

**CONSIDERAÇÕES SOBRE PROJETOS PEDAGÓGICOS E DIALÉTICA(S) NO
PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM: EXPERIÊNCIAS DO PROJETO
PEDAGÓGICO “COTIDIANO, CIDADANIA E PARTICIPAÇÃO – ESPAÇOS
SOCIOPOLÍTICOS DE DEBATE EM SALA DE AULA”**

Luiz Arthur Pereira Saraiva
Professor de Geografia da Escola Estadual de Ensino Médio Inovador e profissionalizante
Hortênsio de Sousa Rieiro

Introdução

Vive-se hoje em um mundo mais dinâmico e em uma sociedade (com grandes ressalvas) mais consciente. Mesmo com tantos discursos sendo construídos e adotados na construção de verdades, a “arena” de conflitos entre os mesmos e seus “donos” fugiu de restritos espaços (sobretudo acadêmicos) para adentrar outras instâncias sociais cotidianamente: entretanto, se hoje tudo é “dinâmico”, nem tudo se questiona. Alguns discursos, carregados de intencionalidades, se manifestam, por exemplo, na mídia (televisiva, virtual, radiofônica, impressa), associando homogeneidades ao discurso consumista nascido no século passado (mas sempre presente enquanto traço do sistema capitalista, hoje em sua fase neoliberal); na academia, na formação (“dar forma”) de profissionais para um mercado de trabalho cada vez mais exigente e seletivo; na cultura vivenciada por valores, costumes e tradições transformadas por uma fluidez que beira a confusão, a hodierna e corriqueira confusão de um mundo em transformação e dinâmica constante (em que “o que se é hoje, pode não ser amanhã”).

O ideal da escola deve levar em consideração uma educação que vá além da sala de aula ou da aplicação dos conteúdos e saberes nas avaliações e processos seletivos: antes deve deixar claro de que a educação é um processo dialético de construção constante e, por isso, refletido, produzido, conflituoso e dialogado. O ideal da escola visa dotar os membros da comunidade escolar de instrumentos de conscientização e intervenção na realidade na busca por um contexto social alternativo à situação vigente “além dos portões da escola” (a lógica e pensamento único proposto pela globalização neoliberal, apontados anteriormente no marco situacional).

Dentre os membros da comunidade escolar, o estudante exerce importante papel social, ora contribuindo para a legitimação da dinâmica social atual, ora questionando e refletindo criticamente sobre o *status quo*. Para que o mesmo seja sujeito de seu próprio

desenvolvimento, há de desenvolver um exercício constante de autonomia e mentalidade crítica, buscando, no confronto e construção de ideias, interesses e ações, soluções ou alternativas aos problemas que enfrenta em seu cotidiano e no dia-a-dia dos demais agentes sociais com os quais se relaciona ou deles faz parte. O estudante é, antes de tudo, um ser social (como assim o é todo homem, segundo a tradição ontológica crítico-marxista) e, enquanto tal, enfrenta uma série de circunstâncias, determinações e incertezas de um modelo social que o antecedeu e que apresenta uma dinâmica tão variável quanto as ideias de caos ou (des)ordem.

O educando deve adquirir compreensão dos processos e fenômenos partindo da complexidade (MORIN, 2001) dos processos sociais, políticos, econômicos, culturais e ambientais, para decidir e refletir suas ações futuras durante e depois do ensino básico. A sociedade contemporânea não pode ser entendida a partir de uma única dimensão seja ela técnica, moral ou científica: tal reducionismo se expressa em parciais e incompletas possibilidades de mudança, em um continuísmo composto pelo agravamento das desigualdades sociais, novos processos de exclusão e analfabetismo político (como bem lembram os conhecidos versos de Bertold Brecht).

O discurso da escola enquanto comunidade acolhedora do indivíduo, no qual os pais podem confiar seus filhos à momentos agradáveis de vivência e construção de valores e saberes, começa a ser substituído por um modelo de controle, vigilância e cuidado constantes, dos seus portões aos pátios, corredores e interiores de sala de aula. Tal modelo exerce pressões e formas de se conceber a realidade: a alienação de antes, caracterizada pelos professores desmotivados e pelos livros didáticos insuficientes, hoje dá lugar à uma preocupação diária de mais um problema em que a “máquina do Estado” se mostra ineficaz, total ou parcialmente, atingindo o que para muitos é considerado o lócus da prosperidade social, a Escola.

A educação de crianças, adolescentes, jovens e adultos, vem despertando o interesse de muitos profissionais no âmbito da pedagogia, da sociologia, da filosofia e de outras disciplinas que atuam na educação, incluindo a geografia escolar e universitária. É proposto começarmos por algumas reflexões: qual o papel do professor na vida e no cotidiano dos alunos? A escola está preparando cidadão críticos e conscientes de seu papel na sociedade? Quais os desafios que enfrentamos hoje na escola do século XXI?

Partindo de tais reflexões iniciais, o presente trabalho discute a transformação da sala de aula em espaços para diálogos e discussões a partir de um projeto de intervenção pedagógica, realizado em algumas turmas da Escola Estadual de Ensino Médio Inovador e

Profissionalizante Hortênsio de Sousa Ribeiro (PREMEN), na cidade de Campina Grande/PB. Inicialmente, são elencadas algumas reflexões sobre o espaço escolar, seguida da caracterização do projeto executado e, por fim, a apresentação de alguns resultados observados.

Repensando o espaço escolar enquanto espaço (geo)político: (re)produções e intencionalidades

A sociedade, em sua multidimensionalidade, se expressa a partir da dimensão espacial, não só a partir da localização de fenômenos e processos, mas também pela produção de espaços para determinadas práticas e objetivos. Se cada sociedade produz seu espaço (SANTOS, 2008), cada grupo ou parte dessa sociedade também produz uma determinada espacialidade. Como aponta Soja (1993), o espaço compõe com o tempo dimensões do ser social contextualizado em na sociedade capitalista. Se em tempos de globalização (ou de meio técnico-científico-informacional, como diria SANTOS, 2009), as relações entre global/mundo e local/lugar articulam diferentes escalas e exigem escolhas metodológicas por parte da pesquisa (CASTRO, 2008) ou suas consequências (CASTRO, 2009) quanto aos possíveis impactos que as ações de agentes sociais podem realizar. Dessas premissas, cabe repensar a escola e a sala de aula enquanto contextos dotados de dinâmicas socioespaciais ou socioterritoriais, mediante as diferentes relações sociais que exercem particularmente ou fruto da sociedade onde se inserem. Segundo Santos (2009, p. 63), “o espaço é 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”. Já o território pode ser visto como “materialidade e arena dos interesses e das disputas dos atores sociais” (CASTRO, 2009, p. 53).

A escola pode passar de “espaço de reprodução” para espaço de transformação e mudança social quando a tomada de consciência da comunidade escolar ultrapassa o caminhar “cego” de uma dada ideologia¹, seja a lógica de mercado ou o modelo empresarialista da maioria dos setores privados (incluindo o setor educacional)²: buscando alternativas aos problemas, questionando, criticando e refletindo sobre a ordem das coisas,

¹ E aqui reside o cuidado para que a escola não seja o que Althusser (1985) denominou de AIE – Aparelho Ideológico do Estado. O termo ideologia como proposto por Marx e Engels é, grosso modo, um conjunto de ideias da classe dominante disseminado, seguido e imposto às classes subalternas.

² Bobbio (2007) tece importantes considerações sobre a dicotomia público-privado. Dessa dicotomia, parcerias e diferenças já resultaram – inclusive no caso educacional – na exportação de modelos “consagrados” ou que lograram um dado sucesso. Mas a frente, a questão da qualidade será discutida.

construindo o diálogo entre seus membros e os dotando (sobretudo os discentes) de instrumentos para tal prática além da escola. Nisso reside o papel do professor, não o “dono” do saber ou da verdade, mas enquanto intelectual (GIROUX, 1997) agente responsável pela mediação entre o conhecimento e o aluno, pelo convívio diário com os demais membros da comunidade (incluindo os momentos de harmonia e conflito necessários à construção do conhecimento) e pelo legado que será transmitido na vida cotidiana pós-educação básica.

Para que essa mudança ocorra, a escola precisa discutir constantemente premissas importantes como democracia, abertura e participação. O discurso conhecido de que “a teoria é uma coisa e a prática é outra”, longe de responder a questão, é um convite à reflexão, afinal, não há práxis sem teoria ou prática. Enquanto produto social e parte da sociedade, a instituição social Escola é também regida por um conjunto de interesses e práticas que se relacionam e/ou coexistem. Apesar de a concepção pedagógica tradicional caracterizar o ambiente escolar como neutro e imparcial, a vida nele presente, longe da frieza inerte das máquinas e perfeições, é animada por erros e acertos, opiniões, elogios e críticas. Se tradicional é sinônimo de arcaico e inadequado, para se falar de democracia, abertura e participação se faz necessário lembrar que tais debates eram “tabus” sustentados pela hierarquia, pela manutenção “natural” e pela importância destinada (ou não) ao assunto. Diálogos permeados por essa premissa eram inexistentes em determinados contextos educacionais no Brasil e no mundo (ARANHA, 2005).

Assim vistas, a escola e a sala de aula são, antes de tudo, espaços compostos por diferentes relações sociais produtos da sociedade “além dos muros da escola” ou territórios em que as relações de poder e a construção de dada ordem, com suas normas e regras, se expressam do ponto de vista social, cultural e política. Sobre esse último aspecto, um “espectro” da política ronda a escola em suas práticas, pela participação ou exclusão de decisões, pela oportunidade de confrontar opiniões e ideias. Foi a partir dessas reflexões que surgiu a ideia de se pensar a relação entre espaço e política no ambiente escolar e na sala de aula.

A execução do projeto “Cotidiano, cidadania e participação – espaços sociopolíticos de debate em sala de aula”: um ponto de vista geográfico humano

A ideia de desenvolver tais dinâmicas partiu de uma preocupação com o tratamento dado a questões que faziam parte do cotidiano dos alunos, mas que não eram apontadas ou

citadas na educação formal-conteudista. Pensando a escola enquanto espaço político³ cujos exercícios do poder, democracia e cidadania contemplam nas salas de aula territorialidades não muito diferentes da realidade além dos muros escolares, a questão da participação ou da discussão sobre temas recorrentes no cotidiano ainda era precária, necessitando de uma revisão e de uma oportunidade de diálogo nas práticas do processo ensino-aprendizagem. Dessa preocupação surgiu o projeto “Cotidiano, cidadania e participação – espaços sociopolíticos de debate em sala de aula”.

O projeto visou uma contribuição ao debate sobre a educação contemporânea inserida no modelo capitalista globalitário neoliberal vigente, visto que lógicas, exercícios e práticas mercadológicas vêm adentrando a realidade escolar brasileira, sobretudo quando o assunto é educação básica pública. Tal contribuição ao debate educação/sociedade constituiu um esforço de diálogo entre os conteúdos da área das ciências humanas, o conhecimento prévio dos alunos, bem como suas práticas e relações na condição socioespacial de membro da sociedade atual.

As discussões entre geografia escolar e suas aplicações nas práticas docentes remetem (indiretamente) uma agenda de pesquisa conhecida pela história da ciência (e suas respectivas disciplinas), na qual se discute a coexistência de saberes antes ou pré-institucionalização. Diversos autores já evocaram, por exemplo, a construção de uma geografia no cotidiano de povos ou comunidades ao tratar da história do pensamento geográfico⁴, mediante necessidades de localização, relacionamento com o lugar, recursos e até estratégias de guerra. Surge daí a premissa de que o estudo do espaço se dá enquanto construção constante que remete preocupações epistemológicas da geografia, mas que se dá também no plano do dia-a-dia e seus desafios (CASTROGIOVANNI, 2007).

O aluno também deve participar da construção do conhecimento, sobretudo pela rica contribuição que o mesmo pode dar mediante o diálogo com tecnologias alternativas com as quais interage ou, ainda, pelo ponto de vista e apreensão da realidade que pode possuir. A participação do aluno se torna, nessa perspectiva, de suma importância para um processo formativo significativo: além daquela imagem do professor “único guardião do conhecimento”, o aluno também tem muito a dizer, cabendo ao professor refletir sobre a capacidade de diálogo que possui com seus pupilos. A reflexão de Cavalcanti (2010, p. 35) torna-se elucidativa

³ “O espaço político nasce com a centralidade territorial das regras necessárias ao ordenamento da vida pública, constituídas a fim de superar a precariedade das condições conflituais que se manifestam no convívio entre livres e diferentes” (CASTRO, 2012, p. 68).

⁴ Ver, por exemplo, Moraes (1983), Andrade (2008) e Claval (2011).

O aluno, com sua experiência cotidiana a ser considerada em sua aprendizagem, é sujeito ativo de seu processo de formação e de desenvolvimento intelectual, afetivo e social; é sujeito que tem ideias em construção, que têm a ver com seu contexto social mais imediato; o professor, com o papel de mediador do processo de formação do aluno, tem o trabalho de favorecer/propiciar a inter-relação entre os sujeitos (alunos) e os objetos de conhecimento; a geografia escolar, que representa um conjunto de instrumentos simbólicos, conceitos, categorias, teorias, dados, informações, procedimentos, constituído em sua história, é uma mediação importante da relação dos alunos com o mundo, contribuindo assim para sua formação geral.

Os alunos possuem ideias e raciocínios sobre diferentes temáticas que precisam ser estimulados e discutidos no decorrer das aulas dessa e de outras disciplinas. São exemplos: o conjunto de paisagens que apreendem enquanto se deslocam até a escola, as mudanças ocorridas nos espaços e lugares em que vivem (bairros, cidades próximas, espaços agrários), as territorialidades construídas a partir das normas e lógicas exercidas por diferentes agentes sociais no contexto em que vivem ou se relacionam. Se muitos livros didáticos tratam de realidades diferentes, alheias ao cotidiano do aluno e é esse mesmo conteúdo que está presente nas avaliações e pelo currículo formal, o desafio de trazer uma discussão a partir desse ponto de vista ainda não foi concretizado, sobretudo quando se tem consciência do “mosaico de realidades” que os alunos apresentam a cada ano, além de suas respectivas dinâmicas.

O projeto consistiu em uma dinâmica de grupo durante as aulas em algumas turmas do terceiro ano, em que a sala era organizada em grupos opostos ou em círculos (os mais fechados/próximos possível), de forma que, no primeiro caso, houvesse confrontação direta de ideias ou posicionamentos sobre dadas temáticas; e no segundo, que cada um se sentisse a vontade para lançar suas indagações/provocações/opiniões sobre um dado tema (fotografias 01 a 05).

Somado à necessidade de formação dos conteúdos, outros assuntos vistos como polêmicos ou tabus também vem ganhando espaços, seja na escola, seja nos espaços em que os jovens se sentem mais a vontade para discorrer sobre eles. Por que não tornar a sala de aula um lugar para tais práticas e discussões? A produção do espaço da sala de aula, assim como a produção de outros espaços, envolve um conjunto de relações envolvendo objetos e ações, bem como sua disposição e seus usos (e até abusos, dependendo dos agentes). Os alunos aprendem sobre a produção de diferentes espaços: a cidade, o campo, a

região, a nação, blocos econômicos e as atividades em espaços institucionais. Não seria o espaço escolar, o espaço da sala de aula também um espaço produzido constantemente pelas dinâmicas lá ocorridas e por ele determinadas, ou ainda dele oriundas?



Fotografias 01 a 05: Registro de alguns debates realizados em sala de aula durante a realização do projeto (diversidade religiosa, pena de morte, educação infantil e origem da vida).
Fonte: Arquivo pessoal do docente, 2012.

Como produções dos alunos após as discussões, eram confeccionadas sínteses como parte da avaliação bimestral, bem como exigência expressiva de opiniões pessoais. Algumas das temáticas abordadas até o momento foram elencadas a seguir.

A questão da opinião discente em um ambiente escolar: ouvindo o outro lado

O primeiro debate foi a respeito da questão do aborto. Dividida a turma em dois grupos, alunos de diferentes pontos de vista se posicionaram a favor ou contra frente a temática. Durante os argumentos apresentados a favor e contra, os alunos também foram informados das discussões a respeito da lei sobre casos extraordinários (má formação do feto durante a gestação, casos de estupro). Em algumas turmas, havia testemunhos casos de aborto testemunhados entre familiares e amigas, em outras a abordagem religiosa dava a tônica sobre o direito à vida em casos como esse. Houve ainda em que casos de gravidez na adolescência e estupro/abuso foram citados a favor ou contra a prática abortiva.

O segundo debate trazia os movimentos relacionados à legalização da maconha. Eles ganharam alguns espaços e a mídia no primeiro semestre de 2012 tratou da temática sob diferentes enfoques. Os argumentos apontados entre os grupos que eram a favor ou contra a legalização apontavam para a diminuição da violência (e do tráfico), para a origem “natural” da droga, para a falta de tratamento em casos de dependência, para a ação do aparelho repressor estatal dado ao tema (caso de saúde ou de polícia?), além da possível abertura para outras drogas.

O debate seguinte tratava da questão de uma possível adoção da pena de morte no Brasil. Além da adoção de tal medida em outros contextos nacionais, havia um “furor” da mídia mediante chacinas e ações múltiplas mortes noticiadas pela mídia nesses últimos anos. O debate, inicialmente contrapondo aqueles “a favor” e “contra” a pena de morte, tomou um rumo diferente ao discutir a validade do código penal e da justiça brasileira. Questões relacionadas à impunidade, corrupção e abusos da lei frente às desigualdades sociais foram levantadas e chegou-se ao consenso de que, antes de adotar uma punição de tal grau, antes deveria haver uma revisão das leis, incluindo atualizações, penas mais severas e alternativas em uma sociedade que não dava alternativas a muitos de seus membros.

Mediante a visível presença da religião entre os membros da turma, a questão da diversidade religiosa foi colocada em debate seguinte, na medida em que as diferenças entre as religiões e os pontos de vista sobre as dadas discussões variavam mediante as

crenças e credos dos alunos. Mediante a organização espacial da sala em círculo, notou-se que, apesar da coexistência, os contrastes entre as religiões, sobretudo do ponto de vista das práticas, dos costumes e das discussões materiais, se davam mediante os contextos e a questão da confrontação entre grupos e visões de mundo que essas religiões e suas formações influenciam as ideias dos jovens.

O penúltimo tema versou sobre a liberdade de expressão. Apesar de parecer um tema subentendido na proposta democrática que o projeto buscou no decorrer de sua execução, tal liberdade foi elencada enquanto condicionada por determinados ambientes no qual ela acontecia com mais frequência enquanto em outros ela era inexistente. A partir do diálogo entre direitos e deveres, a liberdade de expressão também suscitou questões relacionadas ao respeito e as liberdades individuais frente ao grupo ou a um ambiente coletivo como a sala de aula, a escola ou a família. Um fato curioso levantado durante o debate disse respeito ao ineditismo de se ter um espaço para tratar do tema, visto que tais oportunidades eram, do ponto de vista discente, raras.

O último tema trabalhado em sala dizia respeito à influência das mídias no cotidiano das pessoas. Os alunos constataram que, ao passo que as pessoas tinham acesso a mais informações, simultaneamente, havia tamanha quantidade de notícias resultando em uma confusão. Também foi colocada a questão das “forças” das redes sociais (a exemplo da organização de movimentos sociais como os ocorridos durante a primavera árabe) e o princípio da imparcialidade respeitado relativamente, dependendo dos casos em que dado meio de comunicação fazia uso da notícia ou para mostrar uma posição política do canal (ou de seus dirigentes), ou escolhiam durante as decisões de pauta se tratariam de tal temática ou não.

Durante os espaços de debate em sala se aula, os alunos participaram ativa e heterogeneamente das discussões, não só apontando elementos e construindo as dinâmicas das discussões, como compartilharam visões diferentes das que tinham, realizando uma dialética entre argumentos, opiniões e posicionamentos sobre dados assuntos. A necessidade de reflexão e mudança nos rumos que a sociedade desse início de século vem tomando se tornou uma preocupação seja pelo agravamento de certas situações e problemas, seja pela possibilidade de, a partir do diálogo e da discussão direta, pensar alternativas à ordem instituída vigente.

Considerações finais e desafios futuros de projeto em execução

As experiências obtidas no projeto renderam boas discussões sobre a prática docente e o processo ensino-aprendizagem, contudo algumas questões merecem atenção não enquanto dificuldades ou problemas, mas, sobretudo, enquanto desafios de um projeto ainda em execução. Um dos primeiros diz respeito à aceitação do projeto no ambiente escolar e entre os discentes. Ao passo que a escola considerou positiva a iniciativa e procura apoiar sempre que possível para o prosseguimento de outros debates, a participação dos discentes possui um caráter variável e, ao mesmo tempo, imprevisível: dependendo do tema e da turma, os debates acontecem com mais ou mesmo intensidade, seguem ritmos diferentes e até são aceitos ou questionados. O projeto não pretende estimular ou mesmo se fundar na ideia de uma homogeneização, afinal de contas, cada turma possui uma identidade coletiva própria e a proposta do projeto é, antes de qualquer coisa, aproveitar a heterogeneidade interna e entre as turmas.

Outro desafio constante na prática do projeto diz respeito à relação entre as temáticas propostas e os conteúdos programáticos planejados para cada bimestre (sobretudo na disciplina geografia, pela qual o docente é responsável). Sempre se buscou uma relação entre os conteúdos ministrados e as temáticas do debate na condição de coexistência e de complemento. A contraposição entre conteúdo formal e conteúdo do projeto existia, sobretudo, mediante a carga horária dedicada a cada uma das atividades, muitas vezes julgada insuficiente para determinadas discussões que se estenderam por aulas seguidas, aulas de outras disciplinas ou foram lembradas informalmente nos corredores. Pensar um horário – e um espaço – alternativo para discussões de maior complexidade parece ser uma alternativa.

Por fim, um último desafio diz respeito ao exercício das capacidades de expressão dos alunos. Em alguns momentos, alunos confessaram que teriam algo a dizer sobre dado assunto, mas mediante o contexto da sala no dia, timidez ou capacidade de formular os argumentos, preferiram participar menos ou apenas na condição de ouvintes. Esses mesmos alunos, manifestaram na etapa da produção escrita grande dinamismo, apontando que a questão da oratória em público ainda merece grande atenção ao passo que a escrita (mesmo com questões gramaticais preocupantes) se manifestou como meio de organizar pensamentos e apontar pontos de vista sobre dado assunto.

Partindo de uma perspectiva democrática-participativa, o projeto visou dotar os alunos de senso crítico dotando-os de uma oportunidade manifestar opinião e ideias sobre diferentes assuntos. Enquanto processo, o projeto não se encerra com o fim do ano letivo, antes propõe um legado e a confrontação, de forma dialética, entre diferentes pontos de

vista e informações exigindo atualização constante e discussão em outros meios além da escola. Talvez aqui resida a maior atenção ao projeto: o estímulo à uma reflexão constante sobre a ordem das coisas, dos discursos, do aparente saltando aos olhos de todos. Se a sociedade hoje enfrenta a modernidade (ou pós-modernidade diriam alguns) como um “labirinto”, uma vertigem mais confusa do que esclarecedora e há agentes sociais que fazem uso desse lapso de razão para alcançarem seus objetivos, uma educação voltada para a mudança e o diálogo se fazem necessária.

Referências

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos do Estado**: nota sobre os aparelhos ideológicos do Estado (AIE). 2. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

ANDRADE, Manuel Correia de. **Geografia**: ciência da sociedade. 2. ed. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2008.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2005.

BOBBIO, Norberto. **Estado, governo, sociedade**: por uma teoria geral da política. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

CASTRO, Iná Elias de. **Geografia e política**: território, escalas de ação e instituições. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.

_____. O espaço político: limites e possibilidades do conceito. In: _____; CORRÊA, Roberto Lobato; GOMES, Paulo César da Costa (Org.). **Olhares geográficos**: modos de ver e viver o espaço. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

_____. O problema da escala. In: _____; CORRÊA, Roberto Lobato; GOMES, Paulo César da Costa (Org.). **Geografia**: conceitos e temas. 11. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. Para entender a necessidade de práticas prazerosas no ensino de geografia na pós-modernidade. In: _____; REGO, Nelson; KAERCHER, Nestor André (Org.). **Geografia**: práticas pedagógicas para o ensino médio. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **A geografia escolar e a cidade**: ensaios sobre o ensino de geografia para a vida urbana cotidiana. 3. ed. Campinas: Papirus, 2010.

CLAVAL, Paul. **Epistemologia da geografia**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2011.

GIROUX, Henry Armand. **Os professores como intelectuais**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MORAES, Antonio Carlos Robert. **Geografia**: pequena história crítica. 9. ed. São Paulo: HUCITEC, 1983.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. 3. ed. Lisboa: Instituto Piaget, 2001.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço**: técnica e tempo, razão e emoção. 4. ed. São Paulo: Edusp, 2009.

_____. **Da totalidade ao lugar**. São Paulo: Edusp, 2008.

SOJA, Edward William. **Geografias pós-modernas**: a reafirmação do espaço na teoria social crítica. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1993.