



## **A ESCOLA E O ENSINO DE GEOGRAFIA NA SOCIEDADE DO ESPETÁCULO**

---

**Denys Silva Nogueira**  
*Universidade de São Paulo*

### **Resumo**

O artigo busca debater as relações do ensino de Geografia com o contexto social e escolar. Visando compreender como a Geografia pode contribuir para uma formação crítico-reflexiva dos alunos, procuramos entender como as relações sociais, que hoje se encontram mediadas pela imagem, estão expressas em um mundo pensado para a passividade dos indivíduos. Portanto, visamos compartilhar uma reflexão sobre o ensino de Geografia na escola em uma sociedade marcadamente influenciada pelo espetáculo.

**Palavras-chave:** Ensino de Geografia, Escola, Sociedade do Espetáculo, Formação crítica.

## ***THE SCHOOL AND THE TEACHING OF GEOGRAPHY IN THE SOCIETY OF SPECTACLE***

---

### **Abstract**

The article aims to discuss the relationship of the teaching of Geography with social and scholar context. To understand how the geography can contribute to a critical-reflexive formation of the students, we seek to understand how social relationships, which today are mediated for image, are expressed in a world thought to the passivity of individuals. Therefore, we aim to share a reflection on the teaching of geography in school in a society markedly influenced by the spectacle.

**Keywords:** Teaching of Geography, School, Society of the Spectacle, Formation Critical.

### **INTRODUÇÃO**

Neste breve artigo buscamos compreender como a Geografia está sendo trabalhada na sua função educadora. Cabe esclarecer que nosso objetivo aqui foi o de entender a relação entre o ensino de Geografia e o espaço escolar, tendo em vista a constituição socioeconômica e cultural da sociedade do espetáculo.

Na conjuntura em que se encontra a escola atual, faz-se importante entender que vivemos não só um momento de crise da mesma como um sistema separado. O contexto político, econômico, cultural e social em que nos situamos difunde suas raízes em todos os setores da vida cotidiana, inclusive na escola. Nesse sentido, é

necessário repensarmos a escola e o ensino – no caso específico aqui o de Geografia –, tendo em vista os desafios e as limitações impostos pela sociedade do espetáculo.

Como componente curricular do ensino básico, a Geografia traz consigo uma grande responsabilidade na formação da cidadania. Enquanto campo de estudo pedagógico, a ciência geográfica, tem como uma de suas funções sociais propiciar a interação didática do indivíduo com o espaço que ele habita, podendo partir desde séries iniciais do ensino básico até o ensino superior, de forma dinâmica, organizada e previamente planejada, na tentativa de levar o indivíduo a um melhor entendimento das diversas relações que se estabelecem sobre o espaço.

Entretanto, como será que esse ensino de Geografia está inserido na formação de nossos alunos? Será ele tem dado contribuições para se alcançar uma visão e postura mais crítica do mundo ou tem fortificado as bases da presente realidade?

Tendo em vista que vivemos um determinado tempo histórico, procuramos caracterizar a sociedade na qual vivemos como, de fato, espetacular. Nesse sentido, estamos nos fixando contra a lógica absurda desse mundo, ou seja, é nosso intuito dar continuidade a perturbação iniciada por Guy Debord à sociedade do espetáculo<sup>1</sup>.

Esperamos que tanto na contribuição para a formação do professor de Geografia, como fonte teórica que sirva de base para os professores em atividade, as discussões apresentadas aqui possam contribuir para reflexão e, principalmente, para as práticas dos educadores dentro da sala de aula e na sua atuação social, o que promove a construção dialética do conhecimento e da prática educacional.

### **Entorno do conceito de sociedade do espetáculo**

Atualmente, quando ouvimos falar que vivemos em uma “sociedade do espetáculo” – afirmação cada vez mais frequente tanto na academia quanto pelos meios de comunicação –, vemos, por um lado, uma conotação positiva e, por outro, uma ligação restritiva ao aspecto midiático, ou seja, ao “mundo da visão”. No entanto, mesmo que o espetáculo tenha na visão o sentido privilegiado, ele não pode ser caracterizado como seu reino.

A atualidade do conceito de sociedade do espetáculo é incontestável: recuperado pelas mídias que Debord tanto criticava, como vitrines mais visíveis do espetáculo, “sua manifestação superficial mais esmagadora”, o conceito passou para o uso comum, corrente, sem determinar fontes. Isso demonstra o sucesso da idéia. Embora seu autor tenha continuado durante toda a vida como marginal ao sistema, a sociedade foi se tornando tão espetacular que o conceito foi se impondo como evidente para a compreensão e elaboração de uma teoria da sociedade contemporânea. O espetáculo é de tal forma eficaz que conseguiu recuperar esse conceito e reduzi-lo a mais uma teoria sobre as mídias, esvaziando-o de seu caráter

revolucionário de explicação da totalidade (BELLONI, 2003, p. 122).

É um equívoco considerar o espetáculo como resultado dos meios de comunicação de massa, como vimos, esse aspecto restrito é apenas sua “manifestação superficial mais esmagadora” (DEBORD, 1997, p. 20). Na realidade, o espetáculo não encontra sua essência no domínio da imagem sobre os seres humanos, ele origina-se no momento anterior ao da aparência ou mesmo da circulação, ou seja, na produção.

É quando o mundo perde seu aspecto unitário, quando a vida cotidiana sofre diversas fragmentações em esferas cada vez mais separadas que o espetáculo vigora. Com isso, queremos dizer que a partir do momento que o homem se vê separado de seu próprio produto<sup>2</sup>; quando toda atividade humana sucumbe às ordens do trabalho abstrato; quando o valor adentra às mínimas relações sociais; quando o reino das mercadorias domina o modo de vida das pessoas; quando as representações substituírem o real, temos perfeitamente a formação do espetáculo. “O espetáculo consiste na recomposição, no plano da imagem, dos aspectos separados. Tudo o que falta à vida acha-se no conjunto de representações independentes que é o espetáculo” (JAPPE, 2008, p. 17).

Nesse sentido, o problema está nas próprias relações sociais e na sua dependência da imagem e da representação, e não nesses últimos em si. A independência atingida por essa representação é que está no cerne da compreensão de separação, pois se encontram além do controle do homem, fazendo com que haja um monólogo do próprio espetáculo, acabando com qualquer possibilidade de diálogo. “Para alcançar o objectivo, o espetáculo não precisa de argumentos sofisticados: basta-lhe o facto de ser o único a falar sem esperar resposta” (JAPPE, 2008, p. 18).

Acreditamos que Debord conceitua o espetáculo mais abertamente no primeiro capítulo de A sociedade do espetáculo, pois assim teria formado a base para o restante do livro. Nesse sentido, o espetáculo aparece como “negação visível da vida”, como movimento tautológico com o fim em si mesmo, como a “principal produção da sociedade atual”, como “um deslizamento generalizado do ter para o parecer”, como “reconstrução material da ilusão religiosa”, como uma comunicação “essencialmente unilateral”, como uma “conservação da inconsciência na mudança prática das condições de existência”, como “proletarização do mundo”, como “produção circular do isolamento”, como “fabricação concreta da alienação”, como o “momento histórico que nos contém” e como “o *capital* em tal grau de acumulação que se torna imagem”.

É precisamente o caráter de passividade da vida e automatização das representações e imagens subsequentes com um objetivo de fim em si, não através de um resultado mais de um processo histórico peculiar da modernidade, que caracteriza a sociedade do espetáculo. Sua lógica, portanto, figura-se na inversão e negação da vida, ao mesmo tempo em que afirma a forma-valor e a mercadoria como única forma de vida, ou seja, negando qualquer tempo histórico, fazendo com que a consciência humana seja submetida a um “presente perpétuo”.

Desta forma, a modernidade é a sociedade do espetáculo. O reino do fetichismo e do consumo. Um mundo fragmentado, separado. [...] Neste sentido, para Debord, a sociedade capitalista é a negação da humanidade e somente a recuperação desta poderá promover a negação da sociedade capitalista. Enfim, trata-se de uma crítica da sociedade capitalista. Uma acusação do seu caráter alienante, fetichista, espetacular (VIANA, 2010, p. 5).

Nesse sentido, como a escola e o ensino de Geografia se encontram numa sociedade com tais características? A partir daqui procuramos trazer uma discussão sobre o espaço escolar e o ensino de Geografia na sociedade do espetáculo.

### **A escola e ensino de Geografia**

A compreensão do papel desempenhado pela escola depende de uma investigação sobre as características da sociedade enquanto totalidade articulada na separação: o ponto de partida para o entendimento dessa totalidade são as relações sociais de produção. “É inconcebível [...] tentar compreender o processo de escolarização sem considerar como essas formas mais amplas de produção são construídas, manifestadas e contestadas, tanto dentro como fora da escola” (GIROUX, 1988, p. 88).

Uma vez compreendido o contexto espetacular no qual nos encontramos, chegamos ao limiar da vida vivida, pois com o domínio da produção das coisas e objetos sobre a produção e reprodução da vida na escala ampliada o “chão de fábrica” já não pode mais ser a fronteira de atuação dessa lógica, e o cotidiano é encharcado pelas relações espetaculares, dirigido pela economia. “O espetáculo é o momento em que a mercadoria ocupou totalmente a vida social. Não apenas a relação com a mercadoria é visível, mas não se consegue ver nada além dela: o mundo que se vê é o seu mundo” (DEBORD, 1997, p. 30).

É, portanto, para nós, imprescindível o conceito de espetáculo para se chegar ao nível de compreensão das relações que se desenvolvem no interior da escola, visto que esta não é um sistema fechado, sem relações externas. Muito pelo contrário, as questões que levantamos aqui fazem relação entre a escola e a sociedade, afinal de contas, o estudante não se restringe somente à primeira.

É nesse contexto que a escola dos dias de hoje se encontra, como herdeira direta da Modernidade, estando, portanto, situada entre as exigências da integração social e do desenvolvimento pessoal. Quando as pessoas precisavam apenas saber sobre os ciclos da natureza para sua sobrevivência num modo de vida rural, não havia preocupação com a educação. Mas quando a formação das cidades modernas passa a atender as necessidades do processo de industrialização, o princípio da instrução foi mais exigido aos trabalhadores. Mantidos quase como escravos, contudo, tidos como cidadãos livres, mas apenas para vender sua força de trabalho. E mesmo que tenham passado a um maior grau de instrução não

significa que não se encontrassem num estado de “[...] analfabetismo modernizado [que] não significava nada mais neste momento que a simples cultura espetacular. Alguns anos mais tarde puderam constatar que esta cultura levava ao analfabetismo propriamente dito, sob uma forma atípica” (DEBORD, 2010, p. 19).

Nesse sentido, é importante dizer que a escola, enquanto construção histórica e social exerce papel fundamental nessas transformações sociais, relacionando-se sempre com a sociedade a qual pertence. Por isso, reiteramos que não podemos entendê-la como sistema fechado.

Com a lógica da mercadoria espalhando-se nas mais diversas relações sociais, poderíamos pensar por acaso que nossas crianças não seriam formadas para atender tal lógica? Vejamos como o Estado brasileiro é claro quanto à formação para essa sociedade: “A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (BRASIL, 2010, p. 7).

O ponto em que chegamos aqui é de “dizer o indizível”, que não podemos mais aceitar essa escola pautada nos princípios do espetáculo, por isso, dentro de uma perspectiva crítica, ela deve ser vista como espaço de negação. O espaço escolar atual se faz como um campo de oposição a uma perspectiva radical, nos conduzindo inexoravelmente à barbárie, chegando a ser lócus cultural da ideologia já materializada. Contudo, essa não pode ser a única forma de visão sobre a escola. Ela pode ser, ainda, como aponta Giroux (1988), um campo de possibilidade. Ora, se nossas escolas encontram-se deficitárias em uma formação voltada à emancipação humana é preciso torná-las campo de lutas. É preciso vê-las com uma utopia<sup>3</sup> de espaço de possibilidades

[...] isto é, como instância onde formas particulares de conhecimento, de relações sociais e de valores pudessem ser ensinadas a fim de educar os alunos para tomar seu lugar na sociedade a partir de uma posição de fortalecimento e não a partir de uma subordinação econômica e ideológica (GIROUX, 1988, p. 57).

É expressamente como espaço imerso nas relações sociais de poder que devemos tratar a escola. É nela (e além dela) que necessitamos realizar a luta cotidiana para transformá-la em campo realizável de mudanças para uma educação que supere os ditames do espetáculo.

Giroux (1988, p. 83) nos mostra ainda a escola tanto como espaço de conflito e luta quanto com a visão dualista em que pode ser entendida, ou seja,

[...] é um terreno político e ideológico, a partir do qual a cultura dominante produz, em parte, suas “certezas” ideológicas; mas também é um espaço onde as vozes dominantes e subordinadas, por meio de constante batalha e intercâmbio, definem-se e limitam-se mutuamente, em respostas às condições sócio-históricas

“carregadas” pelas práticas institucionais, textuais e vividas, que determinam a cultura escolar e a experiência professor/aluno, em uma especificidade de tempo e espaço.

Nesse sentido, se a cultura espetacular suprime a prática pedagogicamente crítica por meios tradicionais de se trabalhar com a educação, resta-nos como saída apenas uma subversão à ela. É, portanto, imprescindível pensarmos e repensarmos nossas práticas dentro e fora da escola. Somente através da inseparável relação entre teoria e prática é que poderemos chegar a uma práxis realmente transformadora da realidade.

Desse modo, faz-se mais que necessário pensar a escola como espaço de ações e práticas pedagógicas apoiadas em verdadeiros diálogos que possibilitem uma dimensão emancipatória do estudante, estabelecendo condições de resistência ao processo de alienação estabelecido pela sociedade do espetáculo.

Muitos dos problemas relativos ao ensino podem ser pensados a partir das condições materiais do desenvolvimento da prática do professor. E aqui podemos citar como exemplos: a elevada carga horária, os baixos salários, pouca disponibilidade de materiais didáticos, pouco tempo para planejamento das atividades, escolas com estruturas deficientes etc.

Dessa forma, como poderemos pôr em prática um ensino mais crítico-reflexivo se as condições materiais nos acorrentam à âncora desanimadora da realização de nossa práxis? É preciso que sejamos sujeitos ativos no processo de construção de outro mundo onde a possibilidade do ensino seja, de fato, a de emancipar.

Se apontamos para um ensino de Geografia radical, não podemos nos manter como “donos da verdade”, é preciso uma postura aberta, que leve em consideração as opiniões dos alunos, pois só assim será possível reaver o diálogo perdido há muito nessa sociedade espetacular, substituído pela mera comunicação dirigida pela separação.

Os debates sobre a formação de professores na Geografia foi um grande avanço para se refletir sobre que tipo de ensino teria nas escolas. Dessa forma, pensar um professor autônomo tanto nas formas de refletir quanto nas de agir é imprescindível. Começa-se a pensar no professor-pesquisador, capaz de formular seus próprios textos, materiais/recursos e metodologias. Um professor que não seja escravo nem do livro didático, muito menos de “apostilas” elaboradas pelo Estado. “Por meio do ensino e da pesquisa, deve-se abrir caminho para representar livremente as aspirações da sociedade civil, não cumpri-las, filtradas, como funções do Estado, estritamente; ainda menos, mercantilizar irrisoriamente o conhecimento.” (DAMIANI, 2008, p. 55).

Outro grande avanço decorreu da proposta de teorias construtivistas (ou sócio construtivistas), que passaram a dar um tom mais aberto ao ensino de Geografia, isso, no sentido de não ser apenas a voz do professor a única a ecoar em sala de aula, mas ouvir também os alunos e suas ideias e pensamentos. Desse modo, os dois grandes sujeitos do ensino – o aluno e o professor – estão diretamente relacionados ao processo de ensinar-aprender, é uma construção conjunta do conhecimento. Desse modo, os alunos também são sujeitos ativos de todo o

processo; e o professor deixa de ser considerado como o detentor único do conhecimento, mas torna-se “mediador” para se chegar à ele. Todavia,

A concepção construtivista no ensino não reduz o papel do professor, ao contrário, reconhece seu papel mediador. No ensino formal, a atividade do aluno, seu processo intelectual de construção de conhecimentos, é dirigida, não é uma atividade espontânea. É uma atividade mediada, que requer uma intervenção intencional e consciente do professor. É como agente que intervém no processo de conhecimento do aluno que o professor apresenta, propõe e coloca como objeto de conhecimento alguns temas e conteúdos de Geografia. Por outro lado, o professor, ao colocar esses temas para o aluno, deve considerá-lo como sujeito que tem um universo de saberes já elaborados por ele em sua vida cotidiana. (CAVALCANTI, 2002, p. 18-19)

Nessa proposta, é exatamente esse cotidiano que deve estar presente nas discussões dentro de sala de aula. Parte-se não mais do abstrato, como era muito comum nas formas tradicionais de ensino, e sim de algo concreto. É na vida cotidiana que devemos ajudar nossos alunos a fazer uma relação dialética entre a objetividade e subjetividade na materialização do mundo.

Nesse contexto, é importante compreender que os objetivos da Geografia escolar devem estar diretamente ligados ao mundo à nossa volta, com a realidade que não se apresenta diretamente aos olhos. Por isso, os conceitos geográficos devem estar diretamente ligados à materialidade do mundo, e principalmente do aluno, através de abordagem tanto filosófica quanto comprometida com a realidade social.

Nesse sentido, qual seria o objeto de estudo da Geografia na escola? Para diversos autores (KAERCHER, 2010; CAVALCANTE, 2007; CASTELLAR e VILHENA, 2010) é o estudo do espaço geográfico que justifica a presença dessa disciplina no ensino básico. E como apontam, esse espaço não deve ser visto de forma naturalizada, ele deve ser problematizado historicamente, como fruto das diversas relações sociais, dos conflitos sociais, das contradições em andamento, enfim como espaço social passível de transformações, e todos somos sujeitos da produção dele. Contudo, como será que estamos nos saindo nas salas de aula com nossos alunos? Será que estamos contribuindo com uma formação mais crítico-reflexiva das crianças e jovens? Ou estamos a construir verdades cristalizadas apontando para nossos alunos um suposto “caminho certo”? Segundo Adorno (1995, p. 79-80) o ensino

[...] não deveria consistir apenas em aprender a escolher o que é certo, e na apreensão do mesmo por meio de categorias, mas, desde o início, este ensino deveria desenvolver as aptidões críticas; ele deveria conduzir as

pessoas, por exemplo, à capacidade de desmascarar ideologias; deveria protegê-las ante identificações falsas e problemáticas, protegendo-as sobretudo em face da propaganda geral de um mundo que a mera forma de veículos de comunicação de massa desta ordem já implica como dado.

Embora, tenhamos grandes melhorias nas propostas sobre o ensino nos últimos anos, como apresentamos acima, não podemos ter por certo que esse fato resolve os impasses que encontramos atualmente nas diversas salas de aula pelo Brasil, ou mesmo no mundo.

A questão educacional não depende somente de boas propostas. O ponto central que levantamos agora é a de mostrar que uma mudança realmente significativa não pode ser parcelar. Não pode ser uma ciência, ou de um elemento da vida (política, economia, cultura), ou mesmo, de uma instância da sociedade, como a escola. É preciso que haja uma revolução total de nossa sociedade em direção à emancipação humana (nos termos de Marx). Não podemos, e nem devemos, mais aceitar essa imposição à passividade que o espetáculo nos relega. Devemos ser agentes, sujeitos dessa transformação.

A formação de cidadãos crítico-reflexivos é o mote que defendemos durante todo este trabalho, sem ela não se pode nem sequer enxergar o utópico, uma virtualidade possível de mudanças. Ou seja, precisamos tratar nossas crianças e jovens como sujeitos e não como espectadores de um “show de horrores” que o mundo vem se tornando.

Necessitamos fazer com que eles mesmos problematizem os conhecimentos adquiridos, pois dessa forma não precisaremos torná-los significativos, pois imediatamente já o serão. É deste modo que cremos estarmos contribuindo para a emancipação humana e estaremos prontos para ver o ponto onde “[...] a linguagem da crítica une-se à linguagem da possibilidade quando indica as condições necessárias para novas formas de cultura, para práticas sociais alternativas, para novos modos de comunicação e para uma visão realizável do futuro” (GIROUX, 1988, p. 33-34).

Se todos esses elementos que apontamos para um ensino de Geografia radical estiverem de fato interligados praticamente dentro e, principalmente, fora de sala de aula, estaremos então nos aproximando da tão esperada práxis revolucionária. Se conseguirmos fazer com que nossos estudantes percebam que estamos trabalhando com as materialidades e representações do mundo em que vive, seu aprendizado e atenção poderão ser maiores, pois seu cotidiano estará em constante reflexão, e a possibilidade de abalar todas as bases do espetáculo estará finalmente visível.

## CONCLUSÃO

O contexto que encontramos aqui não é positivo, mas pode mostrar avanços quanto às formas de ensino expostas em muitas pesquisas realizadas há alguns anos atrás. A importância dada aos conhecimentos, experiências e significados que os alunos trazem para a sala de aula do seu cotidiano por muito tempo foi

deixada de lado no ensino de Geografia. Esse fato não propiciou uma aprendizagem ativa dos alunos sobre os conceitos abordados. Muito pelo contrário, afastou cada vez mais o prazer de se aprender que em nossa vivência diária a Geografia pode contribuir significativamente.

Sendo assim, um processo de ensino mais efetivo deve buscar o desenvolvimento, tendo os alunos como protagonistas, de certas capacidades cognitivas e operativas, relacionando, assim, os conceitos geográficos abordados dentro de sala de aula com o cotidiano.

O papel da escola e do ensino de Geografia na atualidade, deve ser, antes de mais nada, o de formar criticamente a capacidade de pensamento humano para a emancipação, a fim de encorajar a discussão e o confronto de ideias, possibilitando a reflexão e um olhar mais atento, que seja capaz de avaliar as informações difundidas por essa cultura espetacular.

É expressamente contra uma formação voltada para as necessidades individuais e à separação, que nos é imposta todos os dias através dos veículos espetaculares e de uma pseudocomunicação, que devemos nos posicionar. Entretanto, cada vez mais é possível observar a diminuição da capacidade de reflexão crítica e o aumento da passividade, condutores da barbárie. Com isso, em vez de sujeitos com capacidade de pensamento autônomo e emancipado, vemos indivíduos anestesiados, buscando desesperadamente identificação com algo, e acabam por encontrar (ou não) nas imagens e mercadorias. Formam-se subjetividades frágeis que só se percebem enquanto seres vivos no exato momento sagrado de consumo das imagens.

A sociedade do espetáculo não é a superação da ideologia, mas a sua elevação a um patamar superior. A representação passa a tomar conta do que um dia já foi vida. De acordo com a lógica capitalista, o espetáculo sujeita a educação às suas vontades e desejos, preenchendo o tempo dos indivíduos amorfos com banalidades. Dessa forma, num mundo onde tudo se transforma em mercadoria, não é estranho que a educação (ou mesmo o ensino de Geografia) se caracterize como mais um produto para o mercado.

Enquanto sujeitos ativos, não podemos ficar diante desse quadro sem nada fazer. Logo, nem de perto, devemos tratar de adaptar o ensino de Geografia às mudanças do capital, mas através desse próprio ensino subverter a ordem mesma que o subjuga. Mesmo que internamente é preciso que se mantenha a resistência. O culto às imagens, tão típico da sociedade espetacular, não é de forma alguma, algo natural, é, portanto, criação humana histórica, podendo muito bem desaparecer. Entretanto, para isso é preciso que façamos de nossas salas de aula campo lutas, onde o pensamento autônomo possa fluir espontaneamente.

É quando tudo parece fazer com que a lógica do espetáculo seja vitoriosa, que devemos nos apropriar de seus instrumentos voltando-os contra ele mesmo e a favor da formação crítica, e, assim, criativamente superarmos a dicotomia entre o real e sua representação.

O ensino de Geografia pode contribuir, superando o simples fazer técnico, para que essa utopia se concretize. Porém, só com uma práxis transformadora e consciente é possível se chegar a esse ponto, ou seja, é preciso que tenhamos ciência de que nós somos sujeitos produtores do mundo. Portanto, o caminho

que apontamos aqui, é que possamos formar sujeitos capazes de fazer uso crítico-reflexivo das informações e conhecimentos disponíveis, e assim, construir sua emancipação em seu próprio cotidiano.

## REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor. **Educação e emancipação**. Tradução de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

BELLONI, Maria Luiza. A formação na sociedade do espetáculo: gênese e atualidade do conceito. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n. 22, jan./abr. 2003.

BRASIL. **LDB**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 5. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, 2010.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia e práticas de ensino**. Goiânia: Alternativa, 2002.

CASTELLAR, Sônia; VILHENA, Jerusa. **Ensino de Geografia**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

DAMIANI, Amélia Luisa. A geografia e a construção da cidadania. In: CARLOS, Ana Fani A. **A geografia na sala de aula**. 8. ed., 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2008.

DEBORD, Guy. **A sociedade do espetáculo, seguido do prefácio à 4. ed. italiana e comentários sobre a sociedade do espetáculo**. Tradução de Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997. 238 p.

DEBORD, Guy. **In girum immus nocte et consumimur igni; Crítica da separação**. Trad. Ricardo Pinto de Souza. Notas de Ken Knabb. Rio de Janeiro: Oficina Raquel, 2010.

GIROUX, Henry. **A escola crítica e a política cultural**. Tradução de Dagmar M. L. Zibas. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1988.

JAPPE, Anselm. **Guy Debord**. Tradução de Iraci D. Poleti e Carla da Silva Pereira. Portugal: Antígona, 2008.

KAERCHER, Nestor André. **Desafios e utopias no ensino de geografia**. 3 ed. 4 reimpressão. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2010.

KURZ, Robert. **O colapso da modernidade: Da derrocada do socialismo de caserna à crise da economia mundial**. Tradução: Karen Elsabe Barbosa. São Paulo: Paz e Terra. 6 ed. 2004.

PONTUSCHKA, N. N.; PAGANELLI, T. I.; CACETE, N. H. **Para ensinar e aprender**

**geografia.** São Paulo: Cortez, 2009.

VIANA, Nildo. Debord: espetáculo, fetichismo e abstratificação. In: **Revista Panorama.** Revista dos Cursos de Comunicação da PUC Goiás, n. 1, ano 1, agosto de 2010.

### Notas

---

<sup>1</sup> “Pois nossa intenção não foi outra que obrigar a surgir na prática uma linha de separação entre aqueles que desejam ainda o existente, e aqueles que não o desejam mais” (DEBORD, 2010, p. 65).

<sup>2</sup> “O trabalho vivo aparece apenas como expressão do trabalho morto que se tornou independente, e o produto concreto, sensível, como expressão da abstração inerente ao dinheiro” (KURZ, 2004, p. 23).

<sup>3</sup> Entendemos utopia não como mero sonho irrealizável, mas sim como um futuro possível de existir.

Contato com o autor: [denys350@hotmail.com](mailto:denys350@hotmail.com)

Recebido em: 07/08/2014

Aprovado em: 06/04/2015