

MUDANÇAS NO MUNDO, MUDANÇAS NA ESCOLA: REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE GEOGRAFIA NO BRASIL CONTEMPORÂNEO

CHANGES IN THE WORLD, CHANGES IN SCHOOL: REFLECTIONS ON
GEOGRAPHY TEACHING IN CONTEMPORARY BRAZIL

CAMBIOS EN EL MUNDO, CAMBIOS EN LA ESCUELA: REFLEXIONES
SOBRE LA ENSEÑANZA DE GEOGRAFÍA EN EL BRASIL CONTEMPORÁNEO

Wilson Martins Lopes Júnior¹

 0000-0002-7345-6442
wmlopesjúnior@id.uff.br

Ano XXXIX - Vol. XXXIX - (1): Janeiro/Dezembro - 2025

ISSN Online: 2675-5122 • ISSN-L: 1413-7461

1 Doutor em Geografia. Professor do curso de Geografia do Departamento de Geografia e Políticas Públicas - DGP do Instituto de Educação de Angra dos Reis - IEAR da Universidade Federal Fluminense - UFF. Coordena o Grupo de Pesquisa Geografia, Espaço e Turismo - GEOETUR. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7345-6442>. E-mail: wmlopesjúnior@id.uff.br.

Artigo recebido em novembro de 2024 e aceito para publicação em abril de 2025.

RESUMO: Este artigo tem como objetivo refletir sobre o papel do ensino de Geografia frente aos desafios do mundo contemporâneo. Para tanto, buscou-se reflexões de autores renomados para embasar a discussão acerca das problemáticas da educação atual, das transformações que o mundo vem passando e dos desafios do ensino de Geografia na contemporaneidade. As mudanças espaciais do mundo impõem a Geografia constante atualização dos seus conceitos, métodos e técnicas na busca de novas formas de leitura e compreensão do espaço diverso carregado de técnicas, tecnologias e características sociais e políticas. Dessa forma, o presente artigo visa contribuir com reflexões necessárias para o ensino de Geografia no contexto atual.

Palavras-chave: Educação contemporânea. Desafios da educação. Ensino de Geografia.

ABSTRACT: This article aims to reflect on the role of Geography teaching in the face of the challenges of the contemporary world. For that, reflections from renowned authors were sought to support the discussion about the problems of current education, the transformations that the world has been going through and the challenges of teaching geography in contemporary times. The spatial changes in the world require Geography to constantly update its concepts, methods and techniques in the search for new ways of reading and understanding the diverse space full of techniques, technologies and social and political characteristics. Therefore, this article aims to contribute with necessary reflections for the teaching of geography in the current context.

Keywords: Contemporary education. Challenges of education. Geography teaching.

RESUMEN: Este artículo tiene como objetivo reflexionar sobre el papel de la enseñanza de la Geografía ante los desafíos del mundo contemporáneo. Para ello, se buscaron reflexiones de reconocidos autores que sustentaran la discusión sobre los problemas de la educación actual, las transformaciones que viene atravesando el mundo y los desafíos de la enseñanza de la geografía en la época contemporánea. Los cambios espaciales del mundo exigen a la Geografía una actualización constante de sus conceptos, métodos y técnicas en la búsqueda de nuevas formas de leer y comprender el espacio diverso y lleno de técnicas, tecnologías y características sociales y políticas. Por ello, este artículo pretende contribuir con reflexiones necesarias para la enseñanza de la geografía en el contexto actual.

Palabras clave: Educación contemporánea. Desafíos de la educación. Enseñanza de geografía.

INTRODUÇÃO

Este artigo não tem o intuito de oferecer respostas definitivas, mas objetiva suscitar questionamentos e reflexões sobre o papel do ensino de Geografia frente aos desafios do mundo contemporâneo. Mundo esse que se encontra em constante transformação, com inovações tecnológicas, aceleração da globalização, alterações climáticas, aumento das desigualdades sociais e o desequilíbrio entre as esferas econômica, social e ambiental, entre outros. Também a relação espaço-tempo assume novas formas, somando-se a esses obstáculos emergentes. Diante de tal cenário, não existe ciência

ou disciplina espacial capaz de abarcar e responder a todas essas mudanças de forma plena, mas a Geografia é chamada a contribuir.

A complexidade da realidade contemporânea é intensificada por novas narrativas e realidades artificiais, onde a manipulação da informação se torna comum. Este é um mundo de algoritmos que impactam nosso cotidiano sem percebermos, de notícias falsas (*fake news*), de inteligência artificial (IA), entre outros elementos.

Diante desse contexto, para buscar uma compreensão do mundo atual e da sociedade, existem múltiplas abordagens possíveis, com ênfase na mídia, nas tecnologias, na economia e nas políticas, além do referencial teórico da própria ciência geográfica.

No que se refere à mídia e às transformações sociais, há contribuições que datam da realidade virtual, um conceito introduzido pelo teórico da computação Jaron Lanier ainda na década de 1980 (Rodrigues; Porto, 2013; Tori; Hounsell, 2018), com desdobramentos conceituais e práticos significativos na vida das pessoas. Já Jean Baudrillard explora a hiper-realidade, em que uma realidade simulada e artificial passa a ter relevância prática (Baudrillard, 1991), enquanto Manuel Castells aborda as transformações sociais ocorridas no final do século XX, inclusive sob a perspectiva da internet (Castells, 2003).

Dentre outros possíveis teóricos que contribuem para a compreensão do mundo em constante mudança, destaca-se Zygmunt Bauman (2001) e sua proposta de “Modernidade Líquida”. Nessa perspectiva, a sociedade é compreendida como instável, pois perde o caráter duradouro das relações sociais—inclusive no trabalho—diante de rápidas transformações que instauram vínculos superficiais, configurando uma sociedade marcada pela fluidez. Fatores como consumismo, individualismo, efemeridade das relações, impactos da tecnologia, entre outros, estão presentes em seu conceito. Já no âmbito da Educação diante das transformações do mundo, Bauman contribui ao dizer que:

No passado, a pedagogia assumiu diversas formas e se mostrou capaz de adaptar-se às mudanças, de fixar-se novos objetivos e criar novas estratégias. Todavia, deixe-me repetir que as mudanças de hoje são diferentes daquelas ocorridas no passado. [...] Simplesmente não havíamos estado até agora em situação semelhante. A arte de viver em um mundo ultrassaturado de informações ainda deve ser aprendida, assim como a arte ainda mais difícil de educar o ser humano neste novo modo de viver. (Bauman *in* Porcheddu, 2009, p.667).

Em uma análise do contexto neoliberal em que o mundo se encontra, a obra *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal*, de Pierre Dardot e Christian Laval, lançada na França em 2009, oferece uma importante contribuição. Nela, os autores analisam o neoliberalismo e seus princípios econômicos e ideológicos que moldam o Estado, os governantes e a sociedade, configurando o eixo central do mundo atual (Dardot; Laval, 2016). Aliás, merece destaque a influência do neoliberalismo na educação, abordada no conceito de “neoliberalismo escolar” de Laval (2019).

Na Geografia, a obra de Milton Santos (1994; 1996) oferece um referencial teórico e metodológico essencial para compreender as espacialidades e suas transformações. Os conceitos de *meio técnico-científico-informacional* e de *totalidade* se mostram especialmente pertinentes na leitura do mundo contemporâneo.

A Geografia Escolar e o ensino de Geografia também desempenham um papel central, como salientam autoras como Castellar (2005; 2022), Cavalcanti (2008; 2019) e Callai (2005; 2013), ao

abordarem a importância para o desenvolvimento do raciocínio geográfico dos alunos, possibilitando-lhes a consciência espacial em diversas escalas e uma compreensão mais ampla do mundo.

Esses são alguns referenciais e abordagens que auxiliam no desafio de compreender o mundo atual. Contudo, surge uma questão fundamental: de que forma o ensino de Geografia tem contribuído para essa missão? E quais são os novos desafios na compreensão de um mundo em constante mudança? Este artigo propõe-se a refletir sobre esses aspectos e a estimular outras reflexões, centrando-se na atuação da Geografia e no papel de seu ensino no contexto contemporâneo.

O texto será apresentado em duas principais partes. A primeira delas, intitulada “Algumas transformações: educação e ensino”, serão discutidas figuras centrais da educação no Brasil, como Anísio Teixeira, Paulo Freire e Darcy Ribeiro, destacando suas contribuições para a democratização da educação e o fortalecimento da escola pública. Em sequência, no contexto das políticas educacionais nacionais, discute-se a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Novo Ensino Médio (NEM). O foco está nas mudanças significativas que essas reformas provocaram na educação e, especificamente, no ensino de Geografia, dentro de uma perspectiva neoliberal que traz novas exigências e desafios para as disciplinas de ciências humanas.

Já na segunda parte, “O papel da Geografia por uma leitura do mundo”, o texto apresenta questões do ensino de Geografia, explorando, a partir de referências bibliográficas de pensadores centrais, o papel desta disciplina na formação de uma leitura reflexiva e crítica do mundo. Examina-se como a Geografia escolar pode desenvolver nos alunos uma capacidade analítica para entender o mundo contemporâneo, apoiando-se em conceitos e métodos geográficos. O objetivo é promover uma compreensão mais ampla e crítica das realidades sociais e espaciais. Por fim, é apresentada uma seção de Considerações finais, na qual o texto apresenta reflexões e posicionamentos sobre as questões levantadas, com base na experiência de ensino e nas leituras realizadas. A proposta é abrir caminhos para novas discussões e pesquisas, especialmente no que se refere aos desafios enfrentados pelo ensino de Geografia em um contexto de mudanças.

ALGUMAS TRANSFORMAÇÕES: EDUCAÇÃO E ENSINO

No cenário nacional, o ensino, a escola e a universidade passam por transformações que determinam os rumos da educação e, consequentemente, impactam o ensino de Geografia. Neste contexto, é relevante discutir os desafios enfrentados pelo ensino de Geografia no Brasil contemporâneo, considerando as políticas educacionais e as crises dos últimos anos. Como afirmou Darcy Ribeiro: “A crise da educação no Brasil não é uma crise; é um projeto” (Caruso; Marques, 2021, p. 13). Essa crise se torna especialmente desafiadora para uma disciplina que analisa o espaço vivido por toda a sociedade.

Refletir sobre a educação em seu sentido amplo, especialmente no Brasil, remete a três educadores fundamentais: Darcy Ribeiro, Paulo Freire e Anísio Teixeira. Este trio, que impulsionou reformas educacionais significativas, deixou um legado profundo e ensinamentos valiosos, especialmente no contexto da educação pública.

Darcy Ribeiro foi uma figura central para a educação básica e o ensino superior no Brasil. Ele idealizou os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) no Rio de Janeiro, promovendo a integração entre educação e cultura. Também desempenhou papel crucial na fundação da Universidade de Brasília (UnB) e da Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF). Sua atuação marcou a história da educação no país e destacou a importância de uma educação pública de qualidade:

Uma das dores que me doem é ver o descaso dos mandachuvas do Brasil para com a educação. Os idiotas não sabem que, sem alfabetizar toda criançada, o Brasil não dará certo. Ou será que eles não ligam, porque querem deixar o Brasil tal como é, porque para eles é mais lucrativo? (Ribeiro, 1997, p. 34).

É também fundamental mencionar Anísio Teixeira, mentor de Darcy, que lutou pela consolidação de uma educação pública, gratuita, laica e de qualidade. Nas palavras de Teixeira: “Só existirá democracia no Brasil no dia em que se montar no país a máquina que prepara as democracias. Essa máquina é a da escola pública” (Teixeira, 1936, p.58). Sua visão reforça a ideia de que a educação, em específico a escola pública, é a sustentação para a construção de uma sociedade democrática.

Sejam lá quais forem às dificuldades, esta terá de ser a escola primária com que resolveremos os problemas da rígida estratificação social e dos graves desniveis econômicos da sociedade brasileira e criaremos a igualdade de oportunidades que é a essência do regime democrático. (Teixeira, 1977, p. 129).

Paulo Freire, por sua vez, acrescentou uma crítica contundente à educação tradicional. Em “Pedagogia do Oprimido” (1968) e “Pedagogia da Esperança” (1992), ele defendeu uma educação humanista e libertadora, centrada na alfabetização crítica de jovens e adultos. O seu legado inspira uma educação que não apenas ensina a ler e escrever, mas que promove a transformação social por meio da conscientização crítica dos indivíduos. Para o autor a alfabetização deve ir além da simples leitura de palavras: “[...] o processo de alfabetização válido entre nós é aquele, que [...] não se satisfaz apenas [...] com a leitura da palavra, mas que se dedica também a estabelecer uma relação dialética entre a leitura da palavra e a leitura do mundo, a leitura da realidade” (Freire, 2001, p. 134).

As ideias dos pensadores Anísio Teixeira, Paulo Freire e Darcy Ribeiro continuam a iluminar o caminho para uma educação inclusiva e transformadora. A democratização do ensino é um dos legados desse trio para mobilizar um ensino de Geografia na direção da transformação social.

Em relação a democratização, O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), do qual Anísio Teixeira foi signatário, marcou a educação brasileira ao promover o debate sobre um plano de reconstrução da educação, em especial a educação pública. Neste sentido, essa proposta vislumbrava um sistema de ensino em escala nacional. De acordo com Saviani (2006, p.33) “O Manifesto é um documento de política educacional em que, mais do que a defesa da Escola Nova, está em causa a defesa da escola pública”. Como afirma Libâneo (1984, p. 12), “[...] democratizar o ensino é ajudar os alunos a se expressarem bem [...] a desenvolverem o gosto pelos estudos [...] proporcionar-lhes o saber e o saber-fazer críticos como pré-condição para sua participação em outras instâncias da vida social.” Assim, a democratização do ensino envolve mais do que garantir acesso; é também assegurar permanência e qualidade. A democratização é algo maior que a escola, comprehende questões políticas e sociais, logo não restrita ao aspecto técnico pedagógico.

Neste cenário da educação brasileira, merece atenção algumas mudanças mais atuais no âmbito das políticas nacionais de educação, pois colaboram na reflexão sobre o ensino de Geografia e o desafio atual de leitura do mundo contemporâneo.

Entre as mudanças mais recentes na educação brasileira e seus reflexos no ensino de Geografia encontram-se na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Reforma do Ensino Médio, que

causam debates intensos. A BNCC tem sua gênese ainda na Constituição de 1988 que mencionava a criação de uma Base Nacional Comum, posteriormente houve outros momentos de institucionalização da educação no país, como exemplo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (1996), os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs (1997-2000), Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN (2010-2012), entre outros. Mas, a elaboração de fato da BNCC iniciou no ano de 2015, porém, quando do anúncio da reforma do ensino médio no ano de 2016 houve maior lentidão e até mesmo chegou-se a dividi-la, a dos ensinos infantil e fundamental aprovadas no ano de 2017, e a do ensino médio aprovada no ano de 2018.

A BNCC, “[...] é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, [...]” (BRASIL, Ministérios da Educação, 2018, p.7). Conforme estabelecido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) tem o papel de orientar os currículos e as propostas pedagógicas das redes de ensino das Unidades Federativas quanto das escolas públicas e privadas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio no Brasil. (BRASIL, 2018)

Neste sentido, a BNCC orienta a construção dos currículos escolares nas redes públicas e privadas, estabelecendo objetivos e conteúdos. Essa influência atinge tanto o desenvolvimento dos currículos quanto a formação de professores, o que gera críticas por parte de pesquisadores da área. No entanto, alguns analistas destacam como positivo o objetivo de aproximar currículos e conteúdos em todo o país. Um aspecto particularmente debatido da BNCC, presente nas competências específicas de Geografia, é o foco em habilidades e competências voltadas ao mercado de trabalho, sugerindo uma formação direcionada ao emprego, em vez de ao desenvolvimento pleno das potencialidades dos alunos, algo que indica uma possível influência neoliberal no documento.

No caso da BNCC para o ensino médio, a Geografia integra o grupo de Competências Específicas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, vinculado às Competências Gerais da Educação Básica. Essa inclusão da Geografia como componente curricular no conjunto de Ciências Humanas pode acarretar uma descaracterização da disciplina como ciência independente? Além disso, será que há o risco de professores de outras áreas de Humanas ministrarem Geografia sem o domínio teórico e metodológico necessários a essa ciência?

Enfim, há reflexões e críticas sobre BNCC, mas pode-se entender que a BNCC é uma ampla reforma da educação, enquanto o Novo Ensino Médio (NEM) a sua reforma principal. Importante o destaque de Dourado; Oliveira (2018, p. 42) “Não se pode esquecer também que a BNCC é parte de uma política mais ampla que vem sendo implementada a partir do *impeachment* de Dilma Rousseff.”

Sobre a reforma do ensino médio, o governo Temer enviou ao Congresso a Medida Provisória 746/2016 que mais tarde se tornou Lei 13415/2017, em um contexto ideológico do período de 2016-2022, conforme Pelissari; Nascimento (2024). Segundo Silva (2018, p.2) “O primeiro ato do governo de Michel Temer [...] após o conturbado processo de impeachment de Dilma Rousseff (PT) foi a publicação da Medida Provisória 746/16 que trata da polêmica ‘reforma do ensino médio’.”

A reforma foi encaminhada e votada em um contexto complexo de um novo governo que assumiu após um *impeachment* e que se decidiu sobre a reforma como medida provisória transformada em lei. Como diz Motta; Frigotto (2017, p. 357) “Partimos do pressuposto de que essa ‘reforma’ imprime, sem reservas ou busca de consenso, a insanável contradição ético-política do pensamento e da moral

capitalista do tipo dependente: perversamente autoritário”. Pois, o debate deixou de ser priorizado, uma vez que anteriormente a discussão já estava ocorrendo no Congresso, com participação de entidades educacionais, havendo audiências públicas, enfim, nos espaços devidos.

Ainda na fase de medida provisória, algumas das propostas ao Novo Ensino Médio – NEM, foram: Introdução dos itinerários formativos, assim a reforma permite que os estudantes escolham uma especialização dentro de uma das áreas do conhecimento, ou optem pelo ensino técnico-profissionalizante; A redução da carga horária das disciplinas, permanecendo como obrigatorias somente Língua Portuguesa e Matemática; A retirada da obrigatoriedade de disciplinas como Artes, Educação Física, Geografia, Sociologia e Filosofia; permissão para profissionais com “notório saber” possam atuar como docentes, mesmo sem a formação específica em licenciatura; Ampliação da carga horária total, possibilitando que parte dela possa ser oferecida na modalidade de ensino à distância; Essas e outras medidas, geraram debates e resistência entre educadores e especialistas.

Somente para exemplificar alguns pontos polêmicos da reforma, ao que se refere à prioridade dada à língua portuguesa e matemática, Czernisz e Erram (2018) afirmam que essa medida não favorece a formação integral, cultural e o protagonismo dos alunos como pretende a BNCC, mas que pode restringi-los ao saber escrever, ler e contar. No mesmo sentido, a exclusão de disciplinas que fazem parte do componente curricular como Sociologia e Filosofia, segundo Ferreti (2018) tem potencial de aumentar as desigualdades. Outro ponto que gerou discussões refere-se ao notório saber, ou permissão de outros profissionais, não professores, atuarem como tal. Sobre isso, Bodião (2018) alerta para uma única entre várias implicações, a redução da possibilidade de aulas, ou seja, de trabalho aos professores realmente formados para esse fim. Por fim, a possibilidade da realização de parcerias com setor privado para ministrar parte da carga horária na modalidade a distância (EaD), torna explícito segundo Silva (2018) a mercantilização da educação básica.

Com a BNCC e o Novo Ensino Médio – NEM são introduzidas significativas mudanças que viabilizam um projeto empresarial de caráter privatista que atinge vários níveis da educação concretizando uma grande reforma no ensino do país. De acordo com Bernardi; Uczak; Rossi (2018); Hypólito (2019) há instituições privadas que atuaram junto à elaboração da BNCC. Corrobora Peroni; Caetano (2016, p. 348) “[...] verificamos a presença cada vez maior do setor privado mercantil definindo a educação pública. [...] o ‘conteúdo’ pedagógico e de gestão da escola é cada vez mais determinado por instituições que introduzem a lógica mercantil.”

Segundo Hypólito (2019, p. 194) essas empresas agem “[...] com interesses muito definidos em torno de um mercado educacional bilionário que envolve venda de materiais pedagógicos, consultorias privadas e prestação de serviços, a fim de substituir o que hoje é realizado pelas escolas e pelo sistema público de educação.”

Cabe aqui a menção à contribuição dos pensamentos de Zygmunt Bauman, especialmente presentes em Bauman (2001) e Bauman *in Porcheddu* (2009), ao explicar que a educação escolar tem sua estrutura abalada na modernidade líquida, seja por pressões dos governos, do mercado ou até mesmo dos estudantes. Nesse contexto, destacam-se as plataformas tecnológicas na busca pelo saber antes centralizado nas escolas, promovendo, assim, uma transformação pedagógica sob a perspectiva da lógica do consumo.

Naturalmente, a escola pública é um nicho de mercado importante, recriado e estimulado constantemente pelo setor privado, que atua em áreas como material didático, formação de professores, consultorias, entre outras. No entanto, essa atuação não se resume apenas à realização de negócios com o governo, mas também (e cada vez mais) em implantar uma determinada ideologia nesse importante espaço de socialização das crianças e dos jovens (futuros trabalhadores), em inocular na escola pública a visão de mundo do empresariado (Krawczyk, 2014, p. 36-37).

Com as mudanças torna-se possível a participação do setor privado na educação, compreendendo desde a formação de alunos e professores, de modo que atuem no que se ensina e na formação. As empresas poderão atuar no conhecimento e conteúdo presente no currículo, inclusive se favorecendo com a venda de materiais didáticos e até cursos de formação continuada da rede pública.

A partir da reforma o currículo evidencia competências e habilidades condizentes com o argumento dos que se posicionam favoravelmente a reforma propagando o seu benefício em preparar melhor o aluno ao mercado de trabalho com espírito empreendedor. Em contrapartida aos conceitos científicos das diferentes áreas, como das ciências humanas, certamente ajudaria o aluno a compreender de forma crítica o empreendedorismo e toda a realidade do contexto da desigualdade social e econômica do sistema em que vive.

Com base no exposto, impossível não relacionar a proposta da BNCC e do NEM ao “neoliberalismo escolar” de Laval (2019) que o utilizou para exprimir a situação de “falência” da Educação na França, sendo que outros autores também o empregam para retratar as mudanças na educação brasileira. Nessa perspectiva neoliberal, a educação escolar e todo o conhecimento são considerados a partir de uma lógica de empresa privada, é como se a educação se tornasse uma mercadoria e que se intenciona sempre a sua valorização econômica. Assim, a escola segue uma lógica capitalista na qual é atribuído valor ao aluno, buscando-se desempenho e eficiência que ele possa oferecer ao mercado. “A escola neoliberal é a designação de certo modelo escolar que considera a educação um bem essencialmente privado, cujo valor é, acima de tudo, econômico” (Laval, 2019, p. 17).

As mudanças da BNCC e do NEM em consonância com o mundo neoliberal, impõe maiores dificuldades às disciplinas de humanas, e no caso particular do ensino da geografia, compromete-se o desenvolvimento de habilidades nos alunos que os favoreçam a interpretar e analisar de forma crítica o espaço em que vivem em suas realidades. Ou seja, contribuir para uma leitura e reflexão crítica do mundo tendo como referência os fundamentos da Geografia.

O PAPEL DA GEOGRAFIA POR UMA LEITURA DO MUNDO

Um dos grandes desafios da ciência geográfica é possibilitar a leitura reflexiva e crítica do mundo contemporâneo e suas realidades a partir dos conceitos e procedimentos metodológicos desta ciência. Milton Santos (1988; 1996) explica que a realidade pode ser analisada por meio do espaço. Ele ressalta a importância de buscar não apenas a explicação da realidade, mas também sua transformação, o que exige constantes estudos e revisões de conceitos, como o de espaço geográfico. Isso porque a realidade está em constante mudança, o que a torna mais complexa e, muitas vezes, ultrapassa os conceitos tradicionais, que não mais conseguem explicá-la. De acordo com Santos (1988, p. 6) “Ora, o contexto é sempre mutável. Por isso, a cada dia se inventam novas formas de analisar o passado e

o presente. Cada explicação é sempre a crítica da explicação precedente". O autor desempenhou um papel crucial na atualização e aperfeiçoamento desses conceitos, colaborando significativamente para a compreensão da realidade.

Neste contexto, o desafio de refletir sobre a realidade revela o espaço como um produto social em permanente transformação, resultado de interações históricas e sociais. Para compreender essa dinâmica, Santos (1996) defende o uso associado das categorias de estrutura, processo, função e forma. Essas categorias oferecem uma base teórica e metodológica relevante para o estudo dos fenômenos espaciais em sua totalidade, o que, por sua vez, contribui para o entendimento do funcionamento da sociedade e das transformações dinâmicas do espaço.

A noção de totalidade é uma das mais fecundas que a filosofia clássica nos legou, constituindo em elemento fundamental para o conhecimento da análise da realidade. Segundo essa ideia, todas as coisas presentes no Universo formam uma unidade. Cada coisa nada mais é que parte da unidade, do todo, mas totalidade não é uma simples soma das partes. As partes que formam a Totalidade não bastam para explicá-la. Ao contrário, é a Totalidade que explica as partes (Santos, 1996, p.93).

Em um contexto geográfico, a busca pela compreensão da complexidade do mundo contemporâneo é possível pela totalidade. Pois, considera-se que os elementos presentes no espaço geográfico em suas relações históricas e distintas formas de organização e dinâmicas espaciais expressam realidades e até mesmo desigualdades. Deste modo, prioriza-se as inter-relações entre os elementos ou fenômenos do mundo - espaço geográfico.

O mundo contemporâneo apresenta novas realidades que expressam diferentes dimensões econômicas, sociais, ambientais, técnicas, tecnológicas e informacionais, refletidas no espaço, na totalidade. Com isso, a sociedade atual apresenta novos padrões de vida e reprodução. Torna-se imprescindível adotar novas interpretações, ferramentas e abordagens capazes de analisar essa nova realidade social, resultante da aceleração provocada pela técnica e pelas tecnologias. Milton Santos (1994; 1996) refere-se a esse fenômeno como a formação do meio técnico-científico-informacional. O meio geográfico, que no passado era composto apenas pelo meio natural e técnico, agora é também científico e informacional, com a ciência, a tecnologia e a informação na base da vida social, impondo uma nova configuração espacial.

Em relação à obra de Milton Santos, além de sua contribuição teórica com importantes conceitos, destaca-se sua construção de toda uma teoria geográfica. Ele propôs uma nova forma de pensar o espaço, que, segundo Santos (1996, p.21), deve ser compreendido como um "conjunto indissociável de sistemas de objetos e sistemas de ações, não considerados isoladamente, mas como o quadro único no qual a história se dá [...]" . Essa perspectiva permite uma melhor compreensão da dinâmica do espaço e, consequentemente, da realidade.

No contexto da Geografia escolar e do mundo contemporâneo, destaca-se o papel crucial dos professores na formação de habilidades que ajudem os alunos a interpretarem e analisarem criticamente o espaço em que vivem, o mundo e suas realidades, por meio do desenvolvimento do pensamento geográfico. Cavalcanti (2019) menciona o pensamento geográfico como um tema central no debate sobre o ensino de Geografia e na formação de professores, ressaltando que a relação entre ensino e aprendizagem na Geografia favorece a compreender a realidade. Almeida (2019, p. 2) corrobora essa visão ao afirmar que o "pensamento espacial" é uma capacidade humana fundamental para entender o espaço.

Nessa perspectiva, Gomes (2017, p. 13) reforça que a Geografia “É uma forma de pensar. É disso que aqui se trata. [...] para além das acepções tradicionais que temos da Geografia, ela é também uma maneira original e poderosa de organizar o pensamento”. Assim, a Geografia escolar, envolvendo professores e alunos na construção do pensamento geográfico, com base nos fundamentos e princípios da Geografia, torna-se determinante para a análise espacial.

Segundo Cavalcanti (2012), a leitura espacial do mundo é possibilitada pela Geografia escolar. Da mesma forma, Castellar (2005) explica que o estudo da realidade é viável por meio da Geografia. Desse modo, a noção espacial se revela significativa, pois permite aos alunos uma compreensão em diferentes escalas, incluindo a nível mundial. Assim, a geografia torna possível uma leitura mais ampla e crítica do mundo.

A Geografia escolar pode despertar nos alunos tanto o desejo pelo conhecimento e entendimento do mundo quanto o senso de cidadania. Sobre a cidadania, Castrogiovanni (1999) a considera um princípio fundamental da educação, enquanto Callai (2005) atribui à Geografia a capacidade de formar cidadãos críticos. Aliás, como lembra Magnoni Júnior (2018, p. 185) “o ensino de Geografia deve-se configurar entre o cidadão e o mundo”.

Espera-se que, ao se tornarem cidadãos críticos, os alunos possam interpretar a realidade por meio da compreensão do espaço e do tempo, realizando uma leitura crítica do mundo, conforme a perspectiva de Castellar (2005, p. 225), que entende o ensino de Geografia como “um conjunto de saberes que não só ocupam os conceitos próprios, mas os contextos sociais nos quais se apoiam”. Assim, o ensino de Geografia deve se apropriar de metodologias, estratégias e recursos didáticos que favoreçam a desafiadora tarefa de ajudar os alunos a interpretarem a realidade sob uma perspectiva geográfica e crítica, promovendo uma verdadeira educação geográfica.

Autoras como Castellar (2005) e Cavalcanti (2008; 2019) destacam a educação geográfica como promotora do pensamento ou raciocínio geográfico. Segundo Cavalcanti (2008, p. 36), “[...] a educação geográfica ajuda os alunos a desenvolver modos de pensamento geográfico, a internalizar métodos e procedimentos para captar a realidade, tendo consciência de sua espacialidade”. Callai (2013, p. 44) reforça que “A educação geográfica caracteriza-se, então, pela intenção de tornar os conteúdos significativos para a compreensão da espacialidade, o que pode ocorrer por meio da análise geográfica, exigindo o desenvolvimento de raciocínios espaciais”.

Desse modo, ensinar Geografia por meio dos conceitos permite o desenvolvimento de raciocínios espaciais essenciais para a compreensão dos diferentes fenômenos da espacialidade. Ou seja, quando observada e analisada a espacialidade (em seus aspectos naturais e sociais), ela deve ser considerada em seu conjunto, ou seja, totalidade (relações e conexões). Pois, pensar o espaço, é pensar na totalidade.

Cavalcanti (2002, p. 12-13) afirma que “O trabalho de educação geográfica na escola consiste em levar as pessoas, os cidadãos, a uma consciência da espacialidade dos fenômenos que vivenciam”. Nesse contexto, o pensar geograficamente, utilizando o referencial conceitual da Geografia, possibilita raciocínios geográficos. Assim, o raciocínio geográfico se configura como um elemento essencial na educação geográfica.

Duarte e Castellar (2022, p. 8) afirmam: “Compreendemos o raciocínio geográfico como um sistema de pensamento que põe em movimento os conceitos e princípios da Ciência Geográfica, em conexão com a capacidade de pensar espacialmente, notadamente com o apoio da linguagem

cartográfica". Portanto, no raciocínio geográfico os conceitos são importantes, mas também a linguagem que tem a função de comunicação e de composição do pensamento. Corrobora Katuta (2003), ao afirmar que a linguagem no ensino e na aprendizagem tem a função de auxiliar os alunos na construção do entendimento do mundo em que vivem.

Nessa perspectiva, a linguagem cartográfica se destaca, sendo o mapa um instrumento essencial de comunicação e representação no raciocínio espacial no ensino de Geografia. Provavelmente, o mapa é o recurso que mais contribui para a análise do mundo e do espaço geográfico em suas diferentes escalas, do global ao local. Para Rui Moreira (2006, p. 174), "O mapa é o repertório mais conspícuo do vocabulário geográfico. É a melhor representação do olhar geográfico. O mapa é a própria expressão da verdade de que todo fenômeno obedece ao princípio de organizar-se no espaço".

Katuta (2013) lembra que os mapas são representações espaciais extremamente importantes para a compreensão de aspectos da realidade. No entanto, uma ressalva deve ser feita, conforme Callai (2005) a leitura cartográfica e todas as suas representações como os mapas, são importantes no processo de leitura do mundo pela também leitura do espaço, porém, não conseguem atender todo esse desafio.

Diante do exposto, nota-se a responsabilidade atribuída à Geografia e ao seu ensino em colaborar na leitura do mundo, da realidade e na formação de cidadãos. Cabe aqui alertar aos novos desafios à Geografia e especialmente ao seu ensino na leitura espacial que compreenda o mundo (espaço) contemporâneo em sua totalidade, conforme Santos (1996, p. 93) "elemento fundamental para o conhecimento da análise da realidade", e do meio técnico-científico-informacional (o meio geográfico do mundo atual) para Santos (1994; 1996). Por fim, contribui Magnoni Júnior (2018) ao afirmar que:

a Geografia desvenda com maestria as máscaras sociais com as quais procuram obscurecer a visão crítica da sociedade sobre o conteúdo técnico, científico e informacional utilizado pelo capitalismo globalizado para transformar o espaço em prol do seu projeto de concentração e reconcentração de riqueza (Magnoni Júnior, 2018, p.184-185).

CONSIDERAÇÕES

A Geografia enfrenta o desafio de compreender e democratizar o entendimento das mudanças lidando com barreiras e uma constante necessidade de atualização para acompanhar a dinâmica contemporânea. Certamente, essa não é uma tarefa simples!

Inicialmente, apresento aqui as impressões sobre as questões que envolvem educação e as mudanças no ensino de Geografia, e em seguida, a posição da Geografia frente aos desafios atuais.

A partir das leituras sobre neoliberalismo e educação, foi perceptível a influência do capital local e global no espaço escolar, ditando diretrizes ideológicas e culturais e favorecendo a atuação de empresas privadas no setor público. Esse processo visa a benefícios econômicos, resultando em uma disputa territorial no espaço da escola. A ação neoliberal na educação é multiescalar, atuando em diferentes escalas, como na global, nacional, regional e local, e explicitando algo peculiar à Geografia: as escalas geográficas.

Nesse contexto, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Novo Ensino Médio (NEM) já estão territorializados em estados e municípios. Contudo, ainda persistem questões sem respostas quanto aos impactos dessas reformas, especialmente no ensino de Geografia. Algumas perguntas surgem: quais serão os reflexos na formação de alunos que desejamos críticos e cidadãos com a

redução da carga horária em Geografia e outras disciplinas de humanas? Como fica a situação do ensino de Geografia e seu objeto de estudo no ensino médio, considerando sua inserção como componente curricular na área de Ciências Humanas? A carga horária menor influenciará na contratação de professores e na procura pela graduação em Geografia? Como os cursos de Geografia adaptarão seus currículos a essas reformas? E os alunos secundaristas que precisam trabalhar, como serão afetados pelo ensino médio integral? Perguntas como essas, apesar de parcialmente respondidas pelo Ministério da Educação, continuam a instigar e desafiar o campo da educação.

Outro ponto de reflexão é a composição da Câmara Federal no mandato de 2022 a 2026 comparada ao período de 2018 a 2022: houve mudanças significativas nas propostas e medidas aplicadas à educação? Esse cenário nos leva a considerar a importância do papel desempenhado por nossos representantes.

Quanto ao ensino de Geografia, cabe ressaltar que o cenário contemporâneo demanda repensar conceitos, métodos, instrumentos e técnicas. O contexto mundial é complexo e multifacetado, o que exige, no ensino de Geografia, novas formas de leitura, compreensão e inovação no conhecimento geográfico, considerando um espaço diverso, carregado de novas técnicas, tecnologias e características sociais e políticas.

As mudanças espaciais do mundo, incluindo as que incidem sobre os múltiplos territórios, são campos de estudo da Geografia. Identificar e compreender essa realidade espacial do mundo é o desafio inicial dos geógrafos, antes mesmo de empregar um referencial teórico e conceitual nas suas análises. Isso exige que, antes de tudo, aceitemos o desafio de entender o “novo mundo”. Ao tentar interpretá-lo, a Geografia precisa considerar variáveis como tecnologia, informática, virtualidade, multiculturalidade, subjetividade e espaço.

Nesse contexto, a educação geográfica tem o desafio de formar professores capazes de atuar como facilitadores do entendimento espacial dos alunos, com metodologias que favoreçam as inquietações, questionamentos e problematizações no ensino-aprendizagem, incentivando a compreensão do mundo contemporâneo. Essa é uma demanda prática e operatória, evidenciando a importância da educação geográfica e seu papel social.

No ensino de Geografia, pretende-se que os conceitos, conteúdos e apropriação de uma linguagem geográfica pelos alunos contribuam para a construção do raciocínio geográfico e para a interpretação do espaço e do mundo. A questão das escalas geográficas é essencial para o desafio de levar os alunos a compreenderem o mundo. Partindo de uma realidade local, é necessário que eles entendam como o homem utiliza e organiza o espaço a partir de diferentes escalas, desde o nível local até o global. Isso significa proporcionar aos alunos as condições para entenderem o espaço que é construído pela sociedade, constantemente transformado e que evidencia desigualdades e contradições. Para tanto, há necessidade do uso dos conceitos geográficos na leitura da espacialidade, da realidade. Dessa forma, o ensino de Geografia desenvolve o raciocínio espacial e permite uma leitura crítica do mundo cujo ponto inicial e final do trabalho pedagógico seja o espaço do cotidiano dos estudantes.

Para concluir, recorro às palavras de Milton Santos que, embora proferidas há mais de vinte anos e em outro contexto, se mostram incrivelmente atuais para o cenário do ensino de Geografia e os desafios do mundo contemporâneo:

Hoje, sob o pretexto de que é preciso formar os estudantes para obter um lugar num mercado de trabalho afunilado, o saber prático tende a ocupar todo o espaço da escola, enquanto o saber filosófico é considerado como residual ou mesmo desnecessário, uma prática que, a médio prazo, ameaça a democracia, a república, a cidadania e a individualidade. Corremos o risco de ver o ensino reduzido a um simples processo de treinamento, a uma instrumentalização das pessoas, a um aprendizado que se exaure precocemente ao sabor das mudanças rápidas e brutais das formas técnicas e organizacionais do trabalho exigidas por uma implacável competitividade. Daí, a difusão acelerada de propostas que levam a uma profissionalização precoce, à fragmentação da formação e à educação oferecida segundo diferentes níveis de qualidade, situação em que a privatização do processo educativo pode constituir um modelo ideal para assegurar a anulação das conquistas sociais dos últimos séculos. A escola deixará de ser o lugar de formação de verdadeiros cidadãos e tornar-se-á um celeiro de deficientes cívicos (Santos, 2002, p. 151).

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, R. D. de. Cartografia escolar e pensamento espacial. **Revista Signos Geográficos**, [S.l.], v.1, p.17, 2019. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/signos/article/view/61540>. Acesso em: 3 jun. 2024.

BAUDRILLARD, J. **Simulacros e Simulação**. Trad. Maria João da Costa Pereira. Lisboa: Relógio D'Água, 1991.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Tradução Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BERNARDI, L. M.; UCZAK, L. H.; ROSSI, A. J. Relações do movimento empresarial na política educacional brasileira: a discussão da Base Nacional Comum. **Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n. 1, p. 29-51, jan./abr. 2018.

BODIÃO, I.S. Considerações sobre a reforma do ensino médio do governo Temer. **Cadernos de Pesquisa**, v.25, n.2, p. 109–127, 8 Jul 2018. DOI: <https://doi.org/10.18764/2178-2229.v25n2p109-127>.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

CALLAI, H. C. **A formação do profissional de Geografia: o professor**. Ijuí: Editora Unijuí, 2013.

CALLAI, H. C. Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. **Cadernos CEDES**, 25(66), 227–247. 2005. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622005000200006>.

CARUSO, F.; MARQUES, A. J. Essay on scientific denial in times of pandemic. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 10, n. 11, p. e82101119538, 2021. DOI: <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i11.19538>.

CASTELLAR, S. M. V. Educação geográfica: a psicogenética e o conhecimento escolar. **Cad. Cedex**, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 209-225, maio/ago. 2005. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0101-32622005000200005>.

CASTELLAR, S. M. V.. Educação geográfica: a psicogenética e o conhecimento escolar. **Cadernos CEDES**, 25(66), 209–225. 2005. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622005000200005>.

CASTELLS, M. **A Galáxia da Internet**: Reflexões sobre a Internet, os negócios e a sociedade. Rio de Janeiro: Zahar Editor. 2003.

CASTROGIOVANNI, A. C. *et al.* **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões**. 2. ed. Porto Alegre: UFRGS/AGB, 1999.

CAVALCANTI, L. de S. **Geografia e práticas de ensino**. Goiânia: Alternativa, 2002.

CAVALCANTI, L. de S. **A geografia escolar e a cidade:** ensaios sobre o ensino de Geografia para a vida urbana cotidiana. Campinas, SP: Papirus, 2008.

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

CAVALCANTI, L. de S. **Pensar pela Geografia:** ensino e relevância social. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2019.

CZERNISZ, E. C. S; ERRAM, C. Reformar o ensino médio? Impasses e desafios presentes na proposta da lei 13415/2017. **Nuances:** estudos sobre Educação. Presidente Prudente, SP, v. 29, n.3, p.135-147, Set./Dez., 2018.

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

DOURADO, L.F; OLIVEIRA, J.F. Base nacional comum curricular (BNCC) e os impactos nas políticas de regulação e avaliação da educação superior. In: AGUIAR. M. Â. da S.; DOURADO. L. F. **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024:** avaliação e perspectivas. [Livro Eletrônico]. – Recife: ANPAE, 2018.

DUARTE, R. G.; VANZELLA CASTELLAR, S. M. Raciocínio geográfico, pensamento espacial e cartografia na educação geográfica brasileira. **Giramundo:** Revista de Geografia do Colégio Pedro II, [S.I.], v. 9, n. 18, p. 17–24, 2022. DOI: <https://doi.org/10.33025/grgcp2.v9i18.3833>.

FERRETTI C.J. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. **Estudos Avançados.** May;32(93):25–42. 2018. DOI: <https://doi.org/10.5935/0103-4014.20180028>.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança:** um reencontro com a Pedagogia do oprimido. São Paulo: Cortez, 1992.

FREIRE, P. **Pedagogia dos sonhos possíveis.** Org. Ana Maria Araújo Freire. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

GIROTTI, E. D. Ensino de Geografia e raciocínio geográfico: as contribuições de Pistrak para a superação da dicotomia curricular. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 5, n. 9, p. 71-86, jan./jun., 2015.

GOMES, P. C. **Quadros Geográficos:** uma forma de ver, uma forma de pensar. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2017.

HYPÓLITO, A. M. BNCC, Agenda Global e Formação Docente. **Revista Retratos da Escola**, v.13, n.25, p.187-201, jan./mai. 2019. DOI: <https://doi.org/10.22420/rde.v13i25.995>.

KATUTA, A. M. A(s) natureza(s) da cartografia. **Geograficidade**, v. 3, n. Especial, p. 7-21, 19 set. 2013.

KATUTA, A. M. Representações cartográficas: teorias e práticas para o ensino de Geografia. **Geografafares**, Vitória, Brasil, n. 4, 2003.

KRAWCZYK, N.. Ensino médio: empresários dão as cartas na escola pública. **Educação & Sociedade**, 35(126), 21–41. 2014. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302014000100002>.

LAVAL, C.. **A escola não é uma empresa:** o neoliberalismo em ataque ao ensino público. São Paulo: Boitempo. 2019.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública:** a pedagogia crítico–social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1984.

MAGNONI JÚNIOR, L. A educação e ensino de geografia de qualidade para a construção de uma sociedade democrática e resiliente. **Ciência Geográfica**, Bauru, v. XXII, n. 01, jan/dez. 2018. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302018000100001>.

www.agbbauru.org.br/publicacoes/revista/anoXXII_1/agb_xxii_1_web/Rev_AGB_dez2018-14.pdf

MOREIRA, R. **Para onde vai o pensamento geográfico?** Por uma epistemologia crítica. São Paulo: Contexto, 2006.

MOTTA, V. C.; FRIGOTTO, G. Por que a urgência da reforma do ensino médio? Medida provisória nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017). **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 355-372, abr.- jun. 2017.

PELISSARI, L.B.; NASCIMENTO, M.L.F.M. A Influência do neofascismo no novo ensino médio BRASILEIRO. **Educação em Foco**, [S. l.], v. 29, n. Dossiê Temático, p. e29031, 2024. DOI: <https://doi.org/10.34019/2447-5246.2024.v29.44495>.

PERONI, V. M.; CAETANO, M. R. O público e o privado na educação - Projetos em disputa? **Retratos da Escola**, [S.l.], v.9, n.17, 2016. DOI: <https://doi.org/10.22420/rde.v9i17.584>.

PORCHEDDU, A. Zygmunt Bauman: entrevista sobre a educação. Desafios pedagógicos e modernidade líquida. **Cadernos de Pesquisa**, v. 39, n. 137, p. 661-684, maio/ago. 2009.

RIBEIRO, D. **Confissões**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

RODRIGUES, G. P.; PORTO, C. de M. Realidade Virtual: conceitos, evolução, dispositivos e aplicações. **Interfaces Científicas - Educação**, 1(3), 97–109. 2013. <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2013v1n3p97-109>.

SANTOS, M. Espaço geográfico como categoria filosófica. **Terra Livre**, n. 5, p. 9-20, 1988.

SANTOS, M. **Técnica, Espaço, Tempo:** Globalização e meio técnico-científico informacional. Hucitec, São Paulo, 1994.

SANTOS, M. **A natureza do espaço:** Técnica e tempo. Razão e emoção. São Paulo: Hucitec, 1996.

SANTOS, M. Os deficientes cívicos. In: SANTOS, M. **O país distorcido:** o Brasil, a Globalização e a Cidadania. Organização, apresentação de Wagner Costa Ribeiro. São Paulo: Publifolha, 2002. p. 149-152.

SAVIANI, D. **O legado educacional do século XX no Brasil.** 2^a Ed. Campinas (SP): Autores Associados, 2006.

SILVA, M. R. D.. A BNCC da reforma do ensino médio: o resgate de um empoeirado discurso. **Educação Em Revista**, 34, e214130. 2018. <https://doi.org/10.1590/0102-4698214130>.

TEIXEIRA, A. S. **Educação para a democracia.** Rio de Janeiro. Ed. José Olympio, 1936.

TEIXEIRA, A. S. **Educação não é um privilégio [por] Anísio Teixeira.** 4 ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1977.

TORI, R.; HOUNSELL, M. da S. (org.). **Introdução a Realidade Virtual e Aumentada.** Porto Alegre: Editora SBC, 2018.