

## **ESPAÇO URBANO, EXPERIÊNCIA E REPRESENTAÇÕES: CONTRIBUIÇÕES À PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ENSINO DE GEOGRAFIA**

### **URBAN SPACE, EXPERIENCE, AND REPRESENTATIONS: CONTRIBUTIONS TO PEDAGOGICAL PRACTICE IN GEOGRAPHY EDUCATION**

Rizia Mendes Mares <sup>1</sup>

**RESUMO:** Diante dos desafios da prática pedagógica no ensino de Geografia, que incluem compreender a rapidez e simultaneidade das mudanças nas cidades e a necessidade de buscar novas estratégias analíticas e metodológicas para lidar com a realidade urbana, esta proposta ensaísta objetiva apresentar metodologias capazes não apenas de compreender tais transformações, mas também de tornar cognoscíveis os significados que integram a experiência urbana dos sujeitos. Busca-se, assim, desvelar suas práticas espaciais, possibilitando uma ação formativa e reflexiva sobre a experiência urbana no ambiente escolar. Para isso, propõe-se o uso do Conjunto de Instrumentos Metodológicos Representacionais (CIMR), uma metodologia desenvolvida para apreender a dinâmica espacial dos fenômenos sociais como movimento, captando a lógica social do espaço produzido. A abordagem teórico-metodológica que orienta esta proposta busca compreender e tornar inteligível a realidade social e as práticas espaciais no âmbito das representações. Essa abordagem está intrinsecamente associada a um modo de interpretar o espaço a partir daquilo que Lefebvre (1966; 2013) denomina de Teoria da Linguagem e Produção do Espaço, permitindo lidar com as regras formais de combinação que determinam as relações, embates e conflitos de interesses na produção espacial, bem como suas possíveis disposições e estruturas na experiência urbana. Nesse sentido, o CIMR apresenta-se como uma ferramenta para a leitura do espaço geográfico, com vistas a contribuir para o ensino de Geografia, especialmente nas concepções e práticas relacionadas aos conteúdos de Geografia Humana e Geografia Urbana.

**Palavras-chave:** Espaço Urbano; Cidade; Metodologia; Experiência urbana; Ensino de geografia.

**Abstract:** Faced with the challenges of pedagogical practice in geography teaching, which include understanding the speed and simultaneity of changes in cities and the need to seek new analytical and methodological strategies to address urban reality, this essay proposal aims to present methodologies capable not only of understanding such transformations but also of making the meanings that integrate the urban experience of individuals cognitively accessible. Thus, the goal is to uncover their spatial practices, enabling formative and reflective action on the urban experience within the school environment. To this end, the use of the Representational Methodological Instruments Framework (CIMR) is proposed, a methodology developed to apprehend the spatial dynamics of social phenomena as movement, capturing the social logic of the produced space. The theoretical-methodological approach guiding this proposal seeks to understand and make social reality and spatial practices intelligible within the scope of representations. This approach is intrinsically linked to a way of interpreting space based on what Lefebvre (1966; 2013) defines as the Theory of Language and the Production of Space, enabling the handling of the formal rules of combination that determine relationships, clashes, and conflicts of interest in spatial production, as well as their possible arrangements and structures in urban experience. In this sense, the CIMR serves as a tool for reading geographic space, aiming to contribute to geography teaching, particularly in the conceptions and practices related to the contents of Human Geography and Urban Geography.

**Keywords:** Urban space; City; Methodology; Urban experience; Geography education.

---

<sup>1</sup> Doutora (2022) e Mestra (2016) em Geografia pelo Programa de Pós-graduação em Geografia, na Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho-Campus de Presidente Prudente/SP, Pós-doutorado em Estudos Territoriais (2024), na Universidade do Estado da Bahia-Campus Salvador; Professora Adjunta do Colegiado de Geografia da Universidade de Pernambuco, Campus Petrolina; e-mail rizia.mmares@upe.br



## INTRODUÇÃO

Nas pesquisas geográficas, especialmente na grande área da Geografia Humana, buscamos instrumentalizar nosso modo de produzir e expressar o conhecimento sobre o mundo contemporâneo. Nesse sentido, tratar a espacialidade dos processos de produção e do movimento da sociedade exige, cada vez mais, um refinamento das ferramentas que nos possibilitam compreender os diferentes níveis de realidade, também, como demanda do cotidiano escolar. Como pressuposto, entendemos que a alfabetização geográfica deve instrumentalizar o(a) discente na leitura do seu espaço vivido e, nesse sentido, pautamo-nos na experiência urbana e cotidiano como dimensão empírica privilegiada. A abordagem das representações do espaço vivido reflete-se, ainda, no modo como os sujeitos se apropriam e consomem a cidade em que moram.

No contexto do debate entre distanciamento e aproximação entre teoria e prática da Geografia Acadêmica e da Geografia Escolar, acrescentamos a questão do ensino e aprendizagem à lista de binômios que entendemos fazerem parte de um corpo uno, sendo indissociáveis, pois a elaboração desses níveis implica na ideia de processo, construindo-se em um movimento dinâmico, um ir e vir contínuo. Ainda assim, Oliveira (2002) considera que a relação ensino-aprendizagem tem sido pouco esclarecida, ao argumentar que o processo de ensino-aprendizagem não se inicia do nada, pois resulta de uma construção na qual intervém, em diferentes graus, o que é ensinado.

Para o presente texto, apresentamos ao debate o Conjunto de Instrumentos Metodológicos Representacionais (CIMR), metodologia assentada, desde o Método, na concepção lefebvrea de Produção do Espaço, o que nos permite aproximação com a ideia central desse dossiê. A proposta que apresentamos reveste-se de uma ferramenta didático-pedagógica com fins de contribuição ao ensino de geografia, direcionada ao exercício de motivar os(as) discentes a compreenderem a dinâmica espacial dos fenômenos sociais, com base em suas experiências urbanas. Ainda que indiquemos a análise das experiências urbanas como ponto de partida na forma relacionada ao habitat, a interpretação não se liga apenas ao espaço construído ou ao que, do ponto de vista da percepção e cognição, essa forma infere da ou interfere na relação entre o sujeito e o espaço citadino, mas de como, a partir das práticas espaciais do habitar, acessamos, deciframos, interpretamos e analisamos o conteúdo da vida social, do vivido experienciado no cotidiano urbano através de conteúdos da Geografia Humana, da Geografia Urbana.

Logo, trata-se de uma proposta que permite refletir sobre os elementos que caracterizam a experiência urbana, apreendendo suas especificidades no âmbito da urbanização contemporânea. Nossa análise, o *corpus* teórico-conceitual e metodológico fora todo construído no âmbito de uma perspectiva socioespacial, nos termos propostos por Lefebvre (2013), considerando sua dinâmica e historicidade, cunhados na ideia de movimento. No que tange à fundamentação teórico-metodológica, destacamos o pensamento dialético, em especial expresso como principal referência a obra "*La producción del espacio*", na qual Henri Lefebvre (2013) elabora e desenvolve três “categorias”, ou processos dialeticamente imbricados, como pontos-chave para se compreender a produção espacial: a prática espacial, as representações do espaço e os espaços de representação.

Outrossim, com base em uma perspectiva socioconstrutivista (Cavalcanti, 2015), tendo o(a) discente como sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem e apostando na importância da valorização

dos seus saberes na interação com os objetos do conhecimento, objetivamos apresentar o CIMR como subsídio a uma Metodologia de Ensino de Geografia, buscando articular os significados da experiência urbana, como contribuição da Geografia Urbana na formação escolar, o que implica considerar o compartilhamento dos resultados de pesquisas com professores e demais profissionais da educação, para o debate crítico, como forma de enfrentamento às iniquidades produzidas.

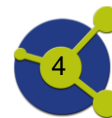
O texto compõe-se, além de notas introdutórias e conclusivas, de duas seções, sendo a primeira voltada ao diálogo acerca de noções sobre espaço, representação e experiência, situando o debate em uma matriz metodológica identificada, a Teoria da Produção do Espaço. Na segunda seção, uma síntese dos principais referenciais que fundamentam nossa compreensão acerca da relação entre geografia, ensino e representações, afirmando a importância de uma linguagem cartográfica, espacial, contextualizada, como intermediação e instrumentalização no processo de ensino-aprendizagem no âmbito geográfico, momento em que apresentamos uma proposta a ser utilizada como recurso didático para tal instrumentalização e intermediação que se dá pelo uso do Conjunto de Instrumentos Metodológicos Representacionais – CIMR, como meio de acesso e expressão das práticas espaciais e análise da experiência urbana enquanto um recurso metodológico a ser utilizado pelos(as) docentes no ensino de geografia.

## **PRODUÇÃO DO ESPAÇO URBANO: DAS REPRESENTAÇÕES E EXPERIÊNCIA URBANA**

A compreensão da cidade requer análises de suas lógicas e injustiças, e a geografia pode potencializar a aprendizagem a partir dos saberes e práticas espaciais dos jovens (Cavalcanti, 2015). Além disso, ensinar a cidade dessa maneira pode levar os jovens a entenderem e buscarem melhor seu acesso à cidade e aos espaços que a eles podem servir, construindo uma base para serem cidadãos melhores, cientes de seus deveres e direitos (Callai, 2015). O trabalho com as representações pode contribuir na construção de olhares sobre a heterogeneidade dos grupos sociais, rompendo com uma didática que apenas considera a homogeneidade e a generalização no processo de ensino, centradas em uma “difusão mecânica de ideias e receitas pedagógicas” (Katuta, 2001, p. 180). Devemos, pois, ratificar a alfabetização geográfica para a leitura do espaço geográfico vivido pelos discentes (Pereira, 2003).

A proposição apresentada neste texto tem por base uma aproximação do real vivido e experimentado, por meio da tríade espacial, vista como dimensão que conforma a importante e elucidativa Teoria da Produção do Espaço de Henri Lefebvre (Lefebvre, 2013). Enquanto uma teoria unitária do espaço, ela permite articular o mental, o físico e o social, como lembrou Pereira (2020), e de natureza multifacetada, como definiu Gottdiener (2010).

Esta escolha justifica-se por entendermos que a produção espacial considera o elemento social que a distingue e qualifica em relação a outras teorias espaciais, que apenas o reduzem a uma localização ou às relações sociais da posse de propriedade. Isto é, tanto do ponto



de vista da produção como da construção, conformando um modelo diverso, no qual o material e o simbólico são coerentemente articulados (Lefebvre, 2013). Em complemento, como afirmou Gottdiener (2010), o espaço é uma multiplicidade de preocupações sociomateriais, um instrumento político e elemento na luta de classes. “O conceito de espaço social é dominado pela cultura, de sorte que a análise de qualquer vizinhança local deve focar o confronto entre valor de uso e valor de troca – a complexa articulação entre universos simbólicos de significados, acumulação de capital e espaço” (Gottdiener, 2010, p. 157).

Outro fator que nos levou a adotar a Teoria da Produção do Espaço lefebvrea é que dela se compreende um movimento temporal, sincrônico e diacrônico, capacitando a análise para uma abordagem mais geral acerca desse espaço, especificamente, dos distintos espaços produzidos sob o capitalismo e sua evolução. É uma leitura historicizada do espaço, mas que se realiza no estrito presente. Por fim, outra condição para nos apoiarmos nessa teoria é seu conjunto de categorias, que podem ser “operacionalizadas”. Uma teoria que não se encerra em um “sistema conceitual” fechado, a resolver qualquer questão acerca da cidade e do urbano. Ao contrário, trata-se de uma teoria que abre caminhos, é viva, permitindo o confronto, a associação, a complementação e a proposição de outras possibilidades de análise (Mares, 2022).

Nesse sentido, defendemos tratar-se de uma proposta de método, por considerar, além da produção material, a cultura, a vida, os modos de vida e modos de ser urbano, sob influência da reprodução das relações de produção capitalistas, em razão tanto da extensão quanto da ampliação do modo de produção e de sua base material. Constituindo, assim, como afirmou Lefebvre (2021, p. 114), novos setores de produção “e, conseqüentemente, de exploração e de dominação. Entre esses setores, citamos: o lazer, a vida cotidiana, o conhecimento e a arte, a urbanização, enfim.”. Trata-se de uma ampla e abrangente produção com a potência de produzir o espaço.

Na obra "*La producción del espacio*", Lefebvre (2013) elabora e desenvolve três “categorias” ou processos dialeticamente imbricados como pontos-chave para compreender a produção espacial: prática espacial; representações do espaço; espaços de representação. Para além da materialidade, reconhece-se a difusão de uma “sociedade urbana, a sociedade que resulta da urbanização completa, hoje virtual, amanhã real” (Lefebvre, 2008, p. 12-14), que caracteriza a sociedade que nasce da industrialização e a sucede, não designando apenas “o domínio edificado nas cidades, mas o conjunto de manifestações do predomínio da cidade sobre o campo” (Lefebvre, 2008, p. 12-14).

Referindo-se ao que seria a produção do espaço lefebvrea na contemporaneidade, Alves (2019, p. 554) reafirma a proposição de que o espaço é produto social, em que estão

contidas as relações sociais e de reprodução, baseando-se no que indica Lefebvre (2013), que destaca a complexidade do real e do formal contida na noção de espaço social.

Ao se considerar o espaço como elemento ativo do processo social, isto é, contentor das relações sociais como prática espacial, nega-se o espaço como uma noção fetichizada “e, em prol de destituir essa coisificação, resolve-se o espaço em relações, relações entre os indivíduos, relações sociais, as relações sociais como socioespaciais, como prática espacial” (Damiani, 2008, p. 12). Isso se fundamenta no que Lefebvre (2013) denomina de três momentos do espaço social, que são tratados desde uma analogia com o corpo:

Para comprender los tres momentos del espacio social, Podemos remitirnos al *cuerpo*. Aún más dado que la relación con el espacio de un «sujeto» miembro de un grupo o de una Sociedad implica su relación con su propio cuerpo y viceversa. Considerada globalmente, la práctica social supone un uso del cuerpo: el empleo de las manos, de los miembros, de los órganos sensoriales y de los gestos del trabajo y de las actividades ajenas a éste. Se trata de la esfera de lo *percibido* (base práctica de la percepción del mundo exterior, en el sentido psicológico). En cuanto a las representaciones del cuerpo, éstas provienen de una experiencia científica difundida y mezclada de ideologías: conocimientos anatómicos, psicológicos, relativos a las enfermedades y remedios, a la relación del cuerpo humano con la naturaleza y con sus entornos o con el «medio». Lo *vivido*, la experiencia corporal vivida, por su parte, alcanza un alto grado de complejidad y peculiaridad, porque la cultura interviene aquí bajo la ilusión de la inmediatez, en los simbolismos y en la vieja tradición judeocristiana, algunos de cuyos aspectos han sido revelados por el discurso psicoanalítico. El «corazón» *vivido* (hasta el malestar y la dolencia) difiere extrañamente del corazón pensado y percibido. Más aún en lo que a los órganos sexuales se refiere. Las localizaciones no son fáciles y el cuerpo *vivido* alcanza bajo la presión de la moral la turbación de un cuerpo sin órganos, castigado, castrado. (Lefebvre, 2013, p. 98/99, grifos do autor).

São três dimensões indissociáveis: percebido, concebido e vivido, que, espacialmente, expressam-se, respectivamente, como prática espacial, representações do espaço e espaços de representação. Para Lefebvre, não podem ser tratadas como um modelo abstrato: “Las relaciones entre esos tres momentos – lo percibido, lo concebido y lo vivido – no son nunca simples ni estables, ni ‘positivos’ en sentido en que el término se opone a lo ‘negativo’, a lo indescifrable, a lo no-dicho, a lo prohibido y al inconsciente” (Lefebvre, 2013, p. 104).

Com a triplicidade espacial de Lefebvre (2013), no plano do espaço concebido, ou seja, das representações do espaço, tem-se como primazia o poder econômico e político, em que o arquitetônico e o cultural também se sobressaem, pois tendem a um sistema de signos sobre as concepções do espaço, que o identificaria aos espaços vivido e percebido.

No plano do espaço vivido, correspondente aos espaços de representação, Lefebvre inverte o posicionamento das representações, porque são representações não filosóficas (Lefebvre, 2006), podendo levar a um caminho em que a mimese produza um ato criativo (Lefebvre, 1967) que se refere ao espaço dominado, logo, suportado; o vivido “é um nome



filosófico para quotidianidade” (Lefebvre, 1967, p. 131). É o espaço do habitante, ainda que com reservas, que também tenderia a sistemas de símbolos e signos não verbais, pois é um espaço vivido por meio desses, os símbolos e as imagens.

Um terceiro plano é o percebido, o da prática espacial, que é o nexo entre espaço, realidade urbana e tempo, o emprego do tempo, desde o tempo cotidiano, o tempo dos pequenos percursos, tempo dos negócios. É uma simultaneidade temporal e um desdobramento espacial mais complexos; conhece-se a prática espacial empiricamente, “se descubre al descifrar su espacio” (Lefebvre, 2013, p. 97).

Esse mesmo autor aponta que, em se tratando de produção, o espaço seria marcado tanto por uma dimensão material quanto por uma abstrata. Isso implica considerar que esse espaço agrega valor simbólico e que, enquanto símbolo, envolve sempre um caráter afetivo e uma carga emotiva impressa em um dado lugar e representada para os que se distanciam desse dado lugar (Lefebvre, 2013).

Desse modo, através da dialética tridimensional, fatos sociais, simbologias e significados podem ser compreendidos, como a contradição entre o pensamento social e a ação social, suplementada pelo terceiro ponto, o criativo e poético (Lefebvre, 1976). Schmid (2012) destaca a intenção de Henri Lefebvre em apontar para o processo de produção social do pensamento, da ação e da experiência, pois, para Lefebvre (2013), a experiência, per se, pode levar ao misticismo, sem uma existência real, sem a materialidade do corpo e sem o pensamento que a estrutura.

Então, colocamo-nos o desafio já destacado por Serpa (2019, p. 106) de “recolocar as representações da sociedade em movimento, reestabelecendo a dialética entre forma e conteúdo”. Dedicamo-nos a elaborar um caminho metodológico como condição e possibilidade de leitura e interpretação dos complexos processos socioespaciais em curso na cidade contemporânea, logo, de compreensão dos processos de produção do espaço, por meio de uma linguagem própria da sociedade que o produz (Mares, 2019). Especialmente no que se refere ao processo de ensino-aprendizagem, haja vista, entendermos haver uma insuficiente alfabetização geográfica na Educação Básica, sobretudo nos anos iniciais, é necessário avaliarmos um modo de ler o espaço (Mares, 2023, trata-se, em essência, de interpretar o espaço e as representações construídas a partir dele e sobre ele. Ao abordar os códigos que nos permitem interpretar o espaço, em analogia à teoria da linguagem, Henri Lefebvre nos questiona sobre como e em que condições esse espaço é analisado e pontua:

¿Deberíamos tratar de reconstruir un lenguaje común a los diversos miembros de la sociedad: ¿usuarios, habitantes, autoridades, técnicos (arquitectos, urbanistas, planificadores)? La teoría sólo puede formarse y formularse a nivel de un supercódigo.

El conocimiento no se asimila sino mediante un lenguaje «bien diseñado», que opera en el plano conceptual. Así pues, no consiste ni en un lenguaje privilegiado ni en un metalenguaje, aunque sus conceptos convengan a la ciencia del lenguaje como tal. El conocimiento del espacio no puede confinarse de entrada en dichas categorías. ¿Código de códigos? Quizás es lo deseado, pero esta meta-función de la teoría no revela gran cosa. Si ha habido códigos del espacio característicos de cada práctica espacial (social), si esas codificaciones fueron producidas con su espacio correspondiente, la teoría debería exponer su génesis, su intervención y su decadencia. El desplazamiento del análisis, en relación con los trabajos de los especialistas en ese ámbito, es notorio: en vez de insistir en el rigor formal de los códigos, se dialectizará la noción. De ese modo se situará en una relación práctica y en una interacción de los «sujetos» con su espacio, con sus entornos. Se intentará mostrar la génesis y desaparición de la codificación/descodificación. Asimismo, se esclarecerán los contenidos: las prácticas sociales (espaciales) inherentes a las formas. (Lefebvre, 2013, p. 78).

Henri Lefebvre (1967), ao refletir sobre a complexidade do mundo que cerca a sociedade moderna e os desafios impostos pelos conceitos clássicos filosóficos, anuncia que isso exige um novo grupo conceitual, capaz de pensar sobre o mundo dos objetos e sua complexidade e contradições, do qual pode derivar o conceito filosófico de sujeito e das atuais relações entre ambos. Assim, propõe uma teoria da tridimensionalidade da linguagem como um [outro] modo de inteligibilidade. Destaca também que, na modernidade, a linguagem emerge não apenas como realidade, mas como valor, um modo geral de relação com o mundo. Sua teoria do espaço, portanto, deriva, desdobra-se, inspira-se ou se faz metáfora de uma teoria da linguagem.

Localiza, tal autor, o cotidiano como o lugar onde essa condição se estabelece de modo mais complexo, em uma textura espaço-temporal mais intrincada (Lefebvre, 1981). Aponta que o conteúdo cotidiano da forma discursiva é simultaneamente e inseparavelmente individual e social: o social é o conteúdo do indivíduo, invariavelmente não reconhecido como tal, e vice-versa (Lefebvre, 2013). A elucidação do discurso cotidiano faz com que eles saiam uns dos outros e de sua incompreensão mútua; o discurso não detém uma realidade, nem uma realidade superior, ele se mantém por uma coerência, o que dá sentido às linguagens, às representações do vivido e do real (Lefebvre, 1981).

Essa relação, ora estrutural, ora metafórica com a linguagem e com o discurso, influenciou-nos na construção metodológica (Mares, 2021, 2022, 2023) ao desenvolvermos modos complementares de análise das representações que são, em certa medida, discursos sobre algo expresso desde determinadas linguagens e que devem ser incorporados ao processo formativo como possibilidade de leitura e orientação espacial, de reconhecimento das práticas espaciais e valorização e influência de distintas experiências urbanas. Logo, é uma via de mão tripla: enquanto sujeitos, é instrumento de autoidentificação e valorização de suas experiências; como docentes, trata-se de um instrumento formativo para desenvolvimento e exequibilidade



de conteúdos, especialmente, da geografia urbana; enquanto discentes, mostra-se como modo de instrumentalização para suas trajetórias geográficas e maior compreensão do seu cotidiano.

Em *A linguagem e a sociedade*, Lefebvre (1966) tensiona os problemas com relação à linguagem no pensamento contemporâneo, apresentando, dentre suas propostas e provocações, um “código tridimensional” como esboço de uma teoria das formas, e alertava para não considerá-lo como uma verdade total, mas, antes, como um resultado de uma análise e também um instrumento de análise. São três termos, três dimensões, afirmando que a experiência humana comporta três aspectos, quais sejam, o mundo, a língua e a sociedade concreta (praxis).

Portanto, é nossa compreensão de que a experiência e o experimentar, como ação, envolvem as relações que os sujeitos estabelecem com o concreto tangível (o mundo), com as representações reflexivas e comunicativas (a língua, como metáfora e como estrutura) e a prática espacial (sociedade concreta em movimento, ainda que nem sempre sociedade com consciência de si). Para Lefebvre, o urbano é uma mensagem e, para torná-lo compreensível, ele elabora um esquema tridimensional, abrangendo dimensões da linguagem.

A linguagem, assim, é tomada como conteúdo e como forma, ambos a serem decifrados com base na experiência humana global, daquilo que estas dimensões abrangem e o possível que prospectam. Situa-se, contextualmente, no âmbito espacial e das interrelações sociais, lidas por meio das práticas espaciais dos sujeitos para a análise da vida urbana, que se dá, não apenas considerando a forma espacial da cidade, mas, principalmente, elementos associados a um conjunto de significados construídos com base nas experiências no e desde o espaço urbano.

## **NOVOS MODOS DE APREENDER: ESPAÇO, EXPERIÊNCIA E REPRESENTAÇÃO NO ENSINO DE GEOGRAFIA**

Como partimos das representações que determinados sujeitos sociais expressam e constroem em dada realidade imaginada, concebida e vivida (Mares, 2023), buscamos um caminho didático-metodológico para torná-lo cognoscível. Assim, esta seção dedica-se a propor uma contribuição do ponto de vista instrumental, ou seja, de procedimentos e técnicas, para o exercício e interação com sujeitos no cotidiano escolar, bem como do ponto de vista interpretativo. Ou seja, do(a) docente formador(a) lidar com tal metodologia, empregando-a como uma expressão de linguagem do espaço experienciado, como recurso metafórico de análise relacional, cumulativa e situacional das experiências urbanas (Mares, 2022), do modo como os interlocutores entendem e se relacionam com o mundo, desde a sua condição espacial



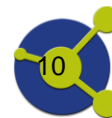
(de moradia) e de reproduzir o *habitus* a ela atrelado, como modeladora da sua experiência urbana.

Do ponto de vista da importância das subjetividades, da percepção e da experiência vivida, destacamos as contribuições de Kozel (2001; 2008), que situa a Geografia das Representações no contexto da Geografia Cultural-Humanística, conforme descreve ao apresentar uma proposta teórico-metodológica que associa representação e ensino, usando a representação como um termo para caracterizar “o processo pelo qual são produzidas formas concretas ou idealizadas, dotadas de particularidades, que podem também se referir a um outro objeto, fenômeno relevante ou realidade” (Kozel, 2005, p. 140-141 apud Kozel; Galvão, 2008, p. 35).

Para essa autora, ao pesquisar o cotidiano de alunos e seu entendimento sobre o que é Geografia, as representações podem ser analisadas tanto como processo quanto como produto, desde que considerem os aspectos subjetivos capturados nos discursos e práticas socioespaciais. Importa, assim, não só eleger um lugar e atos cotidianos como chave de compreensão e correlação em múltiplas escalas, mas também possibilitar pensar, como perspectiva, ações com vistas à participação social. Ou seja, novos caminhos que possibilitem, a partir da práxis, construir ações de transformação e responsabilidade social, de solidariedade e de troca de saberes (Kozel; Galvão, 2008; Suertegaray, 2004), ratificando a importância da Geografia das Representações como instrumentalização didática e metodológica na construção e apreensão do espaço com base na vivência cotidiana, na realidade individual e na visão de mundo (Teixeira; Nogueira, 1999).

Para esse desafio, apresentamos como contribuição um caminho construído basicamente em três elementos primordiais. Do ponto de vista da dimensão do ensino, fundamenta-se metodologicamente desde uma concepção construtivista da educação, em que o educando tem papel ativo e interativo, em um processo formativo constituído socialmente, isto é, dialeticamente entre o sujeito e a sociedade em seu entorno (Vygotsky, 1987; 1991); fundamenta-se ainda nos princípios de uma educação libertária e da justiça social (Freire, 1999; 2016; hooks, 2017).

Bertin (2016) defende que o domínio da Geografia passa pela linguagem cartográfica a ser desenvolvida desde os anos iniciais do Ensino Fundamental. O autor utiliza o termo letramento cartográfico ao referir-se ao desenvolvimento de habilidades associadas à leitura e escrita na compreensão e representação da espacialidade do mundo, e interroga por que não aproveitar o potencial dos estudantes com suas histórias de vida. O que nos leva a considerar alguns pressupostos para quem trabalha com mapas no processo de ensino-aprendizagem que,



segundo Katuta (2002), o uso da linguagem deve ser contextualizado no âmbito dos conhecimentos geográficos, isto é, não tomar a linguagem por ela mesma, mas como instrumento primordial na elaboração de saberes geográficos. Acrescenta que a apropriação e uso da linguagem cartográfica e do ensino de Geografia derivam, em grande parte, das concepções que os professores e os alunos possuem.

Avaliamos que, do ponto de vista das opções teórico-metodológicas, compreendemos que o conhecimento que se produz cientificamente na Academia deve se relacionar, dialeticamente, com o conhecimento produzido em outras esferas e dimensões, formando espacialidades cotidianas em seu contexto de vida experienciada. Assim, ao lidar com fatos, coisas e processos na prática social, faz-se um processo de (re)construção de geografias, ou seja, espacialidades, simultaneamente construindo-se um conhecimento sobre as mesmas (Calvacanti, 2012). Projeta-se, desse modo, o estabelecimento de uma conexão com a comunidade escolar de modo ampliado, crítico, proativo e democrático-participativo.

O primeiro destes elementos se estabelece destacando-se duas bases: o cotidiano como categoria analítica privilegiada de análise, categoria no sentido de instrumentalização do ato de conhecer essencialmente o objeto analisado; e a experiência urbana como fato ativo, ação criadora, que produz, simultaneamente, um dado objeto, a sua significação e o seu sentido, conforme apregoa Henri Lefebvre (1966). Cotidiano entendido em um sentido residual, isto é, quando as demais atividades já foram analisadas, que não se exaure pela análise teórica e que pode ser expresso por escritas distintas, porque é no cotidiano que a vida se desenrola (Lefebvre, 1981).

Entende-se que o cotidiano está, portanto, intimamente relacionado aos modos de organização e existência de uma sociedade (particular), que impõe relações entre formas de trabalho, lazer e vida privada, ou seja, contém formas manifestas e estruturas profundas que estão implícitas em suas operações, mas ocultas nelas e por meio delas. Por meio do cotidiano, acessamos a totalidade das relações sociais, ambas noções, totalidade e cotidiano, pensadas dialeticamente (Lefebvre, 1981).

No que tange à compreensão da experiência urbana, considera-se em seu contraponto, a vivência, pois trata-se de uma análise da sociedade sob a racionalidade neoliberal (Dardot; Laval, 2016) com a lógica do indivíduo sobressaindo-se ao sujeito, e que encontra amparo no ideário de modo de vida privativo e individualizado, muito atrelado aos modos de vida do urbano metropolitano que se estende a demais níveis hierárquicos da cidade, baseando-se em um reforço ideológico e discursivo para a individualização, para a esfera privada e privativa.

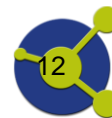
Com apoio em Benjamin (1985; 1987), entende-se a experiência como uma dimensão coletiva e a vivência como dimensão do indivíduo, trabalhadas de modo relacionado por se tratar de uma análise das práticas espaciais do habitar, condição mais privativa do cotidiano, ou seja, da vivência do sujeito. Contudo, não descolado das suas experiências urbanas, isto é, da dimensão coletiva e social. A experiência, assim, advém de um conhecimento, de uma ação que se acumula e que se prolonga. Não se trata de um tempo estrito, mas, antes, de uma sedimentação de um saber, de um conhecimento originado da vida material, conforme apontou Thompson (1981):

A 'experiência' (descobrimos) foi, em última instância, gerada na 'vida material', foi estruturada em termos de classe, e, conseqüentemente, o 'ser social' determinou a 'consciência social'. La Structure ainda domina a experiência, mas dessa perspectiva sua influência determinada é pequena. As maneiras pelas quais qualquer geração vivida, em qualquer 'agora', 'manipula' a experiência desafiam a previsão e fogem a qualquer definição estreita de determinação. (Thompson, 1981, p. 234).

Para esse mesmo autor, por esse contexto, não haveria, necessariamente, uma autonomia, ou mesmo, liberdade, mas os sujeitos experimentariam situações e relações produtivas determinadas, como se as consciências fossem estruturadas pelo tempo, pelo espaço, pelo social e pela memória já que, no prosseguimento, essa experiência seria tratada em sua consciência e cultura. Completa o autor afirmando que as pessoas não experimentam sua própria experiência apenas com ideias, mas, também, com sentimentos no âmbito da cultura e do que de normativo esteja aí incluído, descrita como consciência afetiva e moral (Thompson, 1981).

Esse entendimento liga-se diretamente ao segundo elemento que é a dialética triádica forma-processo-significado e que impõe o desafio de analisar a relação entre o cotidiano e as representações como expressão dos espaços vividos, ou seja, adentrando as dimensões da vida cotidiana reforçando o papel das representações no processo de produção e apropriação do espaço citadino, logo, passível de ser apreendida e contextualizada no processo formativo, como ferramenta didático-pedagógica. Com a análise privilegiada dos espaços de representação, isto é, da dimensão simbólica do espaço, tem-se como possibilidade adentrar ao espaço vivido, da aproximação com a experiência vivida do espaço, a experiência do mundo experimentada na prática da vida cotidiana, como dimensão imediata a ser explorada pelo docente para alfabetização geográfica.

Assim, reforça-se o uso da Teoria das Representações como caminho para acessar e tornar cognoscível vivências e experiências, entendendo as representações como meio de conhecer as mazelas, entender os nexos, apontar contradições e conflitos na produção e apropriação do espaço e na reprodução da vida cotidiana (Mares, 2023; 2024).



Ainda que, num dado momento da modernidade, houvesse um movimento de cisão entre teoria e prática, Lefebvre (1983, p. 49) reafirma uma das características mais gerais do conhecimento: “em primeiro lugar, o conhecimento é prático. Antes de elevar-se ao nível teórico, todo conhecimento começa pela experiência, pela prática. Tão somente a prática nos põe em contato com as realidades objetivas”. Aqui lidamos com a experiência urbana para analisar o cotidiano, tendo as representações como expressão do nível mais privado do cotidiano, o habitar, ou seja, da vida material expressa por meio das práticas espaciais do habitar, reveladas na tríade espacial através dos espaços vividos, ou seja, das representações do espaço.

Isso não significa desconsiderar e descaracterizar uma construção material e objetiva da cidade e do urbano, mas, antes, fazer notar que tal construção material e social traz consigo uma carga subjetiva com influência direta nas ações individuais e coletivas, lidas por meio de símbolos, ideias, representações etc. (Hiernaux, 2007) e no entrecruzamento de múltiplas trajetórias (Massey, 2004; 2008) de biografias e experiências espaciais (Lindon, 2020).

As experiências urbanas a serem consideradas no contexto escolar são instrumento para avaliar o cotidiano, tendo as representações como expressão do nível mais privado do cotidiano, o habitar, revelados na tríade espacial através dos espaços vividos, ou seja, das representações do espaço. Aqui, o foco que as une, do ponto de vista da análise comparativa, é a reprodução da vida e o acesso à vida urbana a partir da condição espacial e do habitar e isso foi feito por meio do Conjunto de Instrumentos Metodológicos Representacionais-CIMR (Mares, 2022), aqui apresentado como ferramenta didático-pedagógica no processo de leitura espacial e trabalho com as experiências urbanas no ambiente escolar.

O trabalho com temas do urbano e da cidade contemporânea passa pelo reconhecimento da oposição entre o valor de uso e o valor de troca. Sposito (2017), põe em evidência um cotidiano marcado por cisões e rupturas que extrapolam as formas concretas da cidade e atinge a dimensão subjetiva da cotidianidade, moldando o conteúdo das relações estabelecidas entre os grupos sociais nos fragmentos da cidade. Nosso entendimento sobre essa realidade social, bem como, a problematização que fazemos desta, dão-se com base na leitura das contradições que lhe são intrínsecas e que só se dão por meio da análise dessas contradições.

No caso brasileiro, especificamente, faz-se necessário considerar as consequências sociais e os impactos na experiência urbana e a ação prática nos espaços de vivência . Conforme indicou Mares (2019, p. 85) em seu doutoramento, são “grandes os desafios de se compreender a rapidez e simultaneidade das mudanças nas cidades, sobretudo as cidades

médias, foco da tese, além de buscar novas estratégias analíticas e metodológicas que dêem conta dessa nova realidade urbana”. Acrescentando que:

A opção em investigar tais processos passa pela difícil necessidade de tornar inteligível os elementos que o constituem e, para tanto, o uso de metodologias capazes de não apenas compreendê-los, mas também, tornar cognoscível os sentimentos que integram a relação do sujeito com a cidade, ou seja, o conteúdo de sua experiência urbana, são imprescindíveis para melhor desvelar suas práticas. (Mares, 2019, p. 96).

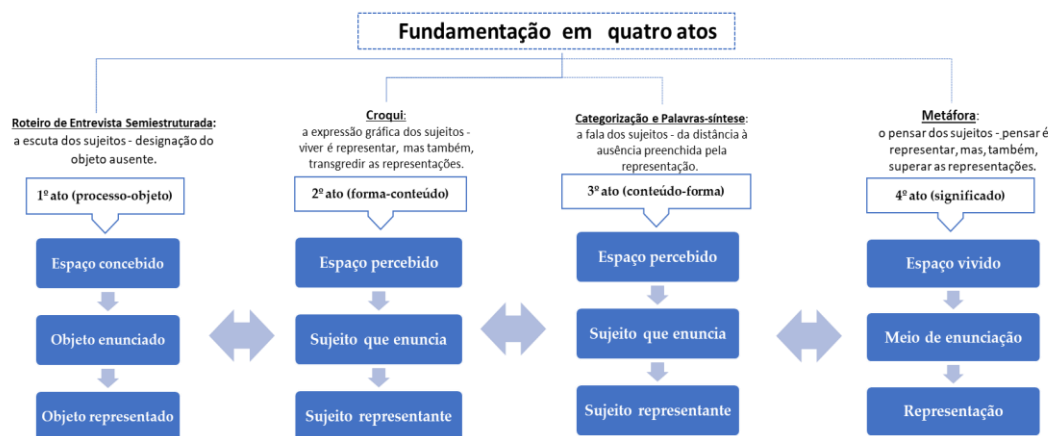
Questionamo-nos, então, como pensar o ensino de geografia como intermediação e instrumentalização no mundo contemporâneo? Sobretudo, se considerarmos os profundos ataques da ofensiva neoliberal, conservadora no que tange ao currículo escolar basilar. Nesse sentido, buscamos uma instrumentalização e aprimoramento de procedimentos de investigação apoiados em metodologias qualitativas em Geografia, a imersão em um universo de pesquisas sobre técnicas e procedimentos de interpretação que nos permitiu diálogo e lida com as experiências urbanas pela análise das práticas espaciais. Essa aproximação deu-se pela seleção dos procedimentos metodológicos e instrumentalização de método vinculado à proposição da produção social do espaço, como será sumarizada de modo sintético a seguir.

As representações possuem relação de co-determinação com a experiência urbana, que é vivida de modos distintos em diferentes espaços da cidade. Logo, a busca deu-se por um recurso metodológico derivado da necessidade de abarcar as experiências urbanas, percursos e representações em uma cidade (des)construída (Lindón, 2006) sob uma lógica de produção mais complexa na contemporaneidade, fragmentária. Logo, uma cidade produzida em atendimento às necessidades de consumo e deslocamento de um seletivo grupo social, uma diferenciação acentuada que coloca em crise a acessibilidade ao espaço citadino, aos bens e serviços urbanos, a sociabilidade, ao direito à cidade de modo ampliado a uma maior parte da população.

Apresentamos quatro atos, ou dimensões, nos quais os instrumentos estão embasados. Esses atos alinham-se à estrutura explicativa de sua contribuição, elegendo o espaço vivido como a dimensão privilegiada da tríade lefebviana. Ressaltamos, contudo, que não é possível realizar uma análise dissociada dessas partes, tampouco tratá-las como um receituário. Lidamos diretamente com o espaço mais íntimo do cotidiano: o experienciado. Assim, partimos da compreensão da experiência como a capacidade de entender o mundo em que o sujeito está inserido, tanto do ponto de vista individual quanto social. A partir dessa avaliação, organizamos o pensamento e a reflexão sobre essa experiência.

Apresentamos, então, um conjunto balizador de representações acerca do objeto pesquisado, representações essas que são oriundas dos diversos sujeitos sociais envolvidos na produção espacial que possibilitam compreender a dinâmica espacial dos fenômenos sociais

como movimento, captando a lógica social do espaço produzido (Mares, 2019) que tenho cunhado desde o desenvolvimento das investigações sobre a lógica fragmentária, denominado como Conjunto de Instrumentos Metodológicos Representacionais (CIMR) (Mares, 2021; 2022; 2023). O CIMR é desenvolvido e apresentado em quatro atos ou dimensões associando procedimentos e instrumentos metodológicos que assim se constitui: i.roteiro de entrevista semiestruturada; ii. croqui; iii.palavras-síntese; e iv. metáfora. (Figura 1).



**Figura 1.** Esquema teórico-metodológico. Conjunto de Instrumentos Metodológicos Representacionais - CIMR. Fonte: Mares (2022, 2023).

O primeiro ato, denominamos de escuta dos sujeitos, referindo-se à designação do objeto ausente, permite uma primeira e importante aproximação com o sujeito, através do diálogo orientado por um roteiro de entrevista semiestruturado. Nesse primeiro ato pode-se, por exemplo, identificar concepções desses sujeitos sobre a cidade em que vivem, dos discursos e ideologias associados às concepções deste espaço. Além de ser condição para avançar ao segundo ato.

O segundo ato, que denominamos de a expressão gráfica dos sujeitos, considera que o viver é representar, mas também, transgredir as representações, baseia-se na elaboração de um croqui, isto é, o sujeito objetiva o que fora enunciado no primeiro ato, relato de suas práticas espaciais, em forma de representação gráfica, um desenho da cidade em que vive, com base em suas atividades e percursos rotineiros. Nessa fase, além das questões objetivas como traçado urbano, símbolos, pontos de interesse, localizações, percursos, exige-se, como referência, a indicação e descrição de sensações, sentimentos, emoções despertadas tanto pensando o momento presente da elaboração do croqui, como aquelas despertadas quando da ativação da memória na elaboração dessa representação gráfica da cidade.

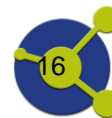
O foco no segundo ato é na forma dos usos dos espaços citadinos, nesse sentido, importa entender, com base na percepção dos sujeitos que implica na relação do corpo com o espaço, como se realiza o ato de uso e apropriação do espaço urbano. É um momento inicial de confronto com os depoimentos realizados no primeiro ato, pois, ao relatar um objeto ausente, isto é, ao relatar sobre suas práticas espaciais de consumo, de lazer, mobilidade, trabalho motivados por um tema dado, os sujeitos tendem a responder não apenas o que diz respeito às suas práticas espaciais especificamente, mas, também, o que se tem como concepção prévia, sobretudo, no que se refere às práticas de lazer, de consumo, normatizadas do ponto de vista da produção hegemônica da cidade via planejamento e urbanismo.

Com o segundo ato, tem-se a projeção objetiva dessas práticas espaciais, tanto do ponto de vista material do uso/ acesso a uma forma, mas, também, a ativação e acesso a uma dimensão mais subjetiva do uso dessa forma. Nesta fase, após a elaboração do croqui, o sujeito descreve a sua representação gráfica da cidade, uma descrição detalhada que inclui sentimentos e emoções imbuídas nesta, com anotações no próprio croqui, em seu verso, e descrição verbal oral.

Ou seja, não se trata de uma análise estritamente da estrutura da forma (casa, e demais estruturas espaciais acessadas), mas da relação entre essa forma e seu conteúdo, isto é, o conteúdo das práticas espaciais – representante – objetivada por quem anuncia - o cidadão. Ainda que com a descrição seja possível acessar uma dada representação da realidade buscando maior densidade frente ao que fora exposto através do primeiro ato, não perder de vista que trata-se de uma aparência da realidade concebida e percebida por esse sujeito.

O terceiro ato são palavras-sínteses tratada em um processo de categorização denominado de a voz dos sujeitos, pois, a síntese pretendida considera a relação da distância à ausência preenchida pela representação e tem por base uma reflexão do(a) própria(a) sujeito em relação ao uso da cidade, ao croqui feito, à sua descrição. Mais uma vez, trata-se de um confronto dos relatos feitos até então, seja através do roteiro de entrevista, seja através do croqui-sua descrição, adentrando ainda mais profundamente no conteúdo das práticas espaciais.

Nesse ato, o foco está no conteúdo, requerendo do sujeito uma síntese do croqui em categorias muito ligadas à percepção e cognição: pertencimento, contrastes, agradabilidade e insegurança. Essa síntese deve levar em conta a sua experiência urbana e que, de algum modo, possa expressar o que ainda não fora relatado através dos instrumentos anteriores (roteiro de entrevista semiestruturada, croqui) ou, que possa ser melhor definido, especificado, confrontado e que corresponda a algo mais privativo desse sujeito, ainda que seja representativo da cidade em sua totalidade. Uma vez que, apesar de se basear em uma experiência individual,



o objetivo é não perder de vista a relação com a dimensão social dessa mesma experiência, sempre considerando a dialética forma-conteúdo.

O último passo, o quarto ato, denominado de o pensar dos sujeitos, tem a ideia de que pensar é representar, mas, também, superar as representações e tem por base o uso da metáfora. Instrumento que, numa face dupla, nos permite adentrar mais profundamente na dimensão subjetiva das práticas espaciais, como também, um modo de expressá-la, atribuindo um significado à experiência urbana.

O significado é o foco nesse quarto ato como síntese final do processo dialógico estabelecido com o sujeito. Relaciona-se às influências chegando a uma reflexão que permita concluir sobre a ordem das transformações que provoca nas práticas espaciais do sujeito, no uso da cidade, nas formas construídas operando a crítica da vida cotidiana por meio dos significados da experiência urbana, através da sua objetividade e subjetividade, isto é, associando o relacional e o imaterial como unidade e a materialidade. O processo de metaforização socioespacial é o meio de enunciação do objeto, sua representação, é o caminho de acesso à subjetividade da prática social, por exemplo, na dimensão mais privativa do cotidiano, o habitar, que revela ou deixa-se revelar mais especificamente quando se analisa o espaço vivido.

Três dimensões da prática social, concebido, percebido e vivido, dialeticamente articulados no âmbito mais amplo da Teoria da Produção do Espaço fundamentam o Conjunto de Instrumentos Metodológicos Representacionais (CIMR). Reforçamos que esses instrumentos são reiterativos, contudo, além de reiterativos, também denunciam as contradições, na medida em que adotam-se instrumentos que exigem um modo de expressão distinta do discurso que pode ser ordenado e organizado. Por exemplo, numa entrevista semiestruturada que podem aparecer tanto as concordâncias, confirmações, de fato, quanto às contradições. Porque os demais instrumentos, além do roteiro de entrevista, exigem outras linguagens (de expressão; de significação; de interpretação) e nem sempre é a linguagem que segue uma lógica formal. Essas outras linguagens, portanto, podem denunciar contradições ou reforçar o que está no discurso que é feito desde o primeiro ato (entrevista semiestruturada) por considerar uma lógica dialética (Lefebvre, 1983).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os espaços educativos devem ser comunicativos e, com isso, deve-se incorporar as mais diversas linguagens. Para tanto, o(a)s docentes devem ser incentivado(a)s à busca constante de uma perspectiva de ensino mais comunicativa e construtiva, isto é, uma prática de



educadores e, ao mesmo tempo, pesquisadores, pois, valorizam a busca por aprender e compreender as mais diversas representações do(a)s discentes, transformando condições objetivas no processo metodológico de ensino-aprendizagem, além de corresponderem a um compromisso de caráter político na busca por uma educação de qualidade e de acesso equânime.

No que tange à proposta de construção de uma metodologia para análise do Urbano e da Cidade, o Conjunto de Instrumentos Metodológicos Representacionais (CIMR) constitui, em síntese, um conjunto articulado de quatro procedimentos e instrumentos metodológicos (entrevista semiestruturada, croqui, palavras-síntese e metáfora). Conclui-se que esses instrumentos se configuram tanto como resultado quanto como procedimento, dado seu potencial de desenvolvimento, ainda que se reconheça sua complexidade operacional e interpretativa em diferentes níveis e modalidades de ensino, o que exige adaptações.

Esse processo de desvelar a realidade indicou-nos que tais práticas são, dialeticamente, modeladoras e modeladas pela experiência urbana, elemento concreto que dá condições para acessar o cotidiano dos sujeitos, além do próprio desafio de interpretação, síntese e avaliação das informações e registros, ao cotejar tais análises a uma leitura socioespacial geográfica e à teoria social Lefebvriana, analisando os cidadãos como sujeitos sociais em suas experiências urbanas coletivizadas.

Como estratégia didática para o ensino de geografia, o Conjunto de Instrumentos Metodológicos Representacionais foi apresentado como uma proposta metodológica que pode nos permitir desvelar facetas da experiência urbana, contribuindo à análise e avaliação dos sentidos e significados das representações da cidade, de modo particular, e da produção do espaço, de modo geral.

## REFERÊNCIAS

ALVES, G. da A. A produção do espaço a partir da tríade lefebvrina concebido/percebido/vivido. **GEOSP Espaço e Tempo** (Online), [S. l.], v. 23, n. 3, p. 551-563, 2019. DOI: 10.11606/issn.2179-0892.geosp.2019.163307. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/geosp/article/view/163307>. Acesso em: 16 maio. 2022.

BENJAMIN, W. **Obras Escolhidas: Magia e Técnica, Arte e Política**. Tradução Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BENJAMIN, W. **Obras Escolhidas: Rua de mão única**. Tradução Rubens Rodrigues Torres Filho e José Carlos Martins Barbosa. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BERTIN, M. A formação de professores dos anos iniciais da educação básica: contribuições para o ensino de Geografia. In: DE PAULO, J. R. (org.). **A formação de professores de**

**Geografia:** contribuições para uma mudança de concepção de ensino. Jundiaí: Paco Editorial, 2016, p. 21-32.

CALLAI, H. C. A Geografia e a escola: muda a geografia? Muda o ensino? **Terra Livre**, v. 1, n. 16, p. 133-152, 2015.

CAVALCANTI, L. de S. **O ensino de geografia na escola**. Campinas, SP: Papirus, 2012.

CAVALCANTI, L. de S. Propostas curriculares de Geografia no ensino: algumas referências de análise. **Terra Livre**, v. 1, n. 14, p. 125-145, 2015.

DAMIANI, A. L. **Espaço e Geografia: observações de método. Ensaio sobre Geografia Urbana a partir da metrópole de São Paulo**. 2008. 414 p. Tese (Livre Docência em Geografia Urbana). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

DARDOT, P.; LAVAL, C. **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal**. São Paulo: Boitempo, 2016.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 23ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 62. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

GOTTDIENER, M. **A produção social do espaço urbano**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2010, 310 p.

HIERNAUX, D. Los imaginarios urbanos: de la teoria y los aterrizajes en los estudios urbanos. **EURE** (Santiago) vol.33 no.99, 17-30, Santiago Aug. 2007 <http://dx.doi.org/10.4067/S0250-71612007000200003>

HOOKS, b. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução: Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2017.

KATUTA, Â. M. Representação do espaço vivido, percebido, imaginário e concebido. **Boletim de Geografia**, v. 19, n. 2, 2001.

KATUTA, Â. M. A linguagem cartográfica no ensino superior e básico. In: PONTUSCHA, N. N.; OLIVEIRA, A. U. de. (Orgs.). **Geografia em perspectiva**. São Paulo: Contexto, 2002 p. 133-140..

KOZEL, S. **Das imagens às linguagens do geográfico: Curitiba a “capital ecológica”**. 316f. Tese (Doutorado). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

KOZEL, S.; GALVÃO, W. Representação e ensino de geografia: Contribuições teórico-metodológicas. **Ateliê Geográfico**. Goiânia-GO, v. 2, n. 3 dez/2008 p.33-48.

LEFEBVRE, H. **A linguagem e a sociedade**. Lisboa: Ulisseia, 1966.

LEFEBVRE, H. **Metafilosofia**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1967.

LEFEBVRE, H. **Hegel, Marx e Nietzsche (o el reino de las sombras)**. México: Siglo XXI Editores S.A, 1976.

LEFEBVRE, H. **Critique de la vie quotidienne - III - De la modernité au modernisme (Pour une métaphilosophie du quotidien)**. Paris: L'Arche, 1981.

LEFEBVRE, H. **Lógica formal. Lógica dialética**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, ed. 3ª, 1983.

LEFEBVRE, H. **La presencia y la ausencia**. Contribución a la teoría de las representaciones. México: Fondo de Cultura Económica - FCE, 2006.

LEFEBVRE, H. **A revolução urbana**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008

LEFEBVRE, H. **La producción del espacio**. Madrid: Capitán Swing, 2013.

LEFEBVRE, H. **Elementos de ritmoanálise: e outros ensaios sobre temporalidade**. Rio de Janeiro: Consequência Editora, 2021.

LINDÓN, A. O bunker house e a desconstrução da cidade. **Liminar**. Estudos Sociais e Humanistas, Centro de Estudos Superiores do México e da América Central San Cristóbal de las Casas, México. vol. IV, n. 2 de dezembro de 2006, pp. 18-35.

LINDON, A. La periferia: fragmentos inestables de la ciudad vivida. **Perspectiva Geográfica**, 25(2) 15-33, 2020 <https://doi.org/10.19053/01233769.10548>

MARES, R. M. A dimensão afetiva na experiência urbana: os sentidos do habitar na cidade contemporânea. **Revista Geografia em Atos (GeoAtos online)** - Afetos e emoções: abordagens teórico-metodológicas na análise do Espaço Geográfico - v. 05, n. 12, p.82-98, jul, 2019. DOI: <https://doi.org/10.35416/geoatos.v5i12.6555>

MARES, R. M. Lógica fragmentária e práticas espaciais: os significados do habitar em cidades médias da Bahia-brasil. **Anais do XIV ENANPEGE XIV Encontro Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa Em Geografia: a Geografia que fala ao Brasil: ciência geográfica na pandemia ultraliberal**, 2021, Campina Grande. Anais do XIV ENANPEGE. Campina Grande: Realize Editora, 2021.

MARES, R. M. **Fragmentação socioespacial e práticas espaciais do habitar: experiências urbanas e representações em cidades médias da Bahia**. 2022. 375f. Tese de Doutorado - Universidade Estadual Paulista (Unesp). Faculdade de Ciências e Tecnologia. Presidente Prudente Presidente Prudente, p. 52-80. Disponível: <http://hdl.handle.net/11449/242698>

MARES, R. M. Teoria das Representações na Geografia. In: SPOSITO, E. S.; CLAUDINO, G. dos S. (Orgs.). **Teorias na Geografia - III Mundos Possíveis**. Rio de Janeiro: Editora Consequência, 2023, p.575-612.

MASSEY, D. Filosofia e política da espacialidade: algumas considerações. **Geographia** – Ano 6, no. 12, Niterói, UFF, 2004, pp.7-23.



- MASSEY, D. **Pelo espaço**: uma nova política da espacialidade. Bertrand do Brasil Editora, Rio de Janeiro, 2008.
- OLIVEIRA, L. O ensino/aprendizagem de geografia nos diferentes níveis de ensino. In: PONTUSCHA, N. N.; OLIVEIRA, A. U. de. (Orgs.). **Geografia em perspectiva**. São Paulo: Contexto, 2002 p. 217-220.
- PEREIRA, C. S. S. A teoria da produção do espaço e a Geografia. In: SPOSITO, E. S.; CLAUDINO, G. dos S. (Orgs.). **Teorias na geografia**: avaliação crítica do pensamento geográfico. Rio de Janeiro: Consequência Editora, 2002, p. 107-140.
- PEREIRA, D. Paisagens, lugares e espaços: A geografia no ensino básico. **Boletim Paulista de Geografia**, São Paulo, n. 79, p. 9-21, 2003.
- SCHMID, C. A teoria da produção do espaço de Henri Lefebvre: em direção a uma dialética tridimensional. **GEOUSP Espaço E Tempo (Online)**, 16(3), 89-109.  
<https://doi.org/10.11606/issn.2179-0892.geousp.2012.74284>
- SERPA, A. **Por uma geografia dos espaços vividos**: geografia e fenomenologia. São Paulo: Contexto, 2019, 128p.
- SPOSITO, M. E. B. Cidade. In: SPOSITO, E. S. (Org.) **Glossário de geografia humana e econômica**. São Paulo: Editora Unesp, 2017, p.33-37
- SUERTEGARAY, D. M. A. Ambiência e pensamento complexo: ressignific(ação) da geografia. In: DANTAS da S., A; GALENO, A. (Orgs.). **Geografia**: ciência do complexus – ensaios transdisciplinares. Porto Alegre: Sulina, 2004.
- TEIXEIRA, S. K.; NOGUEIRA, A. R. B. A geografia das representações e sua aplicação pedagógica: contribuições de uma experiência vivida. **Revista do Departamento de Geografia**, n. 13, ano 1999, p. 239-257.
- THOMPSON, E. P. **A miséria da teoria ou um planetário de erros**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.
- VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987, 157p.
- VYGOTSKY, L. S.. **A Formação Social da Mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

Submetido em: 29 Junho de 2024  
Aprovado em: 19 novembro de 2024  
Publicado em: 13 dezembro de 2024