilíbrio*, à dúvida... Conforme Callai (2003, p.57):

A Geografia é uma ciência social. Ao ser estudada, tem de se considerar o aluno e a sociedade em que vive. Não pode ser um a coisa alheia, distante, desligada da realidade. Não pode ser um amontoado de assuntos, ou lugares (partes do espaço), onde os temas são soltos, sempre defasados ou de difícil (e em muitas vezes inacessível) compreensão pelos alunos. Não pode ser feita apenas de descrições de lugares distantes ou de fragmentos do espaço.

Os estágios de docência realizados geralmente nos últimos semestres da graduação, alunos preparam aulas em diferentes escolas e realidades. Deparam-se, na maioria das escolas, com um ensino *morto*, trata-se de uma Geografia sem energia, despojada de emoção pois não encerra em si dúvidas e conflitos de posturas. Ensinada sem ter a preocupação com as habilidades, mais exigente com conceitos que muitas vezes estão distantes dos significados possíveis de serem construídos pelos sujeitos escolares. Uma Geografia muitas vezes fragmentada e livre de processo de reflexão e contextualização para com o espaço vivido. Como relata Gonçalves (1987, p.17):

O saber geográfico dominante fala de clima, vegetação, relevo, hidrografia, população, principais economias, etc. O pretender falar de todas as coisas acaba na verdade produzindo uma visão caótica do mundo, não analisando como as coisas se formam, se produzem, se estruturam e se constituem como totalidade.

O saber geográfico sabe que assim não pode querer ser um saber geográfico de (des)acomodação e capaz de (re)desenhar a sociedade.

É incrível, como podemos ainda não pensar que ensinamos (Será mesmo que ensinamos?) aos alunos essa Geografia caótica relatada por Gonçalves, que não se propõem a desafios, à crítica sobre o mundo e muito menos à (re)significações de leituras do espaço em que vive? Incomodados com essa realidade, alguns graduandos e graduados em Geografia percebem que está na hora de propor uma mudança nos caminhos mais comumente traçados para o ensino em Geografia, pois: *“Resumindo: a Geografia existe desde sempre, e nós a fazemos diariamente. Devemos romper então com aquela visão de que a Geografia é algo que só veremos em aulas de Geografia”* (KAERCHER, 2003, p. 11).

Então, até quando continuará sendo reproduzida essa Geografia tradicional? Até quando desestimulará os alunos a pensarem? Até quando será transmitida uma educação irrealista, uma escola excludente? Como sugere Perrenoud (2002, p.13):

O pensamento e as idéias podem atravessar fronteiras, mas os brasileiros é que definirão as finalidades da escola no Brasil e, conseqüentemente, formarão seus professores. A questão é saber se o farão de forma democrática ou se a educação continuará sendo, como na maioria dos países, um instrumento de reprodução das desigualdades e de sujeição das massas ao pensamento dominante.

Diante desse cenário que estão a maioria das escolas, pensamos: será que ainda vale a pena acreditar o *novo* ensino em Geografia ou não? Pensamos, neste momento que sim, porém é preciso criar desassossegos para sonhar e romper com a atual estrutura do ensino praticado.

O (Sub)Espaço Escola

A escola, até então tratada como um espaço, responsável pela produção do sujeito (pós)moderno, vem sendo questionada se está realmente cumprindo esse papel. A instituição que prima pela disciplina e pela informação, reconheceria seu “real” compromisso e/ou os subsídios que dinamizam processos socializadores e civilizatórios estariam entrando em conflito? Para compreendermos melhor esta inquietude é necessário fazermos uma brevíssima apresentação sobre as histórias da escola. Xavier (2003) sugere que a origem da instituição confunde-se com o processo de existência.

Em síntese, o sujeito a partir de vivências e educação, educa-se, uma vez que a educação era a própria vida, nesse processo educavam-se também novas gerações, as famílias e conseqüentemente as comunidades próximas já estavam engajadas no processo de transformação. Em segundo momento, há um modo de produção sedentário, que desencadeou

classes sociais possibilitando o advento da escola. Com o tempo as escolas moldam novas configurações conforme o movimento social.

Visando a gestão territorial e populacional o Estado utiliza-se da escola como uma solução para um rol de problemas da modernidade, tais como o crescimento demográfico, a necessidade de trabalho produtivo mantendo a população controlada e disciplinada, construindo e agendando verdades que satisfaçam a manutenção do poder, além de fortalecer capacidades sociais – desenvolvimento –. No século XVIII, transformações sociais e políticas apresentam a escola como uma necessidade. Para Xavier (2003, p.70): “*Significa compreender a educação como um fenômeno de toda a sociedade, um processo não centrado na escolarização dos cidadãos, mas na civilização das sociedades*”.

Nos séculos seguintes a necessidade da escola se faz indispensável na participação da vida social, posteriormente, na melhoria da qualidade de vida da população.

A partir da obra do Foucault (1993), compreendem-se melhor os corpos submissos – corpos dóceis – e exercitados produzidos pela disciplina. O período histórico referente à disciplina é um período em que surge uma arte do corpo humano. Fundamentado não apenas no aperfeiçoamento das habilidades, mas principalmente na formação de uma relação que torne o corpo tão submisso quanto útil – política das coerções: maquinaria de poder que examina, desarticula e recompõe o corpo humano –.

A disciplina prima à distribuição dos sujeitos da complexidade e, portanto, riqueza do espaço, através dos colégios e quartéis, do *quadriculamento* – cada indivíduo no seu lugar e em cada lugar um indivíduo –, das localizações funcionais (necessidade de distribuir e dividir o espaço com rigor a partir de suas funções) e da divisão dos corpos por uma localização que os mantém numa determinada rede de relações (a fila), a fim de criar um quadro vivo condicionado ao controle. Esse controle se faz através de horários, da elaboração temporal de determinada atividade, da correlação do corpo dos gestos, da articulação corpo-objeto (codificação instrumental do corpo) e da utilização exaustiva do corpo com a finalidade de aprimorar técnicas e ganhar tempo. O poder das disciplinas apresenta as operações do corpo como um organismo. Assim a partir desses fatores citados configura-se o exercício, elemento de uma tecnologia política do corpo e do tempo.

Logo, a disciplina não seria apenas uma arte da distribuição dos corpos, da extração e acumulação do tempo, mas sim de compor forças objetivando a eficiência do aparelho/organismo.

Segundo Foucault (1993), o poder disciplinar justifica-se no uso de simples instrumentos: a vigilância hierárquica, a sanção normalizadora e na combinação dessas no processo que configurará o exame. A vigilância – escalar – transforma-se num operador econômico importante, pois além de ser parte do aparelho de produção é fundamental no poder disciplinar. A sanção normalizadora põe em funcionamento a relação dos atos, os desempenhos, os comportamentos singulares ao conjunto – comparação/diferenciação – e o princípio de uma regra a seguir. O exame por sua vez, é uma combinação das técnicas, é o centro dos processos para constituição do indivíduo – eixo político da individualização –.

Na apropriação do espaço pela disciplina escolar, encontramos a representação *panóptica*, constituída num aparelho de controle sobre seus próprios mecanismos – manutenção do poder –, é no panóptico que se encontra um local privilegiado para viabilizar a análise das transformações se podem obter sobre os homens, porque funciona como um laboratório de poder. Seus mecanismos de observação estão presentes em todas as frentes, descobrindo e conhecendo a fundo objetos em todas as superfícies.

Foucault (1993) justifica o advento da prisão nas instituições seja ela de ensino ou não, a partir da disciplina. A gênese e a razão dos processos disciplinar nos remetem a uma série de questões no campo da educação. Entre essas, estaria o poder da disciplina, bem como os procedimentos que o regulam, “saturados” na pós-modernidade ou não?

A instituição escolar parece representar ‘o porquê’ da pedagogia como disciplina humana e também dá base ao papel do educador – educar, disciplinar, instruir e desenvolver –, sendo o dispositivo que se constrói a fim de suprimir a infância e a adolescência.

Para Narodowisk (1998), a idéia de que, efetivamente, a “criança”, no sentido moderno (obediente, dependente, suscetível de ser amada, etc.) é uma idéia que está passando por uma crise de decadência.

Referindo-se que a infância moderna morre sobre a fuga de um pólo da infância hiper-realizada (com tudo/informação/lazer ao alcance, parecem não suscitar carinho e ternura e, outro ponto de fuga de um pólo da infância (des)realizada (independente, crianças que vivem nas ruas e trabalham desde cedo). Entre esses pólos, podemos encontrar a maioria restante das crianças. Sobre *pólos de atração*: a infância da realidade virtual (harmônica e equilibrada) e a infância da realidade real (violenta e marginalizada). Neste ponto, encontramos outras inquietações: ocorre hoje uma perda gradual de valores sociais, por parte das crianças, através

de uma desvalorização do espaço escola, ou não? Qual é a posição da família frente à essas realidades?

Essas crianças enquanto alunos colocam em crise a idéia/conceito de sujeito e o dispositivo escola-família que põe em jogo a incapacidade da instituição escola nesse cenário de mudanças rápidas, onde somente adolescentes e crianças são capazes de acompanhar tal velocidade. Assim, é possível pensarmos neste momento que é necessário voltar a pensar a escola e a infância em termos de desafio a fim de avançarmos sobre a estagnação que se instalou sobre nós.

Ao repensarmos a escola e a form(ação) dos sujeitos é entendermos que se trata de um desafio na busca de medidas/passos que devemos tomar rumo não somente a novos pensamentos e, sim, a novas ações. Quando sabemos da tamanha velocidade das mudanças e das dificuldades em alcançá-las, o “não-inovar”, mas o ”renovar” se faz urgente... Sempre é hora, portanto de iniciarmos!

Parece não ser possível esquecermos o papel do professor nesse contexto ao fazermos esse tipo de leitura. Novas criações e trabalhos de formas diferentes em sala de aula (Por que não fora da sala?), não são sinônimos de trabalhar mais, pelo contrário, de termos mais prazer e trabalharmos, assim, menos! Este desafio pode desenvolver a capacidade reflexiva dos sujeitos professores e alunos. Na escola de hoje pouco temos visto sobre a operacionalização as categorias da Geografia, através da reflexão, de novas possibilidades de comunicação, motivações nos processos escolares. Não é por menos que a Geografia e a escola são “chatas” e/ou os alunos “são fracos”. Conforme Kaercher (2004, p. 173), certas são utopias necessárias:

[...] só com múltiplos caminhos poderemos buscar nossa utopia: um ensino de Geografia que auxilie na autonomia intelectual dos educandos e estimule neles o desejo radical de uma sociedade plural, democrática e que combate todas as formas de injustiças sociais.

DA NECESSIDADE DE LER A ESCOLA COMO UM SUBESPAÇO GEOGRÁFICO

Para dar conta desta nossa preocupação parece ser importante compreendermos a categoria espacial da totalidade – um processo básico externo ao espaço –, reexaminado suas transformações, processos, atuação com a própria existência do espaço geográfico, bem como suas formas de aparência. Refere-se a noção de totalidade ao conjunto de todas as coisas e de todos os homens, em sua realidade, ou seja, em suas relações, e em seu movimento. Totalidade é o tecido absoluto das partes em relação mútua. Compreende conjuntamente o

Planeta, isto é, natureza e comunidade humana – duas formas principais da totalidade. Conhecimento da totalidade sugere sua desarmonia, está sempre em movimento em um cíclico processo de totalização. Dessa forma, o espaço é numa especificação do conjunto social, um aspecto particular da sociedade global. O todo só se faz através do conhecimento das partes (fragmentos), e essas se fazem simultaneamente somente através do todo – processo de totalização.

A totalidade é, ao mesmo tempo, o real-abstrato e o real concreto. Só se torna existência, só se realiza completamente, através das formas sociais, incluindo as geográficas. E a cada momento de sua evolução, a totalidade sofre uma metamorfose. Volta a ser real-abstrato (SANTOS, 1996, p.98).

O movimento da totalidade altera os signos das variáveis que o constitui, pois os signos não acompanham o movimento, ou seja, a cada transformação social, obrigatoriamente, renovam-se ideologias e símbolos que assumem novos e mutantes sentidos nesse processo.

Ao procurarmos compreender o espaço escola como um (sub)espaço do Espaço Geográfico que é constituído por esse conjunto indissociável de sistemas de objetos e sistemas de ações constantemente tensionados entre si. Lemos um subespaço capaz de representar as tensões do mundo, e, que, ao mesmo tempo assume uma individualidade quase que impossível de ser compreendida isoladamente.

As categorias como lugar, não-lugar, “*entre-lugar*” (CASTROGIOVANNI, 2006), permitem entender o subespaço geográfico escola – ler as identidades –. Os conceitos categóricos do espaço geográfico ao serem analisados para que proponham estudos e conseqüentemente se apontem contribuições para um repensar do espaço escolar a fim de qualificá-lo. Cada subespaço geográfico escola é específico, porém mundializado nas suas atitudes e aparências, pois faz parte do todo.

Compreendida as formas de relacionamento estabelecidas pelos sujeitos escolares, temos condições de estabelecer ferramentas de estudo do subespaço geográfico escola, possibilitando, assim, uma apresentação da situação no ambiente e escolar e juntos buscar práticas que viabilizem a escola de desempenhar seu papel de formação do sujeito.

Entendemos que nessa leitura, da escola como um recorte espacial, seja possível aplicar sobre esse os mais variados conceitos operacionais do Espaço Geográfico (paisagem, território, região, lugar, etc.). A partir de suas representações sociais. E, é, no lugar, como um sentimento de pertencimento, que localizamos a identidade, categoria mais próxima do sujeito

no complexo objeto de estudo da Geografia. Assim, sendo, reflete nesse subespaço a identidade da sociedade de hoje, e configuram-se no cotidiano escolar as tensões deste, que se trata também, de um espaço social. Na tentativa de construir os conceitos de lugar, não-lugar e “*entre-lugar*” na complexidade do subespaço geográfico escola, adiantam-se as inquietações: cumpre a escola e a seu real papel enquanto instituição de ensino? De quê papel devemos referir na atualidade? Que leituras fazem os sujeitos e atores sociais sobre esse subespaço? Como utilizar as próprias categorias que a Geografia nos oferece para entendermos o espaço geográfico na compreensão do (sub)espaço geográfico escola? Quais são as representações sociais atribuídas ao escola escolar?

Entende-se por Representação Social os conhecimentos, crenças, e ideias que a sociedade adquire através da interação social e através das quais se constrói uma realidade comum dentro de cada conjunto social.

É através da Representação Social que o sujeito se identifica com o seu grupo social, que adquire uma formação sociocultural que lhe facilitará a comunicação dentro do meio em que se insere, funcionando como elo de ligação entre os indivíduos e o mundo.

Parece-nos um desafio e ao mesmo tempo uma sabedoria que deve advir do conhecimento geográfico!

REFERÊNCIAS

CASTROGIOVANNI, Antonio C.. **A complexidade do espaço geográfico escola: lugar para estudar ou entre - lugar para turistificar?**. Cadernos do Aplicação (UFRGS), v. 19, p. 87-96, 2006.

_____, Antonio. C.; ROSSATO, S.; LUZ, R. R. S.. **Ensino de Geografia: caminhos e encantos**. Porto Alegre: EDIPUCRS, p.120, 2007.

_____, Antonio. C.. CALLAI, Helena. C. SCHÄFFER, N. O. KAERCHER, N. A. (Orgs.). **Geografia em Sala de Aula: práticas e reflexões**. Porto Alegre. Editora da UFRGS. 4ª ed., 2003.

FLICK, U. **Introdução à Pesquisa Qualitativa** (3ª ed., J. E. Costa, Trad.). São Paulo: Artmed. (2009).

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir - nascimento da prisão**. 10ª ed. Petrópolis: Vozes, 1993.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo, Paz e Terra. 2ª ed., 1997.

GONÇALVES, Carlos Walter Porto. **A Geografia Está em Crise**. Viva a Geografia. In: Boletim Paulista de Geografia Número 55. São Paulo: AGB - São Paulo. 1978.

GUIMARÃES, Iara. **Ensino de Geografia, Mídia e Produção dos Sentidos**, In: Revista Terra Livre. Presidente Prudente. Ano 23, v1, n.28. Jan-Jun/2007.

KAERCHER, Nestor André. **A Geografia escolar na prática docente: a utopia e os obstáculos epistemológicos da Geografia crítica**. São Paulo: USP, 2004. Tese (Doutorado em Geografia Humana) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2004.

PERRENOUD, Philippe; THURLER, Monica G.. **As Competências para Ensinar no Século XXI - Formação dos Professores e o Desafio da Avaliação**. Porto Alegre, RS, Artmed. 2002.

SACRISTÁN. J. G. **Educar e conviver na cultura global – as exigências da cidadania**. Porto Alegre: Artmed. 2002.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção**. São Paulo: Edusp. 1996.

MORRIN, E. **A cabeça bem feita**. Rio de Janeiro: Bretrand Brasil, 2000.

NARADOWISK, Mariano. Adeus à infância: e à escola que educava. In: SILVA, Luiz Heron. (Org.). **A escola cidadã no contexto da globalização**. Petrópolis: Vozes, p. 172-177, 1998.

XAVIER, Maria Luisa M.. **Os incluídos na escola: o disciplinamento nos processos emancipatórios** (cap. 5 – A modernidade: escola e disciplina para além das evidências – p.54 – 74). Porto Alegre: UFRGS, 2003. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2003.

Data de Recebimento: 03/12/2018

Data de Aceite: 04/12/2018