

REFLEXÕES SOBRE A GEOGRAFIA ESCOLAR FRENTE ÀS QUESTÕES DE DESIGUALDADES, DIVERSIDADE E EXCLUSÃO

Reflections on school geography to the issues of inequalities, diversity and exclusion

Carolina Machado Rocha Busch Pereira

Universidade Federal de Tocantins – Porto Nacional (TO)

cmrbp@hotmail.com

Resumo: O presente texto é uma versão revisada da comunicação apresentada no XIII Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia- ENPEG de 2017 realizado pela Universidade Federal de Minas Gerais. A reflexão aborda questões presentes no cotidiano que afetam à Geografia escolar, a escola e a educação em geral. Trata-se de um ensaio acadêmico para discutir temas relacionados à desigualdade, diversidade e exclusão social que comparecem cada dia mais no cotidiano escolar. A escola concebida como um lugar de encontro de culturas e de saberes, e enquanto espaço de desenvolvimento e aprendizagem deve tentar assegurar o direito a educação escolar em igualdade de condições de entrada e permanência pela oferta de ensino público e gratuito e de qualidade. A reflexão apresenta os contornos desse debate frente aos desafios da formação de professor que, diante das novas diretrizes e da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, precisará ser revisada no Brasil.

Palavras-chave: Geografia; Ensino; Desigualdade; Diversidade; Exclusão.

Abstract: This text is a revised version of the communication presented at the XIII National Meeting of Geography Teaching Practice - ENPEG of 2017 conducted by the Federal University of Minas Gerais. The reflection addresses daily issues that affect school geography, school and education in general. It is an academic essay to discuss issues related to inequality, diversity and social exclusion that appear more and more daily in school. The school conceived as a meeting place of cultures and knowledge, and as a space for development and learning should try to ensure the right to school education in equal conditions of entry and stay by offering free public education and quality. The reflection presents the contours of this debate in the face of the challenges of teacher training that, in view of the new guidelines and the National Curricular Common Base - BNCC, will need to be reviewed in Brazil.

Keywords: Geography; Teaching; Inequality; Diversity; Exclusion.

Pressupostos introdutórios

[...] Primeiro é preciso transformar a vida,
Para cantá-la em seguida.
É preciso arrancar alegria ao futuro.
Nesta vida morrer não é difícil.
O difícil é a vida e seu ofício.

Vladimir Maiakóvski (1893-1930)

Minha reflexão é norteadada por uma preocupação com a escola e com o ensino de Geografia que enfrenta pautas e agendas no cotidiano e que precisam a meu ver, serem reforçadas para não serem silenciadas. É preciso transformar a vida com poesia, luta e resistência. É preciso transformar a vida e a escola com conhecimento científico. Cabe-nos refletir sobre a contribuição do conhecimento científico e dos saberes da educação geográfica.

A leitura geográfica que faço vem acompanhada da perspectiva de Geografia do professor Conti que apresenta essa boniteza de leitura de mundo.

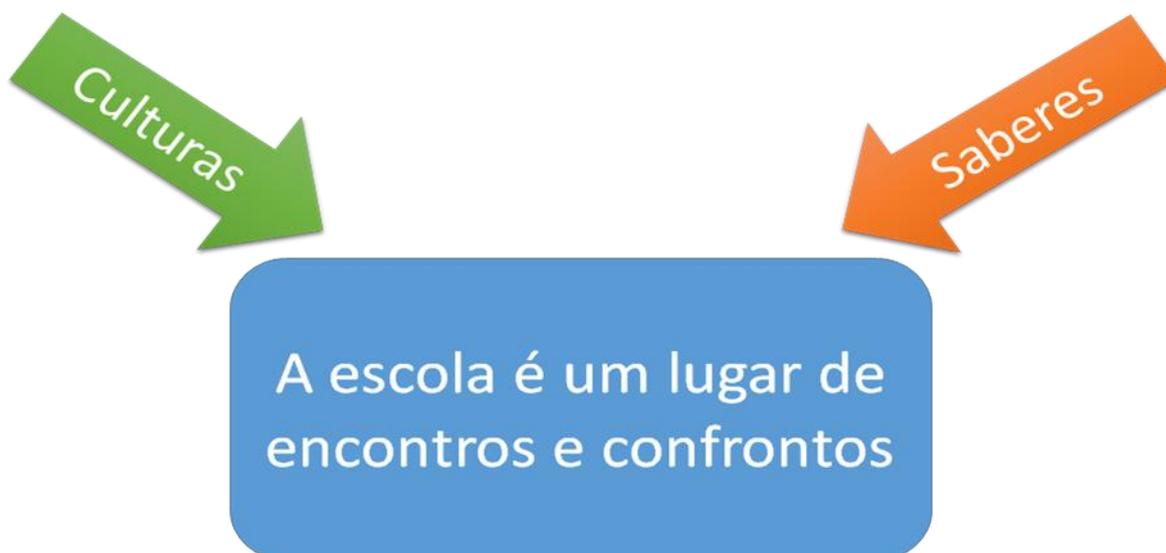
Geografia é a mais abrangente e singular das ciências. Associa fatos heterogêneos e diacrônicos e é a única comprometida ao mesmo tempo com a sociedade e com a natureza. Seus limites são os da inteligência e, seus horizontes, infinitos. (CONTI, 1997, p. 11)

Ao pensar sobre o papel do ensino de Geografia, Souza e Katuta afirmam que a Geografia escolar tem como tarefa:

(...) ensinar ao aluno o entendimento da lógica que influencia na distribuição territorial dos fenômenos. Para isso, faz-se necessário que o estudante tenha se apropriado e/ou se aproprie de uma série de noções, habilidades, conceitos, valores, atitudes, conhecimentos e informações, básicos para que o pensamento ocorra ou para que o entendimento e o pensamento sobre o território ocorra. (...) É em função dessa reflexão que, posteriormente, devemos fazer nossas opções sobre os conteúdos a serem trabalhados junto aos alunos. (SOUZA & KATUTA, 2001, p. 50)

No ensino de Geografia, os objetos de conhecimento são os saberes escolares referentes ao espaço geográfico. Os saberes escolares são resultados da cultura geográfica elaborada cientificamente pela humanidade e considerada relevante para a formação do aluno. Propostas mais recentes de ensino são pautadas na necessidade de trabalhar com os conteúdos escolares sistematizados de forma crítica, criativa, questionadora, buscando favorecer sua interação e seu confronto com outros saberes.

A escola é, nessa linha de entendimento, um lugar de encontro de culturas, de saberes, de saberes científicos e de saberes cotidianos, ainda que o seu trabalho tenha como referência básica os saberes científicos. A escola lida com culturas, seja no interior da sala de aula, seja nos demais espaços escolares, e a Geografia escolar é uma das mediações pelas quais o encontro e o confronto entre culturas acontecem (CAVALCANTI, 1998).



Na escola, portanto, o ensino das diferentes matérias escolares, a metodologia e os procedimentos devem ser pensados em razão da cultura dos alunos, da cultura escolar, do saber sistematizado e em razão, ainda, da cultura da escola. A tensão entre a seleção *a priori* de um conhecimento, a organização do trabalho pedagógico na escola e a identidade de alunos e professores deve ser a base para a definição do trabalho

docente. Nesse sentido, ensinar Geografia é abrir espaço na sala de aula para o trabalho com os diferentes saberes dos agentes do processo de ensino – alunos e professores.

Segundo Freitag (1974) a escola emerge como uma instituição fundamental para a constituição do indivíduo e para ele próprio, da mesma forma como emerge para a evolução da sociedade e da própria humanidade. A escola como instituição social possui objetivos e metas, empregando e reelaborando os conhecimentos socialmente produzidos.

A escola, enquanto espaço de desenvolvimento e aprendizagem, envolve todas as experiências contempladas no processo de educar, considerando tudo como significativo: aspectos culturais, cognitivos, afetivos, sociais e históricos, os quais estão inseridos nas interações e relações entre os diferentes segmentos presentes na escola. Assegurar o direito a educação escolar em igualdade de condições de entrada e permanência pela oferta de ensino público e gratuito e de qualidade em todos os níveis de ensino, é um dos maiores desafios da educação atual, mesmo que tais questões já sejam amparadas pela Lei 9.394/90 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional – LDB (BRASIL, 1996). Mas apesar da chancela da legislação é fato que a educação vive momentos de incertezas conforme alerta Nóvoa (2009, p. 205) “La educación vive un tiempo de grandes incertidumbres y de muchas perplejidades. Sentimos la necesidad de cambio, pero no siempre conseguimos definir su rumbo. Hay un exceso de discursos, redundantes y repetitivos, que se traduce en una pobreza de prácticas.”

Pensando sobre as mudanças e permanências necessárias para a escola e para a educação, Libâneo (2012) afirma que são três os objetivos da escola: (1) “*a preparação para o processo produtivo e para a vida em uma sociedade técnico-informacional*; (2) *formação para a cidadania crítica e participativa*; (3) *formação ética*”. Em relação ao primeiro objetivo, a escola deverá preparar o indivíduo para o mundo do trabalho, inseri-lo no meio tecnológico, capacitá-lo para a compreensão e uso das novas tecnologias, bem como promover a sua formação sociocultural. O segundo objetivo aponta para a formação de um aluno capaz de exercer a cidadania, compreender e aplicar os direitos de cada indivíduo, ser crítico e participar dos processos de transformação da sociedade, opinando, interferindo positivamente. Por último, o

terceiro objetivo aponta para uma formação ética, que compreenda os valores morais, a ideia de limites, certo e errado.

Nesta ótica, a escola deverá aplicar a ideia de *intersectorialidade*, que significa a união com todos os setores da sociedade que possibilitem a formação integral do aluno e, conseqüentemente, a qualidade do ensino. Esse processo de união *intersectorial* extingue o trabalho solitário muitas vezes realizado pela escola e comumente relacionado ao fracasso educacional.

Sobre a função da escola Libâneo (2012) afirma que a escola deve ajudar os alunos a desenvolver suas capacidades intelectuais e cognitivas frente a um conjunto de problemas sociais existentes no mundo hoje e que afetam a juventude. Por conseguinte os professores ao ensinar, devem organizar os conteúdos levando em conta as características dos alunos, uma vez que a escola não detém mais o monopólio do saber, como ocorria no passado. Os alunos chegam às escolas com conhecimentos adquiridos sob outras formas de aprendizado e em outros espaços.

Mas o jogo político presente na arena escolar, no chão da escola e também na universidade atingiu elevados padrões de complexidade e atualmente tem contribuído para reforçar as desigualdades existentes na educação brasileira.

Libâneo (2012) vai destacar o dualismo perverso da escolar pública com a escola do conhecimento para os ricos e a escola do acolhimento social para os pobres. A escola centrada na aprendizagem tem que proporcionar um patamar comum de conhecimentos. A ideia de que se pode alcançar um patamar comum de conhecimentos, que se pode atingir verdadeiramente sucesso, deve ser uma exigência dos professores, e compreendida como um ato civilizatório.

Na prática eu não posso entrar no jogo se não me submeter; meu motivo para aceitá-las é meu desejo de jogar; e uma vez que os homens só podem existir no plural, meu desejo de jogar é idêntico ao meu desejo de viver. Todo homem nasce numa comunidade com leis preexistentes às quais ele "obedece", em primeiro lugar, porque não há outro meio de ele entrar no grande jogo do mundo.

Posso querer mudar as regras do jogo, como fazem os revolucionários, ou abrir uma exceção para mim, como fazem os criminosos; mas negá-las, em princípio, não significa desobediência, mas a recusa a entrar para a comunidade humana. (ARENDR, 1973, p. 165).

O convite a releitura de Hannah Arendt (1973) comparece diante da necessidade de retomar um patamar comum de conhecimentos ao mesmo tempo em que é imprescindível falar de um compromisso ético dos professores. Segundo Nóvoa (2009) há um transbordamento de as atribuições impostas à escola, seja pela sociedade ou pelo Estado, e que precisam ser analisadas para não dispersar a prioridade principal da escola e dos docentes, que é a aprendizagem dos alunos. Uma escola focada na aprendizagem deve ser um local onde as crianças aprendem a estudar, aprendem a trabalhar, aprendem a se relacionar com o mundo e com os outros de forma ética, responsável, respeitosa e organizada.

Mas qual futuro nos espera? As mudanças que estão a ocorrer no âmbito político reverberam no chão da escola? De que maneira as transformações percebidas, vividas e consentidas na contemporaneidade alteram as relações na/da escola? As perguntas na atualidade atingem uma agenda comum aos professores/as, pais/mães, gestores/as e alunos/as, mas como esses sujeitos percebem as mudanças?

É preciso mais do que nunca reconhecer que somos sujeitos políticos e nossa atuação deve ser uma atuação política e ética com os valores que pregamos e desejamos. Por isso creio que precisamos reafirmar uma abordagem humanista e dialógica. Segundo Sen (2000, p. 77) “O propósito da educação em perspectiva humanista inclui: respeito pela vida e dignidade humanas, igualdade de direitos e justiça social, diversidade social e cultural e um sentimento de solidariedade humana e responsabilidade compartilhada por um futuro comum.”

Não temos tempo para mais fragmentações (BAUMAN, 2008) é preciso realinhar os interesses, os discursos, as ações, os desejos, em nome de uma escola e de um ensino mais comprometido com as pessoas, e disposto a oferecer uma contribuição para diminuir as desigualdades.

Segundo Paulo Freire (1974, p. 87) “É preciso rejeitar sistemas de aprendizagem que alienam os indivíduos e os tratam como mercadorias, assim como práticas sociais que dividem e desumanizam as pessoas.”

A nossa agenda de educação para diversidade e cidadania nunca foi tão urgente e necessária. Uma educação geográfica para a pluralidade sociocultural pede ação crítica para a transformação e resistência. Minha leitura de multiculturalismo apoia-se no

canadense Peter McLaren (2000) para quem as diferenças devem ser afirmadas dentro de uma agenda política de crítica e compromisso com o combate das desigualdades. O multiculturalismo crítico e de resistência. O multiculturalismo tem de ser situado a partir de uma agenda política de transformação, sem a qual corre o risco de se reduzir a outra forma de acomodação à ordem social vigente.

Exclusão, Desigualdade e Diversidade: faces de um mesmo problema.

McLaren (2000) entende as representações de raça, gênero e classe como produto das lutas sociais sobre signos e significações. Privilegia a transformação das relações sociais, culturais e institucionais em que os significados são gerados. Recusa-se a ver a cultura como não-conflitiva e argumenta que a diferença deve ser afirmada “dentro de uma política de crítica e compromisso com a justiça social”.

Os números da educação e exclusão no mundo e no Brasil assustam num primeiro momento e depois nos anestesia. Os dados estão cada vez mais perversos e cada vez mais excludentes e a velocidade nos engessa.

Segundo o Relatório da UNESCO “Alcançar os excluídos da educação básica: crianças e jovens fora da escola no Brasil” (BARRETO; CODES; DUARTE, 2012, p. 8)

- ✓ Mais de 100 milhões de crianças, das quais pelo menos 60 milhões são meninas, não têm acesso ao ensino básico;
- ✓ Mais de 960 milhões de adultos, dos quais 2/3 são mulheres, são analfabetos e o analfabetismo funcional é um problema significativo em todos os países industrializados ou em desenvolvimento;
- ✓ Mais de 1/3 dos adultos do mundo não têm acesso as novas tecnologias e nem a internet;
- ✓ Mais de 100 milhões de crianças e incontáveis adultos não conseguem concluir o ciclo básico.
- ✓ Jovens entre 15 e 19 anos, somam 5,9 milhões e ainda não concluíram o ensino fundamental, e desses, 65,3% continuam na escola. Ou seja, quase 35% nessa faixa etária já abandonaram a escola sem completar a educação básica.

- ✓ 18 milhões de analfabetos no Brasil são maiores de 15 anos;
- ✓ 20 milhões é o número de pessoas entre 20 e 39 anos que não completaram o ensino obrigatório, ou seja, por volta de um terço da população com essa idade.

O que era para ser revoltante se tornou banal e o amanhã sempre vai ter trazer algo pior do que foi visto, lido ou conhecido hoje, e o hoje é tão passageiro que é impossível chocar. Vivemos tempos líquidos que nos aprisionam em redes sociais, potencialmente seguras porque virtuais (BAUMAN, 2008).

Mas os excluídos estão aí, tem cor, raça, credo, localização. E sabemos que não possuem acesso, e nem poder.

Segundo Foucault (1986, p. 75) “onde há poder, ele se exerce. Ninguém é, propriamente falando, seu titular, e, no entanto, ele sempre se exerce em determinada direção, com uns de um lado e outros do outro; não se sabe ao certo quem o detém, mas se sabe quem não o possui”.

Mas as exclusões precisam ser pensadas no panorama das desigualdades sociais. É neste contexto que a questão se coloca. O processo de exclusão atinge diferentes grupos: os maiores percentuais de excluídos estão entre os negros (população classificada como pretas e pardas pelo IBGE), indígenas e quilombolas; nos homens adultos das regiões Norte e Nordeste que habitam a área rural, e, nas mulheres das regiões Norte e Nordeste que participam dos segmentos de renda mais baixa.

A diversidade é compreendida como produção social das diferenças. No chão da escola estão presentes conflitos que fazem parte da sociedade. A escola reproduz em grande medida as relações de desigualdades.

E um dos temas que aflige hoje a escola e que tem sido de maneira recorrente pauta nos dados de exclusão, é a questão de gênero. A Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar “Educação Exclusão e Gênero no Brasil” (IBGE, 2012) apresenta dados alarmantes.

- ✓ Discriminações de gênero são causas para processos de exclusão escolar;
- ✓ 41% das pessoas transgênero tentaram suicídio devido a falta e aceitação social (a média nacional é de 4,6%);

- ✓ A evasão escolar entre travestis e transexuais no Brasil chega a 73%;
- ✓ 56% mudariam sua conduta se soubessem que o colega de trabalho é homossexual 36% não contratariam um homossexual mesmo que ele fosse qualificado;
- ✓ 45% trocariam de médico se descobrissem que ele é homossexual;
- ✓ 62% acham que o pai deve tentar convencer seu filho a mudar de condição quando descobre que é homossexual;
- ✓ 15% dos brasileiros acham que a homossexualidade é uma doença, o percentual é de 16% entre professores.

O binômio - exclusão-inclusão - está vinculado à problemática da desigualdade social, característica estrutural das sociedades capitalistas em que vivemos, e reforçada pelas políticas neoliberais. É neste contexto que a questão deve ser colocada. Freire (1974, 26) alertou que “a inclusão acontece quando se aprende com as diferenças e não com as igualdades”. A escola é um espaço de diferenças, e, portanto precisa ser pensada e planejada a partir da inclusão, compreendida como oportunidade para envolver, implicar, inserir, pertencer, participar e unir e não como espaço do privado, do abandono, do silêncio, da negação, da eliminação das diferenças e da expulsão.

É preciso reconhecer as diferenças, incluí-las porque a diferença nos enriquece e o respeito nos une (SANTOS, 2003).

A escola, como parte integrante da sociedade, reproduz relações de desigualdade entre homens e mulheres; entre brancos, negros e indígenas; entre heterossexuais, gays, lésbicas e bissexuais; entre transexuais e travestis; entre pessoas sem deficiência e pessoas com deficiência; entre os que têm diferentes religiões.

Mas a escola também pode - e deve - combater essas desigualdades, pois tem o objetivo de formar cidadãos críticos por meio de uma educação de qualidade. É necessário que a escola se repense, para formar pessoas capazes de intervir na sociedade de forma justa e igualitária.

Segundo Gimeno Sacristan (2001) a diversidade na educação é ordem e caos, unidade e diferença, inclusão e exclusão em educação são condições contraditórias da orientação moderna e, se a ordem é o que mais nos ocupa, a ambivalência é o que mais

nos preocupa. A modernidade abordou a diversidade de duas formas básicas: assimilando tudo que é diferente a padrões unitários ou “segregando-o” em categorias fora da “normalidade” dominante’.

A escola sempre teve dificuldade em lidar com a pluralidade e a diferença e segundo Candau (2008) em razão da dificuldade, tende a silenciá-la e neutralizá-la. Professores/as “sentem-se mais confortável com a homogeneização e a padronização. No entanto, abrir espaços para a diversidade, a diferença e para o cruzamento de culturas constitui o grande desafio hoje a enfrentar.” (CANDAU, 2008, p. 54)

Reflexões finais e questões inquietantes

Vivenciamos em escala mundial, novos marcos de regulação e gestão das relações sociais, que se traduzem por mudanças econômicas, educacionais, sociais, culturais e políticas sem precedentes e que, se realizam de modo desigual no mundo. Alterações substanciais vêm ocorrendo na legislação, nas prioridades e condições objetivas da área educacional de diferentes países a fim de alcançar níveis razoáveis de acesso e permanência à educação básica e à educação superior.

As mudanças na educação brasileira por meio da aprovação de leis educacionais, políticas, programas e ações inserem-se em um percurso mais amplo de articulação e temporalmente mais largo que não se iniciou neste século XXI.

A redemocratização do Brasil, sobretudo a partir da década de 1980, acelerou as mudanças na educação brasileira, sobretudo com a promulgação da Constituição Federal de 1988, quando se garantiu, dentre outros avanços, o acolhimento de uma concepção ampla de educação, sua inscrição como direito social inalienável, e a vinculação constitucional de percentuais mínimos dos orçamentos públicos. O direito à educação está relacionado ao princípio da igualdade de todos perante a lei e, ainda que seja um dos fundamentos para a promoção do avanço social, não garante de forma efetiva a igualdade social, que só poderia ser obtida através de um ensino de qualidade para todos e na garantia universal de vagas.

É importante conhecer e refletir sobre quais são as funções da escola para que possam ser traçados com clareza os objetivos pretendidos na formação dos/as alunos/as. A escola é concebida como uma instituição que pode ser transformadora e como um instrumento de modificação da sociedade atual. E, também, deveria ser um espaço onde todos tivessem igual acesso ao conhecimento científico. O acesso à escola, bem como a permanência dos alunos nela, tem que ser uma das funções prioritárias dos Governos, e a sociedade deve buscar a garantia desses direitos. Melhorar a escola é o primeiro passo de um longo caminho que ainda temos pela frente para transformar e melhorar a sociedade.

O papel dos professores no enfrentamento da exclusão educacional é importante, sem dúvida. Porém, é necessário ter em conta suas reais condições para essa tarefa. Os professores, que estão no chão da escola, possuem poucas oportunidades de formação continuada, de atualização e de novos cursos que permitam abrir espaços para pensar uma nova escola. O conflito no cotidiano escolar é contra a falta de recursos, a falta de estrutura, de pessoal qualificado, de novas oportunidades de formação e mais uma série de agendas e projetos que concorrem com as questões políticas.

A escola é, sem dúvida, uma instituição cultural. Portanto, as relações entre escola e cultura não podem ser concebidas como entre dois pólos independentes, mas sim como universos entrelaçados, como uma teia tecida no cotidiano e com fios e nós profundamente articulados. Se partimos dessas afirmações, se aceitamos a íntima associação entre escola e cultura, se vemos suas relações como intrinsecamente constitutivas do universo educacional, cabe indagar por que hoje essa constatação parece se revestir de novidade, sendo vista como especialmente desafiadora para as práticas educativas.

Para que se possa avançar para uma escola com respeito às diferenças, combate as desigualdades, inclusão de toda a ordem, o papel dos(as) professores(as) é fundamental. Nesse sentido, a formação docente, tanto a inicial como a continuada, passa a ser o *locus* central para promover a inclusão destas questões na educação.

No entanto, essa preocupação está pouco presente nos processos de formação de professores em geral no Brasil. Acredito que é preciso rever o papel dos currículos dos cursos de licenciatura diante das novas alterações propostas pela Base Nacional Comum

Curricular – BNCC, diante dos dados de desigualdade do Brasil, da exclusão, da evasão, da pobreza e todas as questões que gravitam ao redor da justiça social e educacional sonhada para o Brasil.

As mudanças na educação básica, e, por conseguinte na Geografia escolar impostas pela BNCC imputam uma necessidade urgente de revisitar o currículo e a formação de professores. E estas questões específicas da formação, não podem ser desvinculadas de questões mais gerais de formação para a cidadania crítica e participativa, formação ética, respeito a dignidade humana e preparação para o processo produtivo e para a vida em sociedade.

Referências

- ARENDDT, Hannah. **Crises da república**. São Paulo: Perspectiva, 1973.
- BAUMAN, Zygmunt. **Medo líquido**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008.
- BARRETO, Ângela Rabelo; CODES, Ana Luiza; DUARTE, Bruno. Relatório da UNESCO. **Alcançar os excluídos da educação básica: crianças e jovens fora da escola no Brasil**” UNESO, Série Debates , n. 03, abril de 2012.
- CANDAU, Vera Maria. **Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença**. Revista Brasileira de Educação v. 13 n. 37 jan./abr. 2008. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/05.pdf> Acesso em 05 jan 2018.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimento**. Campinas: Papirus, 1998.
- CONTI, José Bueno. **A Geografia física e as relações sociedade/natureza no mundo tropical**. São Paulo: Humanitas, 1997.
- FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1986.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.
- GIMENO SACRISTÁN, José. **Educação obrigatória: seu sentido educativo e social**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- GOMES, Nilma Lino. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão**. In: BRASIL. Educação Anti-racista: caminhos abertos pela Lei federal nº 10.639/03. Brasília, MEC, Secretaria de educação continuada e alfabetização e diversidade, 2005. p. 39-62. Disponível em <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/Alguns-termos-e->

[conceitos-presentes-no-debate-sobre-Rela%C3%A7%C3%B5es-Raciais-no-Brasil-uma-breve-discuss%C3%A3o.pdf](#) Acesso em 05 jan 2018.

IBGE. **Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar**. Pesquisa Nacional de Amostra Domiciliar – PNAD 2012. Educação Exclusão e Gênero no Brasil. Disponível em www.ibge.gov.br Acesso em 05 jan 2018.

LIBÂNEO, José Carlos. **O declínio da escola pública brasileira**: apontamentos para um estudo crítico. 2011. (mimeo)

_____. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ep/v38n1/aop323.pdf> Acesso em 05 jan 2018.

LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

McLAREN, Peter. **Multiculturalismo crítico**. São Paulo: Cortez, 2000.

NÓVOA, António. Para una formación de profesores construída dentro de la profesión. **Revista de Educación**, v. 350, p. 203-218, 2009. Disponível em http://www.revistaeducacion.mec.es/re350/re350_09.pdf Acesso em 05 jan 2018.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Reconhecer para libertar**: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira 2003.

SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

SOUZA, José Gilberto; KATUTA, Ângela Massumi. **Geografia e conhecimentos cartográficos**: a cartografia no movimento de renovação da Geografia brasileira e a importância do uso de mapas. São Paulo: Editora UNESP/FAPESP, 2001.

Sobre a autora

Carolina Machado Rocha Busch Pereira

Professora Adjunta do curso de Geografia (licenciatura/bacharelado) da Universidade Federal do Tocantins campus de Porto Nacional desde 2005. Possui graduação em Geografia pela Universidade Estadual de Londrina (2000), mestrado em Geografia pela UNESP Presidente Prudente (2004), e doutorado em Geografia Humana pela Universidade de São Paulo (2013). Atualmente é coordenadora do Laboratório de Práticas e Metodologias de Ensino de Geografia (LEGEO) na Universidade Federal do Tocantins. É membro do Núcleo de Ensino e Pesquisa em Educação Geográfica (NEPEG) da Universidade Federal de Goiás, e, da Rede Latino-americana de Investigação em Didática da Geografia (REDLADGEO). É editora da Revista Brasileira de Educação em Geografia e da Revista Interface e membro do conselho consultivo e revisora de outros periódicos da área. Possui pesquisas nas áreas de Formação de Professores, Educação Geográfica, e, Estudos Culturais. Atualmente é membro da Comissão Técnica do MEC do Programa Nacional do Livro e do Material Didático - PNLD 2019 - da área de Geografia e Interdisciplinar (Geografia, História e Ciências). Além de ser autora de vários artigos publicados em periódicos da área de Geografia.

Lattes: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4706917U6>

Artigo Recebido em Março de 2018.
Artigo aceito para publicação em Julho de 2018.