

(Direitos Humanos e Educação)

ENTRE EXPERIÊNCIAS VIVIDAS E DESIGUALDADES SOCIOESPACIAIS: CONTRIBUIÇÕES DO ENSINO DE GEOGRAFIA PARA A CIDADANIA E A JUSTIÇA SOCIAL

Andrey Lopes Correia ¹
Danieli Barbosa de Araujo ²

Resumo:

Este trabalho busca discutir de que modo a Geografia pode contribuir para a compreensão crítica das desigualdades socioespaciais, ao compreender o espaço vivido como dimensão atravessada por vínculos, desigualdades e conflitos. O objetivo é refletir sobre como a leitura crítica das vivências cotidianas pode contribuir para a compreensão das desigualdades socioespaciais no campo da educação. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza teórica, desenvolvida por meio de revisão bibliográfica. Conclui-se que a Geografia permite questionar leituras abstratas da formação escolar, ao mostrar que ela é vivida de maneira desigual nos espaços concretos da vida social.

Palavras-chave: Geografia; Educação em Direitos Humanos; Espaço vivido; Desigualdades socioespaciais; Dignidade humana.

Abstract:

This paper seeks to discuss how Geography can contribute to a critical understanding of sociospatial inequalities by conceiving lived space as a dimension shaped by bonds, inequalities, and conflicts. Its objective is to reflect on how a critical reading of everyday experiences can contribute to understanding sociospatial inequalities in the field of education. Methodologically, this is a qualitative study of a theoretical nature, developed through a bibliographic review. It concludes that Geography makes it possible to question abstract understandings of schooling by showing that it is experienced unequally in the concrete spaces of social life.

Keywords: Geography; Human Rights Education; Lived Space; Socio-spatial Inequalities; Human Dignity.

1 INTRODUÇÃO

¹Graduando em Geografia, Universidade Estadual de Londrina, andrey.lobes.correia@uel.br

² Doutora em Geografia, Docente do Departamento de Geografia Universidade Estadual de Londrina-UEL, danieli.araujo@uel.br

No contexto educacional brasileiro atual, a escola tem sido cada vez mais atravessada por lógicas de padronização, desempenho e controle. Girotto (2018), no artigo *Entre o cinismo e a hipocrisia: o novo ciclo de reformas educacionais no Brasil*, mostra que as reformas recentes vêm fortalecendo uma racionalidade técnica e gerencial que reduz a educação a metas, eficiência e resultados. Essa lógica empobrece a formação, enfraquece a autonomia docente e limita as possibilidades de uma leitura mais crítica da realidade. Giordani e Teixeira (2023), aprofundam essa crítica ao mostrarem que a padronização não é só uma escolha metodológica, mas uma forma de governo da vida escolar. Quando a educação passa a ser conduzida por indicadores, prescrições e mecanismos de controle, a escola tende a se afastar das experiências concretas dos sujeitos que a vivem.

Diante desse cenário, a pretensão é pensar o que o ensino de Geografia, em sua capacidade de tensionar e problematizar o espaço, ainda pode oferecer como força formativa. Busca-se compreender sua capacidade de trazer à luz dimensões da realidade que, muitas vezes, permanecem naturalizadas. Entre essas dimensões estão as desigualdades socioespaciais que atravessam a vida escolar e o cotidiano dos estudantes. Falar disso a partir da Geografia significa reconhecer que a cidadania, a dignidade humana e as possibilidades de participação social não são vividas do mesmo modo por todos, porque também dependem dos espaços concretos em que a vida se realiza.

Cavalcanti (2010) ao discutir a relevância social da Geografia escolar defende que o ensino da disciplina precisa se relacionar com a vida cotidiana dos alunos e com a compreensão crítica da realidade social. Essa ideia permite pensar o ensino de Geografia como possibilidade de leitura do mundo vivido, das contradições que o atravessam e das desigualdades que nele se expressam.

Deste modo, o objetivo do presente texto é discutir de que modo o ensino de Geografia pode contribuir para uma formação crítica comprometida com a dignidade humana, a cidadania e o enfrentamento das desigualdades socioespaciais presentes na vida escolar e nas experiências cotidianas dos estudantes. O problema que orienta a reflexão deste texto nasce da distância entre uma escola cada vez mais submetida à lógica da padronização e a necessidade de formar sujeitos capazes de compreender criticamente o mundo em que vivem.

Anais do II Simpósio Internacional Práxis Itinerante: Juventudes e Direitos Humanos
13 a 15 de abril de 2026, UEL – Paraná

Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza teórica, desenvolvida por meio de revisão bibliográfica. O texto parte da problematização do contexto educacional contemporâneo, marcado por lógicas de padronização, desempenho e controle, para evidenciar como esse modelo tende a esvaziar a formação crítica e a afastar a escola das experiências concretas dos estudantes. A partir disso, busca discutir de que modo o ensino de Geografia, ao tomar o espaço vivido como mediação, pode contribuir para revelar e problematizar as desigualdades socioespaciais que atravessam o cotidiano escolar. Por fim, essa reflexão é aproximada da realidade urbana de Londrina, por meio de um estudo preliminar sobre mobilidade e deslocamento de estudantes do Colégio Estadual Vicente Rijo, com o intuito de mostrar que cidadania, dignidade humana e direito à educação não se realizam de forma abstrata, mas sob condições espaciais desiguais.

2 O ESPAÇO VIVIDO COMO MEDIAÇÃO PARA A FORMAÇÃO CRÍTICA EM GEOGRAFIA

Pensar o ensino de Geografia a partir do espaço vivido dos estudantes exige reconhecer que a relação com o espaço não se resume à localização, à distância ou à descrição de formas. Como mostra Yi-Fu Tuan (1983), em *Espaço e lugar: a perspectiva da experiência* (1983), o espaço ganha sentido na medida em que é vivido, percebido e significado pelos sujeitos. Isso é importante porque permite compreender que os estudantes não chegam à escola apenas com conteúdos a aprender, mas com experiências espaciais já constituídas, marcadas por memórias, afetos, medos e formas de pertencimento.

O espaço vivido, ao nosso ver, pode ser compreendido como uma categoria de análise da Geografia. Uma categoria de análise é um instrumento teórico que ajuda a interpretar e a interrogar a realidade, ajudando a compreender as relações, contradições e processos que, à primeira vista, podem parecer naturais. Assim, quando o ensino de Geografia parte do espaço vivido, está escolhendo uma via de interpretação que questionará a realidade social, territorial e escolar.

Em sua conceituação, o espaço vivido pode ser compreendido como as formas concretas pelas quais a vida se realiza em determinados espaços, sob certas condições materiais, simbólicas e políticas. Gaston Bachelard (1992), em *A*

poética do espaço (1978), chama atenção para a força formativa dos espaços íntimos, especialmente da casa, ao mostrar que o habitar não é apenas uma condição material, mas também uma experiência que participa da constituição do sujeito. Mesmo não escrevendo no campo do ensino de Geografia, Bachelard (1992) ajuda a compreender que os espaços da vida cotidiana deixam marcas profundas na forma como os indivíduos se relacionam com o mundo.

Se, por um lado, o espaço vivido, como aponta Bachelard, envolve vínculos, memória e reconhecimento, por outro, também é atravessado por precariedade, insegurança, violência, restrições de mobilidade e diferentes formas de exclusão. O bairro onde falta infraestrutura, o trajeto marcado pelo medo, a casa precária, o acesso desigual à cidade, os limites impostos pela renda e pela violência não são elementos externos à vida escolar, eles compõem a experiência concreta dos estudantes e interferem em sua formação. Partir do espaço vivido, portanto, significa compreendê-lo como mediação para analisar contradições sociais que se materializam no espaço.

Nesse ponto, o ensino de Geografia pode desempenhar uma função importante ao tomá-lo como categoria de análise, pois pode se transformar em ponto de partida para que os estudantes questionem aquilo que vivem. Isso significa criar condições para que percebam que certas privações, limitações e violências não são naturais, nem resultado de fracassos individuais, mas expressão de desigualdades socioespaciais historicamente produzidas. Como mostram Girotto (2018) e Giordani e Teixeira (2023), a escola vem sendo atravessada por lógicas de padronização e controle que tendem a afastar a formação das experiências concretas dos sujeitos. Nesse cenário, considerar o espaço vivido dos estudantes também é uma forma de tensionar modelos de ensino que operam como se todos aprendessem em condições semelhantes e como se o conhecimento pudesse ser dissociado da realidade em que a vida acontece.

Cavalcanti (2010), como vimos, defende que o ensino de Geografia precisa se relacionar com a realidade dos alunos e com a compreensão crítica do mundo. Para a autora o cotidiano não deve entrar na escola como ilustração mas como ponto de partida para a análise. O bairro, a casa, o trajeto, os espaços de lazer, os medos e os limites que atravessam a vida dos estudantes são expressões de processos mais amplos que revelam desigualdades, relações de poder e formas

distintas de acesso aos direitos.

Desse modo, a força do ensino de Geografia está em ajudar a compreender que esse vivido é historicamente produzido e socialmente desigual, como aponta Santos (1996). A partir das experiências dos estudantes se oportuniza criar condições para que sejam lidas criticamente. É nesse movimento que as aulas de geografia podem contribuir para que o estudante se perceba como sujeito situado em relações desiguais, para que compreenda limites concretos ao exercício de seus direitos e questione formas naturalizadas de exclusão. Assim, o espaço vivido deixa de ser apenas cenário da experiência e passa a funcionar como mediação para a formação crítica, para a cidadania e para o tensionamento das desigualdades socioespaciais.

2.1 O ESPAÇO VIVIDO E AS DESIGUALDADES SOCIOESPACIAIS

Se, no item anterior, o espaço vivido foi tomado como mediação importante para aproximar o ensino de Geografia das experiências concretas dos estudantes, neste momento importa compreender que tais experiências se realizam em um espaço produzido por relações históricas, econômicas e políticas que distribuem, de maneira profundamente desigual, as condições de habitar, circular e participar da vida urbana (Harvey, 2014).

O bairro, a moradia, os percursos diários, os tempos de deslocamento, a oferta de equipamentos públicos, os espaços de lazer disponíveis, a presença ou ausência de infraestrutura e mesmo os sentimentos de segurança, medo, restrição ou exposição revelam que a cidade não é vivida da mesma forma por todos. Como sugere Cavalcanti (2013), ao discutir as práticas espaciais urbanas cotidianas de jovens escolares, a compreensão da cidade exige atenção às formas concretas pelas quais os sujeitos vivem, a percebem e nela se movimentam.

Essa leitura encontra sustentação importante em Milton Santos, sobretudo em *O espaço do cidadão* (1987), quando o autor evidencia que a cidadania não se realiza de modo uniforme, porque depende das condições concretas em que a vida se desenrola. Ao discutir a cidadania mutilada, Santos mostra que o acesso a bens, serviços, deslocamentos, informações e oportunidades não decorre simplesmente

da existência formal de direitos, mas das formas desiguais pelas quais o território é organizado.

O espaço geográfico, assim, não é cenário passivo da vida social, para Santos (1987), ele participa ativamente da seleção de quem encontra proteção, visibilidade, mobilidade e acesso e de quem convive com a precariedade, a distância e a escassez. Quando se observa a vida cotidiana de estudantes e jovens em contextos urbanos desiguais, torna-se evidente que a cidadania se realiza sob condições muito distintas, o que interfere diretamente nas possibilidades de circulação, permanência, acesso à escola e participação mais ampla na vida social.

Carlos, em *A condição espacial* (2011), ao enfatizar que o espaço não é exterior às relações sociais, mas condição de sua realização, permite perceber que a desigualdade socioespacial não se reduz à distribuição desigual de objetos ou equipamentos no território, ela envolve a própria produção de uma vida cotidiana marcada por assimetrias no acesso ao tempo, ao deslocamento, ao descanso, à convivência, à proteção e às possibilidades de apropriação da cidade.

A precariedade da habitação, a insuficiência dos transportes, a concentração de serviços em determinados setores urbanos e a distância entre áreas residenciais periféricas e centralidades mais bem equipadas não devem ser lidas, segundo Carlos (2011), como detalhes do cenário urbano, mas como expressões materiais de uma sociedade que organiza espacialmente suas hierarquias. Nesse sentido, o espaço vivido deixa de ser somente aquilo que se sente e passa a ser também aquilo que se suporta, aquilo que se administra todos os dias para conseguir estudar, trabalhar, circular e existir em uma cidade que distribui de modo desigual seus benefícios e seus custos.

David Harvey, em *Cidades rebeldes: do direito à cidade à revolução urbana* (2014), ajuda a tensionar ainda mais esse debate ao mostrar que a produção do espaço urbano se articula às dinâmicas de acumulação e valorização, fazendo da cidade não apenas lugar de moradia e convivência, mas também campo estratégico de reprodução do capital. Segundo o autor, a concentração de infraestrutura, a valorização seletiva de determinadas áreas, o abandono relativo de outras, a segregação residencial e a fragmentação dos acessos respondem a lógicas mais profundas, vinculadas a interesses que definem quais espaços merecem

investimento, cuidado e proteção e quais podem permanecer submetidos à precariedade.

Muitas vezes, a desigualdade socioespacial é reconhecida apenas em suas manifestações mais visíveis, como a pobreza concentrada, a precariedade habitacional ou a carência de infraestrutura. No entanto, ela opera também de modo mais difuso e silencioso, regulando presenças, filtrando circulações e produzindo experiências desiguais de pertencimento (Harvey, 2014). Certos espaços acolhem alguns corpos com naturalidade, enquanto outros são recebidos sob suspeita, vigilância ou estranhamento. Há áreas da cidade em que a presença de determinados sujeitos se torna imediatamente legível como deslocada, inadequada ou incômoda.

Essa dimensão pode ser lida, ainda, à luz de Henri Lefebvre, em *O direito à cidade* (2001), obra em que o autor mostra que a cidade não pode ser reduzida a sua funcionalidade técnica ou à simples justaposição de objetos e fluxos, pois ela constitui uma produção social disputada. Segundo o autor, a cidade é obra, mas obra apropriada de forma desigual. As desigualdades socioespaciais não dizem respeito somente ao acesso físico a equipamentos ou infraestruturas, mas ao próprio poder de participar da vida urbana em condições de presença efetiva.

Habitar a cidade, segundo Lefebvre (2001), é poder usá-la, atravessá-la, reconhecê-la como sua e nela inscrever práticas, tempos e sentidos. Quando amplos setores da população vivem uma cidade que os empurra para longos deslocamentos, restringe suas possibilidades de circulação, os expõe a situações recorrentes de insegurança e os mantém afastados das áreas mais bem equipadas, ocasionando uma forma desigual de apropriação do urbano. Nessa direção, a justiça social deixa de ser compreendida como horizonte abstrato e passa a exigir a problematização das condições concretas que limitam o acesso desigual à cidade e ao próprio direito de nela existir com dignidade.

Essa leitura ganha ainda mais densidade quando se observam os marcadores sociais que atravessam a experiência espacial. Classe, raça e gênero modulam a relação com a cidade e produzem formas distintas de mobilidade, exposição, permanência e visibilidade. Há sujeitos para os quais a cidade se apresenta como promessa de circulação ampliada, para outros, ela se impõe como gestão incessante de obstáculos (Lefebvre, 2001). Trazer isso para a análise

Anais do II Simpósio Internacional Práxis Itinerante: Juventudes e Direitos Humanos
13 a 15 de abril de 2026, UEL – Paraná

geográfica significa possibilitar a compreensão de como essas formas participam da produção social da diferença, da desigualdade e da exclusão. Doreen Massey, em *Pelo espaço* (2008), contribui com essa ideia, ao compreender o espaço como relacional, aberto e atravessado por disputas, o que impede concebê-lo como superfície neutra sobre a qual a vida simplesmente acontece.

Em outras palavras, o espaço vivido participa da formação dos sujeitos não apenas porque é carregado de experiências, mas porque materializa uma ordem desigual que educa silenciosamente para aceitar como normais a carência, o abandono e a restrição (Lefebvre, 2001). Escavar criticamente essa dimensão é umas das tarefas do ensino de Geografia, sobretudo quando se pretende contribuir para a formação de estudantes mais conscientes das desigualdades que estruturam a vida social e mais atentos à diversidade das experiências humanas que compõem a cidade.

Desse modo, compreender o espaço vivido a partir das desigualdades socioespaciais exige interrogar os mecanismos pelos quais tais contrastes se produzem, se repetem e se estabilizam como se fossem naturais. Exige perceber que a precariedade urbana não é mero pano de fundo da vida escolar, mas parte da trama concreta que condiciona a experiência dos estudantes e interfere em suas possibilidades de apropriação do conhecimento, de circulação pela cidade e de participação social (Lefebvre, 2001).

Quando o ensino de Geografia consegue deixar isso claro para os alunos ele abre espaço para que aquilo que era vivido como destino ou “azar” passe a ser reconhecido como resultado histórico de relações de poder inscritas no espaço. Nesse sentido, a leitura geográfica do cotidiano contribui para a formação de sujeitos capazes de compreender a sua realidade para além de sua aparência imediata, valorizando a pluralidade das experiências dos jovens e reconhecendo que cidadania e justiça social dependem, também, da forma como a sociedade produz e distribui o espaço.

2.2 CONTRIBUIÇÕES DO ENSINO DE GEOGRAFIA PARA A CIDADANIA E A JUSTIÇA SOCIAL: UMA ANÁLISE PRÁTICA

Para que a discussão desenvolvida até aqui não permaneça no plano da abstração, propõe-se, nesta última seção, uma aproximação com a cidade de

Anais do II Simpósio Internacional Práxis Itinerante: Juventudes e Direitos Humanos
13 a 15 de abril de 2026, UEL – Paraná

Londrina, revelando a concretização das desigualdades socioespaciais que atravessam o cotidiano escolar. Essa escolha se justifica porque, como argumenta Cavalcanti (2008) em *A geografia escolar e a cidade: ensaios sobre o ensino de Geografia para a vida urbana cotidiana*, a cidade vivida pelos estudantes constitui mediação central para a construção do pensamento geográfico, permitindo articular conceitos e experiências concretas da vida urbana.

O objetivo é mostrar, a partir de um estudo preliminar e autoral sobre mobilidade urbana e deslocamento de estudantes do Colégio Estadual Vicente Rijo, um colégio central da cidade de Londrina, PR, como o espaço urbano interfere diretamente nas condições de acesso, permanência e participação na vida escolar. Ao recorrer a esse recorte, pretende-se evidenciar que as questões anteriormente discutidas em torno do espaço vivido, da cidadania e da justiça social ganham materialidade quando observadas nas trajetórias concretas dos estudantes e em seus modos desiguais de viver a cidade.

Essa análise, como mencionada, se apoia em um estudo autoral e preliminar intitulado *Cotidiano escolar e mobilidade urbana: como estudantes do Colégio Estadual Vicente Rijo enfrentam desigualdades no deslocamento em Londrina*, cuja preocupação central foi compreender a relação entre mobilidade urbana e cotidiano escolar, observando como o deslocamento interfere no processo de ensino-aprendizagem. O estudo, fundamentado na análise do Projeto Político-Pedagógico do colégio e em dados obtidos por meio do Google Maps e do Moovit, mostrou que estudantes das periferias enfrentam maiores tempos de deslocamento, cansaço, imprevisibilidade e atrasos, o que amplia desigualdades no acesso à educação.

Embora o Colégio Estadual Vicente Rijo esteja localizado na área central de Londrina, apenas 13,4% dos alunos matriculados residem na região central; 40,2% vivem na zona norte, 17,9% na zona leste, 10,7% na zona oeste e 3,5% em Cambé, cidade vizinha de Londrina. Além disso, 64,3% dependem do transporte público para chegar à escola, ao passo que 21,1% utilizam transporte próprio e apenas 6,3% vão a pé. A análise comparativa entre transporte público e carro revelou tempos de deslocamento significativamente distintos, no caso do Conjunto Vivi Xavier, por exemplo, o trajeto até o colégio foi estimado em 18 minutos de carro e 40 minutos de ônibus; no Jardim Piza, 16 minutos de carro e 37 de ônibus; no

Jardim Aeroporto, 17 minutos de carro e 36 de ônibus. Esses dados informam que a cidade distribui de forma desigual o acesso ao tempo, ao conforto e, em última instância, às próprias condições de estudo.

Aqui a Geografia evidencia sua importância, ao conseguir, no contexto escolar problematizar essas questões, que partem da realidade vivida dos estudantes. Sua contribuição está na capacidade de transformar esses elementos em mediações para a análise crítica da realidade. Quando o professor toma o percurso casa-escola como objeto de reflexão, por exemplo, ou quando compara tempos de deslocamento entre bairros, quando discute a dependência do transporte coletivo, a concentração desigual de infraestrutura ou a distância entre moradia e centralidades urbanas, ele ajuda a deslocar a experiência cotidiana do campo da naturalização para o campo da inteligibilidade, da problematização, levando os alunos a se interrogarem sobre suas próprias reconstituem-vo-los de vida e como isso afeta ou restringe seus direitos a uma vida digna, plenamente segura de seus direitos. Assim, o que antes podia aparecer como rotina individual, ou dificuldade passa a ser reconhecido como expressão de uma organização desigual do espaço.

A Geografia ensina a ler a escola a partir da cidade e a cidade a partir da escola (Cavalcanti, 2008). Mas esse movimento só se constroi quando o professor assume seu compromisso ético, político e social de ensinar para além das prescrições, com intencionalidade emancipatória. Para isso, é preciso romper com as amarras curriculares impostas e reconhecer o docente como sujeito ativo na construção do currículo, e não como mero executor de orientações previamente definidas, como problematiza Pacheco (2001) ao defender o professor como arquiteto do currículo.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mais do que afirmar que o ensino de Geografia pode contribuir para a cidadania e para a justiça social, este trabalho tentou, a pequenos passos, perceber que ele pode ajudar a desorganizar falsas evidências que a escola, muitas vezes, marcada por esse sistema de métricas e desempenho, aceita sem questionar. Uma delas é a ideia de que todos os estudantes vivem a escolarização do mesmo modo. Outra é a crença de que falar de direitos humanos basta, por si só, para produzir

Anais do II Simpósio Internacional Práxis Itinerante: Juventudes e Direitos Humanos
13 a 15 de abril de 2026, UEL – Paraná

consciência crítica. Tentou-se mostrar que não há formação crítica real quando a escola ignora as condições concretas em que os sujeitos vivem.

Nesse sentido, talvez uma das maiores contribuições do ensino de Geografia seja tornar visível aquilo que foi naturalizado. Isso porque muitas desigualdades não se impõem apenas pela falta material, mas também pela força do costume. Acostuma-se com o trajeto longo, com o transporte precário, com a ausência de infraestrutura, com o cansaço, com o medo, e tudo isso vai sendo tratado como parte normal da vida. A Geografia, quando assume uma postura crítica, rompe com essa “anestesia do cotidiano” e ajuda a perguntar por que certas privações recaem sempre sobre os mesmos corpos e sobre os mesmos lugares.

A escola costuma falar muito em inclusão, cidadania e igualdade, mas nem sempre se dispõe a encarar o quanto ela própria está inserida numa cidade desigual e numa lógica educacional que, frequentemente, silencia as diferenças concretas em nome de uma aparência de universalidade. Por isso, o presente trabalho aponta para a necessidade de uma educação geográfica que trate o espaço como dimensão central da formação, para que os estudantes possam compreender criticamente o mundo que habitam e perceber que aquilo que parece individual, muitas vezes, é socialmente produzido. Talvez seja justamente aí que resida a força ética e política da Geografia escolar, abrir perguntas difíceis sobre a cidade, sobre a escola e sobre a forma desigual como a dignidade se realiza na vida cotidiana.

REFERÊNCIAS

BACHELARD, Gaston. **A poética do espaço**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **A condição espacial**. São Paulo: Contexto, 2011.

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

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. Campinas: Papirus, 2010.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Jovens escolares e a cidade: concepções e práticas espaciais urbanas cotidianas. **Caderno Prudentino de Geografia**, Presidente Prudente, n. 35, p. 74-86, 2013.

GIORDANI, Ana Claudia Carvalho; TEIXEIRA, Sérgio Henrique de Oliveira. Padronizar para governar: a política educacional na gestão de existências. **Ciência Geográfica**, Bauru, v. 27, n. 4, p. 2477-2490, 2023.

Anais do II Simpósio Internacional Práxis Itinerante: Juventudes e Direitos Humanos
13 a 15 de abril de 2026, UEL – Paraná

GIROTTTO, Eduardo Donizeti. Entre o cinismo e a hipocrisia: o novo ciclo de reformas educacionais no Brasil. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 34, n. 71, p. 159-174, 2018.

HARVEY, David. **Cidades rebeldes: do direito à cidade à revolução urbana**. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

LEFEBVRE, Henri. **O direito à cidade**. São Paulo: Centauro, 2001.

MASSEY, Doreen. **Pelo espaço: uma nova política da espacialidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

PACHECO, José Augusto. **Currículo: teoria e práxis**. Porto: Porto Editora, 1996.

SANTOS, Milton. **O espaço do cidadão**. São Paulo: EdUSP, 2007.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e lugar: a perspectiva da experiência**. São Paulo: DIFEL, 1983.

Anais do II Simpósio Internacional Práxis Itinerante: Juventudes e Direitos Humanos
13 a 15 de abril de 2026, UEL – Paraná