

O estágio continuado e a (re)construção do fazer pedagógico –Um constante desafio–

Antonio Carlos Castrogiovanni*

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Resumo

A presente comunicação relata uma pesquisa relacionada ao fazer pedagógico no campo do ensino da Geografia através do estágio curricular, obrigatório para os cursos de licenciaturas existentes no Brasil. A pesquisa teve como objetivo a construção, por parte dos estagiários, de práticas consideradas importantes para o ensino da Geografia no Ensino Fundamental. Uma das preocupações foi criar propostas que favorecessem a autonomia dos professores enquanto autoridades que são. A pesquisa foi realizada no período de dois anos letivos, envolvendo quatro turmas. Foi uma pesquisa do tipo qualitativa inserida na metodologia da pesquisa ação, valorizando a abordagem reflexão-ação-reflexão enquanto constante busca da aula ideal. O trabalho proposto foi a diversidade no ato de ensinar. A pesquisa surge pelas dificuldades dos alunos em aprenderem Geografia, demonstrando constantemente falta de interesse. O desafio foi tornar as atividades de ensino-aprendizagem, no cotidiano escolar, experiências significativas para os alunos e prazerosas para os professores.

Palavras chave: estágio, fazer pedagógico, ensino da Geografia, escola.

Resumen

El estadio continuado y la (re) construcción del hacer pedagógico - Un constante desafío-. Antonio Carlos Castrogiovanni. El presente texto relata una investigación relacionada con el hacer pedagógico en el campo de la enseñanza de la Geografía mediante el estadio curricular, obligatorio para los cursos de licenciaturas existente en Brasil. La investigación tuvo como objetivo la construcción, por parte de los practicantes, de prácticas consideradas importantes para la enseñanza de la Geografía en la Enseñanza Básica. Una de las preocupaciones fue

* Geógrafo, licenciado em Geografia. Mestardo em Educação na área de Formação de Professores em Geografia. Doutor em Comunicação Social na área de práticas sociais em Geografia e Turismo. Professor Adjunto do Departamento de Ensino e Currículo da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Correo electrónico: castroge@ig.com.br

generar propuestas que favorecieran la autonomía de los profesores en tanto autoridades que son. La investigación fue realizada en el período de dos años lectivos, involucrando cuatro grupos. Fue una investigación de tipo cualitativa implantada en la metodología de la investigación acción, valorando el abordaje reflexión-acción-reflexión en tanto búsqueda constante del aula ideal. El trabajo propuesto fue la diversidad en el acto de enseñanza. La investigación surge por las dificultades de los alumnos para aprender Geografía, demostrando constantemente falta de interés. El desafío fue transformar las actividades de enseñanza-aprendizaje, en la cotidianidad escolar, en experiencias significativas para los alumnos y placenteras para los profesores.

Palabras claves: estadio, hacer pedagógico, enseñanza de la Geografía, escuela.

Summary

The continued practice and the (re) construction of the teaching practice -A constant challenge in the knowledge of teaching-. Antonio Carlos Castrogiovanni. Our objective is to evaluate the Continuous Practice in the Fundamental Teaching Practices in Brazil, and to develop teaching methodologies that observe the new education technologies and benefit the autonomy of learning. We have worked with Qualitative Research and complexity. The guiding question is: "What is a good geography class in this globalized world?"

Key words: *practice, teaching practice, teaching geography, school*

Ensino, Geografia e Comunicação

Cada vez mais observamos uma relação direta entre ensino e comunicação. A comunicação já pode ser apontada como um símbolo do século XXI (Castrogiovanni, 2004). Há uma necessidade de formação, de conhecimento, de capacidade de análise numa sociedade que é cada vez mais complexa. Para tanto é importante o professor ter mais clareza sobre o que é a comunicação e como podemos nos comunicar. A tecnologia cria um leque de seduções. Por um lado, promete beneficiar/acelerar o processo da comunicação, por outro, a utilização desta (moderna!) comunicação, que é confundida por muitos como a própria globalização, fomenta uma cultura de favorecimento na posição social que o sujeito ocupa. A tecnologia comunicacional pode/deve fazer parte do fazer escolar, mas sem nunca esquecermos que é o professor o melhor veículo de comunicação que deve existir no processo pedagógico. Por outro lado, para qualquer proposta de práticas prazerosas no fazer escolar, deve haver o entendimento por parte do professor, inicialmente, do que é Geografia e porque o saber geográfico deve compor o currículo escolar. Saber que o mundo que conhecemos nem sempre é o mundo verdadeiro, mas sim o mundo que é comunicado através da história.

Somos o que somos pela nossa história, portanto, toda a ciência é o que é pela sua história. Os fazeres escolares também possuem a sua história, não isoladamente, mas fazendo parte do todo na sua complexidade (Castrogiovanni, 2007). Convém lembrarmos que a Geografia, ao longo da sua trajetória, foi se desvincilhando da filosofia, da arte, da literatura, da emoção, da imaginação e se aproximando da objetividade do método de pensar científico (Santos, 1996; Haesbaert, 2002). Quem sabe não é chegada a hora de retomarmos esta história? As bases epistemológicas da Geografia foram pontuais e descontínuas. É possível afirmarmos que a Geografia, enquanto ciência nasceu na Grécia com os filósofos Eratóstenes (276-194 a.C.) e Estrabón (60 a.C. - 20 d.C.). Foram eles que atribuíram o termo Geografia à ciência. Para os gregos ela tinha um enfoque holístico (*holon* = todo), ou seja, de totalidade, plenitude. Segundo essa leitura, o todo possui propriedades que não existem nos seus elementos. O todo é mais que

a soma das partes, já dizia Aristóteles. Será? Morin (2000a) colabora com nossa inquietude dizendo que só podemos conhecer as partes se conhecermos o todo em que se situam, e só conhecemos o todo se conhecermos as partes que o compõem, assim nos encaminhamos para a complexidade de um mundo que dificilmente o conheçamos, mas que deve fazer parte das preocupações do fazer escolar geográfico (Castrogiovanni, 2007).

Não esqueçamos que o mundo, como o conhecemos e o experienciamos, isto é, o mundo representado e não o mundo em si mesmo é constituído através de processos de comunicação. Todo o lugar, que é parte do todo – o espaço geográfico, por exemplo, ao mesmo tempo, que é um mundo, faz parte do todo - do mundo que conhecemos. Assim, a escola é um espaço que também é parte do espaço geográfico constituído, também pela comunicação. A Educação é um fenômeno comunicacional, é integrante do mundo representado e tem sofrido influências, com a ampliação das redes conectivas. As redes, no mesmo tempo em que propagam as singularidades, valorizando/desvalorizam o(s) lugar(es), rompem o laço do seu isolamento e, com isso, favorecem/despertam os sujeitos envolvidos, para uma troca cultural mais intensa. A situação é incentivada por um padrão cultural, navegado pelo sistema de comunicação, que fomenta a globalização de valores e costumes. Este padrão cria a idéia totalizante ou idéia sistemática do que é, para os sujeitos, o prazer/felicidade do/no mundo atual. Neste sentido, temos feito alguns questionamentos, sobre o lugar sobre o qual pesquisamos – a Escola. Será que o sistema de comunicação tem trabalhado com imagens e nominalismos que substanciam a Escola como lugar de prazer e felicidade, ou não? Prazer/felicidade para quais sujeitos? Como estão preparados os nossos alunos de estágio para *trabalharem* nestes lugares - Escola? O tempo do estágio é suficiente para propiciar oportunidade de prazer e felicidade ou não? São questões que constantemente nos fazemos.

Retomando ainda o entendimento do pensamento geográfico para entendermos a Geografia Escolar (será que existe outra?) temos o pensamento de Claval (2002) dizendo que as duas grandes concepções da Geografia que existiram entre o século XVIII e o período pós Segunda Grande Guerra (séc. XX) se preocupavam; a primeira com o papel do espaço no funcionamento dos grupos humanos (funcionalista-reducionista) e a outra, insistia na relação natureza e sociedade (mecanicista). No entanto estavam alicerçadas em um pressuposto comum: o da existência de realidades globais fossem elas a natureza ou a sociedade. As suas ambições consistiam em desenvolver propostas aceitáveis nestas escalas e em participar, desta maneira, dos acontecimentos úteis aos homens. As mudanças que ocorrem no século XVIII estão relacionadas ao período do advento da Razão, do rompimento com a metafísica. É um mundo onde é priorizada a ordem, regulada por leis, como resultado dos princípios do Iluminismo e do Positivismo, no contexto das ciências. O espaço geográfico é visto como: um espaço absoluto e bidimensional vinculado à Física Clássica, à maneira de Newton. Havia uma premência na busca de recursos a serem empregados pela sociedade industrial, além do conhecimento sistematizado de diferentes áreas do mundo em que pudesse ocorrer a expansão do capitalismo, como, por exemplo, a solidificação do colonialismo africano. A Geografia contribuía com a expansão do capitalismo industrial.

É inegável, que tais posturas trouxeram avanços à Geografia (Claval, 2002; Haesbaert, 2002, Castrogiovanni, 2008; Moraes, 1989), no entanto, hoje, percebemos que a “nossa razão que parecia o meio mais seguro de conhecimento, descobre em si uma sombra cega” (Morin 2000a, p.16), pois sabemos que nenhum olhar pode ser isento, nenhuma prática pode ser destituída de intenção, portanto, de reflexão e emoção! Acreditamos que sem emoção não se produz nada, sobretudo no campo da inteligência. Como ser estagiário sem emoção? Como ter emoção sem possuir tempo para apropriação de processo emocional? Como se apropriar do processo emocional, sendo somente racional, conservador e reproduzidor? Tais questões fazem parte das nossas vivências enquanto professor de Prática de Ensino.

Nesta linha temos também refletido: quanto nós perdemos ou deixamos de conhecer, por não termos duvidado do racional? Ou, ainda, com a insuficiência (lógica) da realidade e a

insuficiência (real) da lógica? A riqueza é a complexidade da realidade e do pensamento que ultrapassam a lógica embora a contêmam, transgridem-na, respeitando-a (Morin, 2002d). A busca da verdade parece estar doravante ligada à investigação constante sobre a possibilidade da verdade. Será que escola sabe disso ou não? Como trabalharmos com os alunos essas questões, embora saibamos que os conceitos devam ser repensados em cada momento histórico da Geografia? São outras inquietudes.

A Experiência do estágio

Avaliar significa buscar a compreensão não-mutilante ou manipulatória do real. Isso evidencia incertezas, ambigüidades, paradoxos, ou mesmo contradições (relações ao mesmo tempo logicamente complementares e antagônicas entre termos ou enunciados), portanto, parece ser impossível alcançarmos a totalidade da compreensão ou a concretude da complexidade que se encerra no mundo sem duvidarmos da própria certeza da dúvida. A escola parece necessitar trabalhar mais com as dúvidas do que com as verdades postas nos manuais didáticos. Esta foi uma das constantes preocupações em nossa pesquisa: trazer e instigar a dúvida no cotidiano das propostas de estágio.

É importante ter presente que embora o pensamento positivista tenha predominado na concepção da Geografia, dita moderna, e mais remotamente o Iluminismo, não podemos esquecer que a expansão do Capitalismo foi/é conflituosa, gerou/gera desigualdades sociais, dominações e tensões entre o exercício dos poderes, portanto, constrói diferentemente o espaço geográfico. Estas diferenciações possibilitam singulares interpretações sociais, a exemplo do Marxismo e do Anarquismo. Há movimentos por outra ordem, por exemplo, a Revolução Russa do início do século XX. Assim, surgem outras formas de *concepções geográficas* preocupadas com os problemas sociais emergentes. Eis uma das riquezas conflitantes de que o professor de Geografia não pode abrir mão: a complexidade na formação do espaço geográfico. O professor deve constantemente estar questionando e duvidando dos seus questionamentos, na tentativa de fazer entender(se) o/no espaço. O lugar escola, como já pontuamos, é um subespaço deste complexo espaço geográfico, portanto encerra complexidade na sua existência. Esse lugar cada vez mais deve refletir sobre a luz da complexidade e duvidar da simplificação.

O lugar guarda em si o movimento da vida, enquanto dimensão do espaço-tempo, passado e presente, portanto, a comunicação do/sobre o lugar tende a trazer em si referências nominalísticas (Castrogiovanni, 2008). A escola necessita ser o lugar de trocas, de dúvidas, da compreensão do silêncio e não apenas o ponto de encontro. Para Santos (1996, p. 77), o lugar “[...] se define como um ponto, onde se reúnem feixes de relações, o novo padrão espacial pode dar-se sem que as coisas sejam outras ou mudem de lugar”. O Lugar é produto das relações humanas, portanto da dialogicidade entre os sujeitos, entre os elementos da natureza e entre os sujeitos e os elementos da natureza. O lugar existe por ser, ao mesmo tempo próprio e, a sua maneira, mundo (Castrogiovanni, 2008). Há uma (re)descoberta do lugar pela Geografia, mas não parece haver pela escola.

Trabalhamos com os estagiários que cada lugar escola é único, específico, mas mundializado nas suas “atitudes” e “aparências”. Questionamos: os professores, lêem de que forma estes específicos lugares? Como compreender a Geografia Escolar se o Espaço Geográfico Escola parece não ser entendido enquanto lugar? Esta é mais uma das nossas inquietudes e que discutimos com os nossos alunos de estágio.

Hoje o mundo se encontra em todos os lugares. Portanto, para falar da globalização, basta falar do lugar. Todos os lugares são virtualmente mundiais e complexos. Mesmo mundializado o lugar, graças a sua individualidade, tem em si uma autoprodução e uma auto-organização. Não podemos esquecer que o lugar é um ponto do mundo onde se realizam algumas possibilidades deste último. Ele é uma *parte* que faz parte do *todo*, não é o todo, mas, pela sua densidade e interatividade social, cada vez mais desempenha um papel na história do *todo*, por isso, representa, muitas vezes, mais que o todo. A observação do autor nos autoriza a pensar que a

menor agitação no lugar pode sacudir o Mundo ou vice-versa, pois o lugar, que é um todo, faz parte do todo que é o Mundo, assim como a parte representa o todo. O lugar é um conjunto de possibilidades frente ao Mundo.

Santos (1996, p. 251) lembra que a nossa relação com o mundo mudou, porque o vemos por inteiro (todo); através dos satélites, temos uma imagem da Terra inteira. O lugar (parte), nesta imagem, pode ser visto como o intermédio entre o Mundo e o sujeito. A partir do que diz Morin (2000a), no Princípio Hologramático, hoje, cada um de nós, parece ser um ponto singular de um holograma que, em certa medida, contém o todo planetário que o contém.

Temos nos perguntado se a produção imaterial (valor social) da escola pelos sujeitos, não seria, também, causa e consequência da produção material do lugar escola enquanto possibilidade de conteúdo informacional e ideológico capitalisticamente comercializado? Por que o lugar escola ainda é visto de forma tão tradicional e conservador mesmo por muitos alunos jovens? (Castrogiovanni, 2007).

Nossa Pesquisa – muitas dúvidas

Parece ser o conhecimento que possibilita uma visão de mundo diferente da tradicional. O processo é ligado à busca da verdade, mas esta não é algo isolado da incerteza. Para que ocorra uma *educação* significativa, deve haver a construção tradutora do que está sendo conhecido e, para tanto, deve existir o conhecimento e a dúvida. O sujeito necessita compreender como as organizações, os sistemas, produzem/criam, num contexto (complexo!) espaço-tempo, as qualidades fundamentais do Espaço Geográfico. Para tal processo parece ser necessária uma maturação institucional. Assim temos perguntado como um aluno estagiário pode inserir-se neste contexto para que ocorra uma formação significativa em apenas um semestre de trabalho?

Esta pesquisa teve como objetivos avaliar a necessidade do Estágio Continuo no Ensino Fundamental e Médio. Aplicar a teorização oferecida por tendências contemporâneas de educação. Desenvolver metodologias de ensino que contemplassem as novas tecnologias educacionais e favorecessem a autonomia na aprendizagem. Envolver estagiários de cursos de Licenciaturas em Geografia da UFRGS e da PUCRS, ambas em Porto Alegre. O trabalho foi desenvolvido em quatro turmas de 8ª séries do Ensino Fundamental de uma escola pública federal. Trabalhamos com uma Pesquisa Qualitativa, sem desprezarmos o número enquanto um recurso secundário. Um dos caminhos utilizados para apropriação dos diálogos existentes entre alunos e professores foi o da Entrevista Semi Padronizada. Durante as entrevistas foram mencionados diferentes tópicos, cada um deles introduzido por uma questão aberta confrontativa. As técnicas empregadas foram as entrevistas semi-estruturadas; observações dos encontros com fichas de acompanhamento; reuniões com os alunos estagiários e/ou alunos da escola para discussões das propostas pedagógicas e para a (re)construção de novas propostas. A pergunta que serviu de mote para a nossa reflexão-ação-reflexão foi: “o que é uma boa aula de Geografia considerando o mundo globalizado, no qual a comunicação tem participação fundamental na construção do Espaço Geográfico Escola? Esta pergunta nos leva a outras tantas, entre elas: é possível existirem boas aulas de Geografia frente às redes comunicacionais que se estabelecem na/fora da escola ou não? Entendemos que as verdades são muitas e provisórias e que a busca de dúvidas deva estar sempre presente no processo que construímos. Assim procuramos valorizar inclusive as dúvidas que surgiam do nosso próprio processo enquanto professores investigadores que somos. Queríamos transformar os nossos encontros (aulas) em momentos prazerosos. Cada aula deveria ser um *evento* (Santos, 1996).

Os estagiários ficaram com a mesma turma durante um ano letivo acompanhando todo o processo pedagógico, freqüentando reuniões e convivendo com os demais professores na/da Escola. O desafio era: cada encontro deve ser diferente, deve sempre ser uma surpresa aos alunos. Ficou latente a satisfação dos alunos e dos estagiários nesta proposta de participação.

Adeus ao Iluminismo... Viva a Sabedoria Geográfica no Fazer Escolar!

Constatamos que não há espaço para práticas neutras na atividade docente, mesmo enquanto estagiário, o professor desempenha uma postura político ideológica nas suas propostas didático-pedagógicas. A sala de aula faz parte do Espaço Geográfico, portanto ideal para o professor, enquanto autoridade que é, exercer a autonomia que deve ter, utilizando diferentes abordagens, mas inseridas em um projeto que se proponha a ensinar Geografia. Lembramos que a formação do professor também está ligada a um projeto de formação no qual o Estado é também responsável e que nem sempre converge para a excelência. Devemos, enquanto orientadores de estágio desafiar o professor estagiário utilizar o seu conhecimento e desenvolver a sua criatividade, tendo satisfação em manter o diálogo entre o conhecimento específico e os problemas que compõe o Espaço Geográfico.

Esta satisfação, em nossa concepção, está muito arraigada à proposta de vivermos a decadência da postura iluminista da racionalidade que por si mesma ignora a irreverência no transgredir e, assim, admitir a (des)ordem/nova ordem pedagógica como algo desafiante e emocionante. Parece ser necessário concebermos uma realidade complexa feita de um coquetel sempre mutante de ordem, desordem e organização. Precisamos conceber que há possibilidade de metamorfose ou será que não há? Na (des)ordem o ser humano também é *demens, faber, mythologicus, economicus e ludens*, prosaico e poético, natural e metanatural...é sujeito!

Para tanto, também parece ser necessário ao professor/educador ter clareza quanto à diferença entre informação, conhecimento e sabedoria. Estamos na sociedade da informação, mas a informação não é conhecimento, pois conhecimento é o resultado das informações organizadas (Morin, 2003). Temos observado em nossas experiências enquanto professor de Práticas de Ensino que muitos dos profissionais da Educação Geográfica lidam com informações. Esta atitude em nossa leitura torna os momentos pedagógicos desinteressantes, pois não encaminham para a construção de sentido. É fácil constatar que há uma degradação do conhecimento pela informação, como consequência há um desfazer da arte de viver no/pelo conhecimento em busca da sabedoria. Todo fazer pedagógico deveria ser planejado através de sabedorias, ou seja, buscando integrar, incorporar, relacionar conhecimento à vida cotidiana (Morin, 2003), traduzindo o sentido do estar no mundo e sentir o prazer de fazer parte do espaço geográfico escola.

Tomando o tema cidade como um exemplo, poderíamos trabalhá-lo a partir de três leituras epistemológicas distintas: enquanto informação, conhecimento ou sabedoria. Cabe ao professor na sua visão de mundo escolher àquela situação que melhor possa contribuir para a formação do sujeito geográfico.

O trabalho enquanto informação partiria, por exemplo, destes questionamentos: Qual é o conceito de cidade no Brasil? Quais são os problemas que a cheia do rio causa à população ribeirinha?

Já o trabalho enquanto conhecimento poderia ter como ponto de partida estes questionamentos: é possível a construção de uma cidade sem alterações na natureza ou não? Por quê? Ou ainda: A culpa dos problemas que surgem ao encher o rio é da natureza ou da sociedade capitalista? Por quê?

Mas se quisermos trabalhar com o arcabouço teórico da Geografia enquanto sabedoria, teríamos que valorizar, por exemplo, os seguintes encaminhamentos para a reflexão e construção de soluções: observando a ocupação do nosso bairro, proponha duas ações que amenizem os impactos antrópicos sobre a natureza. Refletindo sobre a situação atual do rio que banha a nossa cidade e da vida que levam as sujeitos que residem nas suas margens, construa um plano de transferência destas famílias e da reconstituição das áreas junto às margens. Empregue os

seguintes movimentos reflexivos: - O que fazer? - Por que fazer? - Como fazer? - Quem será envolvido? - Em qual tempo: curto, médio ou longo?

Com isto queremos alertar a nós professores quanto uma leitura constantemente atenta do cotidiano, possibilita trilharmos numa Geografia mais sábia, quem sabe mais prazerosa e que possibilite a formação de brasileiros com posturas mais éticas e de justiça social.

Com relação ao estágio proposto para todo o ano letivo, os resultados foram surpreendentes. O movimento pedagógico acabou sendo uma constante *pesquisa-ação*. Os depoimentos de alunos e de professores estagiários favoreceram a proposta e nos incentivam a continuar realizando esta experiência também no Ensino Médio. O desafio é constante, a vida é múltipla nos seus (des)confortos, mesmo em nosso trabalho. É necessário sabermos ousar, sabermos viver pedagogicamente com sabedoria. Assim, o estágio deve estimular o aprender a ensinar, favorecer a transição entre a teoria e a prática e possibilitar momentos de reflexão com situações concretas para os desafios aos futuros professores.

Referências Bibliográficas

Castrogiovanni, Antonio Carlos et. al (2003). Um globo em suas mãos – práticas para a sala de aula. Porto Alegre: UFRGS.

Castrogiovanni, Antonio Carlos (2004). A Geografia do Espaço Turístico, como Construção Complexa da Comunicação-Tese (Doutorado): Faculdade de Comunicação – PUCRS, Porto Alegre.

Castrogiovanni, Antonio Carlos (2007). Para entender a necessidade de práticas prazerosas no ensino de geografia na pós-modernidade, In: Castrogiovanni, Antonio Carlos, Rego, Nelson e Kaercher, Nestor André. Geografia – práticas pedagógicas para o Ensino Médio. Porto Alegre: Artemed, 35-47.

Castrogiovanni, Antonio Carlos (2009). Ensino de Geografia – práticas e textualizações no cotidiano. 7. Ed; Porto Alegre: Contexto.

Claval, Paul (2002). A Geografia Cultural. Curso ministrado na UFRGS, Departamento de Geografia - Programa de Pós-Graduação. Porto Alegre: 29 a 31 de outubro (Texto Digitado e fornecido pelo autor).

Haesbaert, Rogério (2002): Territórios Alternativos. São Paulo: Contexto/UFF.

Moraes, Antônio Carlos R (1989). A gênese da geografia moderna. São Paulo: Hucitec-Edusp.

Morin, Edgar (2000a). Da Necessidade de Um pensamento Complexo. In: Martins Francisco M. & Silva, Juremir M. da (org.). Para Navegar no Século XX. Porto Alegre: Sulina/Edipucrs. 16-42.

Morin, Edgar & Le Moigne, Jean-Louis (2000b). A inteligência da complexidade. São Paulo: Petrópolis.

Morin, Edgar (2000c). A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000 c.

Morin, Edgar (2000d). O Método 1 - a natureza da natureza. Porto Alegre: Sulina.

Morin, Edgar (2003). A comunicação pelo meio (teoria complexa da comunicação). In Revista Famecos: mídia, cultura e tecnologia. Faculdade de Comunicação Social, PUCRS – N°20 (Abr 2003). Porto Alegre: EDIPUCRS.

Santos, Milton (1996). A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção. São Paulo: Hucitec.

Santos, Milton & Souza, M. A. de (1986). O Espaço Interdisciplinar. São Paulo. Nobel.

Artículo recibido: 05-11-2010 Aprobado: 25-11-2010

