

DE CASA À ESCOLA: ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO UTILIZANDO A FOTOGRAFIA PARA RELACIONAR O PROCESSO DE GLOBALIZAÇÃO E ARAPIRACA

FROM HOME TO SCHOOL: HIGH SCHOOL STUDENTS USING PHOTOGRAPHY TO RELATE THE GLOBALIZATION PROCESS TO ARAPIRACA

DE CASA A LA ESCUELA: ESTUDIANTES DE SECUNDARIA UTILIZAN LA FOTOGRAFÍA PARA RELACIONAR EL PROCESO DE GLOBALIZACIÓN CON ARAPIRACA

Histórico do Artigo

Submetido em: 02/02/2026

Aceito em: 24/10/2026

Publicado em: 30/10/2026

 **Thiago Calheiros Dantas**  **Denis Avelino dos Santos**  **Maria Francineila Pinheiro dos Santos**
 **Débora Lúcia Correia Ramos Costa**

RESUMO

O estudo surgiu a partir da observação docente acerca da dificuldade apresentada por estudantes do primeiro ano do Ensino Médio de uma escola pública em relacionar o processo de globalização ao cotidiano do município de Arapiraca (AL). O objetivo foi investigar como esses estudantes estabelecem tais relações. Para isso, realizou-se uma exposição e um concurso de fotografia como estímulos à produção de registros fotográficos e narrativas passíveis de leitura e interpretação. Foram coletados 198 conjuntos de fotografias e narrativas, dos quais 30 foram selecionados para compor a exposição, o concurso e a análise. Os materiais evidenciaram relações de pertencimento e repulsa aos lugares, espaços de consumo e comunicação instantânea, questões de escala, aquecimento global e percepções sobre como decisões políticas alteram a dinâmica dos lugares. Também se observou baixa frequência de associações entre globalização e desigualdade social. A análise foi orientada pela Geografia Humanística/Fenomenológica, especialmente por Tuan (1980, 1983), Holzer (2000, 2021) e Mello (2002, 2011), articulada ao cotidiano em Heller (2014) e Pondé (2019), ao fundamento pedagógico dialógico de Freire (1996, 2020) e às discussões sobre ensino de Geografia. Os resultados reforçam a necessidade de aprofundar, no Ensino Médio, as relações entre lugar, globalização e desigualdade, ampliando a formação de uma consciência cidadã.

PALAVRAS-CHAVE: globalização; cotidiano; Arapiraca-AL; ensino de geografia.

ABSTRACT

The study emerged from a teacher's observation of the difficulty experienced by first-year high school students at a public school in relating the globalization process to everyday life in the municipality of Arapiraca, Alagoas, Brazil. The objective was to investigate how these students establish such relationships. To this end, a photography exhibition and competition were held to encourage the production of photographic records and narratives that could be read and interpreted. A total of 198 sets of photographs and narratives were collected, of which 30 were selected for the exhibition, competition, and analysis. The materials revealed relationships of attachment to and rejection of places, spaces of consumption and instant communication, issues of scale, global warming, and perceptions of how political decisions alter the dynamics of places. Associations between globalization and social inequality appeared with low frequency. The analysis was guided by Humanistic/Phenomenological Geography, especially Tuan (1980, 1983), Holzer (2000, 2021), and Mello (2002, 2011), articulated with everyday life in Heller (2014) and Pondé (2019), Freire's (1996, 2020) dialogical pedagogical foundation, and discussions on Geography education. The results reinforce the need to deepen, in high school, the relationships among place, globalization, and inequality, thereby expanding the formation of civic awareness.

KEYWORDS: globalization; daily life; Arapiraca, Alagoas; geography education.

RESUMEN

El estudio surgió a partir de la observación docente de la dificultad presentada por estudiantes del primer año de la enseñanza media de una escuela pública para relacionar el proceso de globalización con la vida cotidiana del municipio de Arapiraca (AL), Brasil. El objetivo fue investigar cómo estos estudiantes establecen dichas relaciones. Para ello, se realizó una exposición y un concurso de fotografía como estímulos para la producción de registros fotográficos y narrativas susceptibles de lectura e interpretación. Se recopilaron 198 conjuntos de fotografías y narrativas, de los cuales 30 fueron seleccionados para integrar la exposición, el concurso y el análisis. Los materiales evidenciaron relaciones de pertenencia y rechazo hacia los lugares, espacios de consumo y comunicación instantánea, cuestiones de escala, calentamiento global y percepciones sobre cómo las decisiones políticas alteran la dinámica de los lugares. También se observó una baja frecuencia de asociaciones entre globalización y desigualdad social. El análisis se orientó por la Geografía Humanística/Fenomenológica, especialmente por Tuan (1980, 1983), Holzer (2000, 2021) y Mello (2002, 2011), articulada con la vida cotidiana en Heller (2014) y Pondé (2019), con el fundamento pedagógico dialógico de Freire (1996, 2020) y con las discusiones sobre la enseñanza de la Geografía. Los resultados refuerzan la necesidad de profundizar, en la enseñanza media, las relaciones entre lugar, globalización y desigualdad, ampliando la formación de una conciencia ciudadana.

PALABRAS CLAVE: Globalización; Vida cotidiana; Arapiraca-AL; Enseñanza de la geografía.

1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, metodologias voltadas ao desenvolvimento da autonomia discente vêm sendo exploradas com maior intensidade nas escolas. Relacionar o cotidiano às habilidades e competências previstas nos planejamentos escolares constitui uma forma de favorecer essa autonomia, pois aproxima conteúdos, conceitos e teorias geográficas das experiências concretas dos estudantes. O trabalho com a dimensão cotidiana também cria condições para que eles percebam transformações espaciais e analisem os fatores que as influenciam, ampliando a compreensão dos lugares.

Ao articular lugar e globalização, torna-se possível analisar os fatores que orientam, limitam ou promovem a diversificação de mercadorias nos diferentes recortes espaciais e os contextos relacionados à comunicação em rede. Essa articulação também permite problematizar o consumo em massa, a desigualdade social e a intencionalidade das empresas que atuam nos lugares.

No Ensino Médio, a Base Nacional Comum Curricular organiza o currículo em quatro áreas do conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (Brasil, 2018). Essas áreas contribuem para a leitura de mundo; no campo específico da Geografia, Callai e Kohn (2024, p. 12) ressaltam que “[...] cabe à Geografia lhe apresentar o mundo, o lugar onde vive, incluí-la neste mundo. É também e talvez especialmente através da Geografia, aliada ao contexto das variadas disciplinas curriculares, que poderemos contribuir no processo de criação de identidades e na promoção de senso crítico”. Essa perspectiva reforça a importância do componente curricular para a compreensão crítica do espaço em diferentes escalas, do local ao global e vice-versa.

O planejamento e o desenvolvimento das aulas permitem que o professor de Geografia contribua para a formação de uma leitura crítica do espaço. Conforme Alves, Rosa e Cunha (2022, p. 77), o professor pode possibilitar ao estudante “[...] tornar-se leitor do mundo em uma dimensão crítica para pensar criticamente a vida. Com isso, esse sujeito pode reconhecer a relevância do conhecimento geográfico para seu viver”. Desse modo, o trabalho pedagógico pode favorecer a compreensão do espaço geográfico como realidade dinâmica, relacional e vinculada à vida cotidiana.

As atividades que mobilizam o olhar e o registro dos recortes espaciais, neste caso o percurso de casa à escola, podem constituir uma possibilidade de prática docente. Esses registros expressam dimensões culturais, políticas, ambientais e históricas, além de relações de pertencimento, afetos e tensões humanas. A fotografia foi a linguagem privilegiada nesta proposta, pois permite registrar recortes espaciais carregados de subjetividades, interpretações e indagações que podem ser aprofundadas por meio das narrativas produzidas por quem fotografa (Cerdeira, 2024; Nascimento, 2021; Silva; Fialho, 2022).

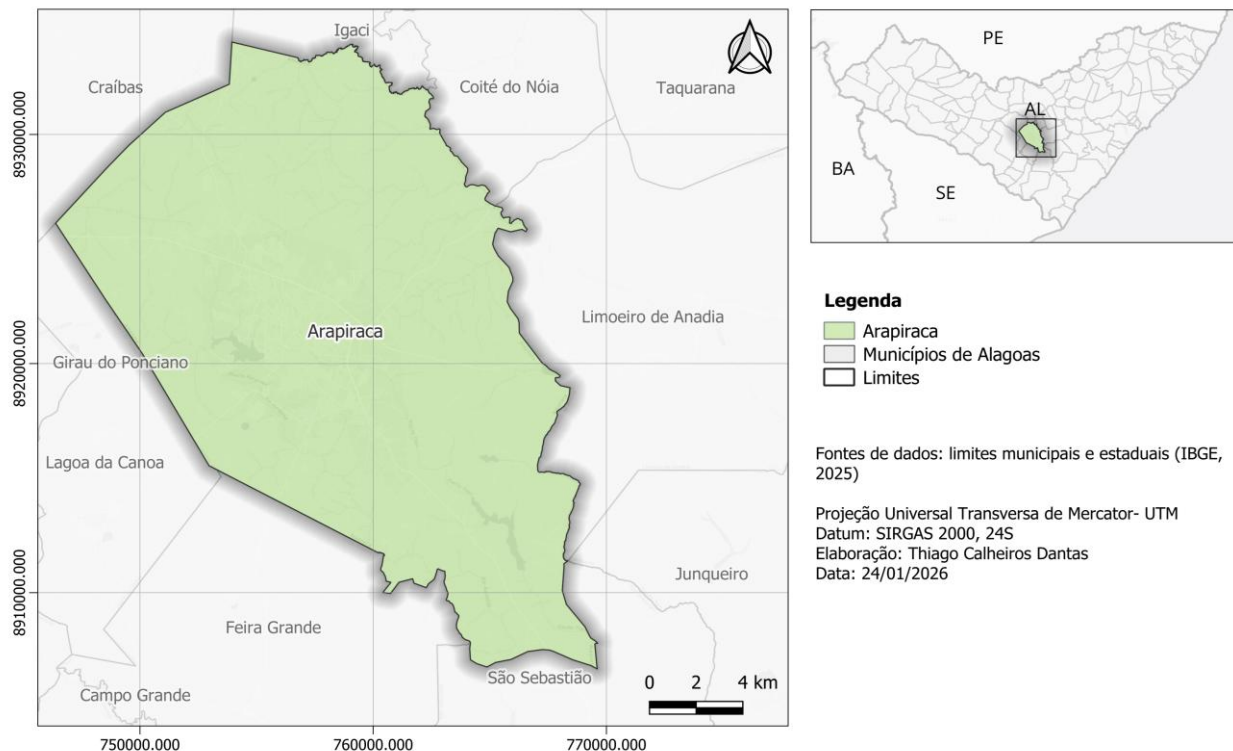
O objetivo deste estudo é investigar como estudantes do primeiro ano do Ensino Médio de uma escola pública relacionam o processo de globalização ao cotidiano arapiraquense. A questão surgiu durante uma reunião pedagógica da área de Ciências Humanas, realizada em agosto de 2023, quando um dos professores afirmou: “os alunos dos primeiros anos não relacionam globalização ao cotidiano arapiraquense” (Professor A). Essa percepção serviu como ponto de partida para a constituição de uma atividade lúdica, organizada como concurso de fotografias, envolvendo os estudantes e diferentes sujeitos da comunidade escolar.

Arapiraca situa-se aproximadamente a 137 km de Maceió e integra a Região Metropolitana do Agreste, conforme a quinta edição do Mapa das Regiões Metropolitanas de Alagoas, junto a outros 14 municípios (Alagoas em Dados e Informações, 2023). Como mostra a Ilustração 1, o município limita-se, ao norte, com Igaci, Coité do Nória e Craíbas; a leste, com Limoeiro de Anadia e Junqueiro; a oeste, com Lagoa da Canoa; e, ao sul, com Feira Grande e São Sebastião (Alagoas em Dados e Informações, 2023).

Para apresentar o estudo de forma coerente, o artigo foi organizado em cinco seções. A primeira apresenta o problema, o objetivo, a localização de Arapiraca e a justificativa. A segunda reúne os pressupostos teórico-epistemológicos e pedagógicos, com ênfase em lugar, cotidiano, globalização e ensino de Geografia. A terceira descreve os procedimentos metodológicos. A quarta

apresenta e discute os resultados por meio da nuvem de palavras, dos mosaicos fotográficos e das narrativas dos estudantes. A quinta reúne as considerações finais.

Ilustração 1 – Localização do município de Arapiraca, Alagoas



Fonte: pesquisa direta, 2026.

A relevância do estudo reside em evidenciar como os estudantes relacionam o processo de globalização ao cotidiano arapiraquense e, simultaneamente, em revelar a baixa frequência de associações entre esse processo e a desigualdade social. Esse resultado indica a necessidade de desenvolver práticas que ampliem a criticidade dos estudantes e aprofundem a compreensão dos lugares como realidades produzidas por dimensões sociais, políticas, econômicas, culturais e ambientais.

2 REVISÃO TEÓRICA

2.1 Pressupostos teórico-epistemológicos

Este estudo adota uma orientação interpretativa, tratando fotografias e narrativas produzidas pelos estudantes como representações do vivido, capazes de revelar percepções e sentidos atribuídos ao espaço. A leitura dessas representações se ancora na Geografia Humanística/Fenomenológica do lugar, compreendendo-o como experiência situada, atravessada

por memória, identidade e afetividade. O cotidiano é mobilizado como dimensão empírica em que o lugar é vivido e narrado, orientando a interpretação dos recortes e das justificativas apresentados pelos estudantes. Nesse quadro, Paulo Freire fundamenta o desenho pedagógico da prática, baseado em diálogo, autoria e autonomia discente, sem substituir o eixo analítico lugar–cotidiano que sustenta a interpretação das representações.

Nesse enquadramento, a fotografia funciona como linguagem por meio da qual a experiência do lugar é registrada, enquanto a narrativa explicita sentidos atribuídos pelos estudantes às imagens. A articulação entre essas duas linguagens orienta a análise das representações e permite aproximar experiência vivida, cotidiano e interpretação geográfica. Lessa, Souza e Costa (2025, p. 84) ressaltam que a Geografia humanística, “[...] centrada na experiência e subjetividade dos indivíduos, busca explorar as relações que estabelecemos com o ambiente ao nosso redor”. Assim, a vivência dos estudantes nos lugares traz interpretações sobre o mundo que podem ser mobilizadas em sala de aula para desenvolver uma leitura crítica da realidade. Holzer (2021, p. 145), por sua vez, afirma que “o que se procura é a integridade do ser-no-mundo, do ser-em-situação, e nesta busca as humanidades em suas diversas modalidades podem apoiar a Geografia no seu fazer como ciência renovada”. Nessa perspectiva, a relação dos sujeitos com o espaço pode ser trabalhada na escola de modo a articular experiência, afetividade e as interações econômicas, políticas e culturais que participam da dinâmica dos lugares.

2.2 Fundamentos pedagógicos da prática

O planejamento da exposição não poderia ter ocorrido sem diálogo, porque este “é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado” (Freire, 2020, p. 109). Nessa perspectiva, o diálogo articula reflexão e ação e orienta a prática pedagógica como espaço de expressão, autoria e problematização. Freire sustenta, portanto, o modo de condução da atividade; a interpretação das narrativas produzidas pelos estudantes é realizada a partir do eixo geográfico do lugar e do cotidiano.

A respeito da memorização mecânica, Freire (1996, p. 69) afirma que “a memorização mecânica do perfil do objeto não é aprendizado verdadeiro do objeto ou do conteúdo”. O educando, nessa perspectiva, precisa participar ativamente da construção do conhecimento, exercitando curiosidade, autonomia e criticidade.

2.3 Lugar, cotidiano e globalização como chaves de leitura

As menções dos estudantes à globalização são tomadas como conteúdos temáticos emergentes das narrativas. Sua interpretação, entretanto, não se limita à enumeração de características globais: parte do modo como essas dinâmicas são vividas, percebidas e significadas nos lugares e no cotidiano registrado pelas fotografias e justificativas.

Quanto às relações expressas pelos estudantes nas fotografias de Arapiraca, a análise considerou sobretudo a fase contemporânea da globalização, intensificada no pós-Segunda Guerra Mundial e marcada pela expansão das redes técnicas, informacionais, financeiras e produtivas em escala planetária. Essa delimitação permite compreender as referências feitas pelos estudantes à internet, à circulação de mercadorias, aos meios de transporte e à comunicação instantânea.

A globalização se materializa nos lugares de maneira desigual, por meio de fluxos de informação, capitais, mercadorias, normas e técnicas, mas também por contradições e formas de resistência. Santos (1994, p. 31) sintetiza essa relação ao afirmar que “o espaço se globaliza, mas não é mundial como um todo, senão como metáfora. Todos os lugares são mundiais, mas não há espaço mundial”. A formulação chama atenção para o fato de que os processos globais se realizam concretamente nos lugares, onde assumem ritmos, efeitos e desigualdades específicos.

Serpa (2022) destaca que a articulação entre escalas geográficas depende da capacidade de ação dos grupos e de seu acesso aos meios técnicos disponíveis em cada lugar. Nesse sentido, a escala não é apenas uma dimensão métrica, mas uma chave para compreender como fenômenos e agentes se conectam do local ao global e como essas conexões produzem efeitos diferenciados nos lugares.

A velocidade dos fluxos e a desigualdade no acesso à técnica, à ciência, ao capital e à informação tornam a apreensão do mundo contemporâneo particularmente complexa. Mesmo a ampliação do acesso a dados não garante, por si só, a compreensão da totalidade em movimento. Por isso, os resultados deste estudo são tratados como facetas de um processo mais amplo. A discussão de Serpa (2022) sobre a multiescalaridade do lugar contribui para compreender que os fenômenos observados em Arapiraca se relacionam a agentes, redes e processos que ultrapassam a escala local, sem retirar dos lugares suas especificidades.

A respeito da categoria de análise lugar, Holzer (2000, p. 119) o define como “[...] um conjunto complexo, enraizado no passado e incrementando-se com a passagem do tempo, com o acúmulo de experiências e de sentimentos”. O lugar, assim, corresponde às extensões do espaço

nas quais os sujeitos estabelecem relações com paisagens, objetos e pessoas, acumulando lembranças e sentidos que participam da construção de identidades.

Mello (2002) também destaca que as lembranças espaciais permanecem na memória e que os objetos recebem significados construídos nas vivências individuais e coletivas. Fotografias e narrativas podem, nesse sentido, funcionar como testemunhos das relações que os sujeitos estabelecem com os lugares e contribuir para a interpretação de aspectos da dinâmica socioespacial e da memória.

Sobre a formação da identidade no lugar, Mello (2011, p. 10) aponta que “as experiências, símbolos, significados e permanência contribuem para forjar o sentido de lugar”. As relações sociais e os significados atribuídos aos objetos culturais e naturais participam, portanto, da construção das especificidades e identidades dos lugares. Neste estudo, o cotidiano é mobilizado como plano concreto do vivido no qual essas relações se atualizam.

No que se refere à vida cotidiana, Heller (2014, p. 31) afirma que ela é “a vida do homem inteiro; ou seja, o homem participa na vida cotidiana com todos os aspectos de sua individualidade, de sua personalidade”. Isso significa que os sujeitos experimentam diferentes processos e contextos em suas práticas diárias. O cotidiano pode, por isso, constituir um caminho profícuo para relacionar conteúdos escolares às experiências vividas.

Segundo Pondé (2019, p. 12), a vida cotidiana “[...] não é a mera passagem das horas, é o cotidiano contemporâneo, permeado pelo caráter histórico desta época em que vivemos. Um cotidiano histórico. E uma história do cotidiano”. A vida cotidiana, assim, reúne informações relevantes para compreender o mundo, mas sua interpretação exige considerar processos que alcançam diferentes escalas, para além do local.

Silva (2021, p. 33) ressalta que a dimensão do cotidiano não deve ser analisada apenas como um momento experienciado nos lugares, pois “a noção de geografia do cotidiano, [...] resgata as experiências de proximidade e as histórias dos sujeitos; as ideias de inter-relação, movimento e fluidez, como um traço distintivo do tempo social contemporâneo”. As experiências vividas, articuladas ao conhecimento científico trabalhado na escola, podem contribuir para atribuir sentido a conceitos, contextos e escalas.

Ao estimular os estudantes a compreender o processo de globalização em seu cotidiano, a atividade buscou criar condições para que reconhecessem relações entre os lugares vividos e processos mais amplos, incluindo consumo, comunicação, questões ambientais e desigualdades. A

literatura sobre ensino de Geografia é mobilizada para justificar a pertinência didática de trabalhar globalização e escalas; a leitura das representações permanece ancorada no eixo lugar–cotidiano.

Com relação ao ensino de Geografia e ao processo de globalização em diferentes escalas, Cavalcanti (1998, p. 21) considera que a disciplina “[...] deve deixar o aluno descobrir — o mundo [...], com especial atenção para a globalização e as escalas local e nacional, deve enfocar criticamente a questão ambiental e as relações sociedade/natureza”. Straforini (2018, p. 178), por sua vez, afirma que a Geografia, como componente escolar obrigatório, “[...] não pode ignorar o protagonismo que as dinâmicas espaciais vêm assumindo no atual estágio de globalização”. Essas contribuições reforçam a necessidade de abordar, na escola, questões culturais, ambientais, econômicas e políticas em diferentes escalas, de modo a favorecer uma leitura crítica das relações sociedade–natureza.

Conforme Deon e Callai (2018, p. 282), o ensino de Geografia deve favorecer “a formação do cidadão pensando a relação local-global na escola considerando a força do lugar, a fim de valorizar o que emerge como significativo para o ensino”. Nessa perspectiva, compreender o espaço globalizado implica relacionar o local e o global, bem como as relações entre sociedade e natureza. Diferentes linguagens, entre elas a fotografia, podem contribuir para esse movimento e para práticas pedagógicas que ultrapassem a memorização mecânica.

Ademais, as experiências cotidianas requerem conhecimentos sobre o lugar, porém relacionando-o com a totalidade em movimento. Logo, o espaço deve ser

[...] visto como conjunto articulado de processos, relações e estruturas do espaço tem um significado específico e peculiar em cada lugar; mas esse lugar não pode ser apreendido completamente se não se fizer uma articulação de seu significado com a totalidade da qual faz parte (Cavalcanti, 2010, p.06).

Em outras palavras, a experiência cotidiana oferece um primeiro acesso ao espaço, mas sua compreensão requer a articulação entre gênese, processos, relações e escalas. Oliveira e Sathler (2021, p. 63) identificam, nas concepções analisadas por eles, “[...] uma visão relacional, no sentido que relacionam a realidade do aluno em seus diversos níveis”, do local ao global e do global ao local. Isso significa que o estudo da vida cotidiana e do lugar precisa ir além dos localismos e da simples localização (Tuan, 1983). Essas contribuições são mobilizadas para interpretar como, nos lugares e no cotidiano, emergem contradições, resistências e demandas por consciência cidadã associadas às dinâmicas da globalização.

O estudo dos lugares também possibilita investigar formas de resistência das comunidades. Massey (2008, p. 225) observa que “qualquer política que apreenda as trajetórias em pontos diferentes está tentando articular ritmos que pulsam em diferentes compassos. Este é outro aspecto do caráter exclusivo do lugar que torna a política tão difícil”. Assim, os lugares são atravessados por campos de forças, redes e decisões que podem produzir desigualdades e segregações, mas também por ações coletivas e resistências. Nos contextos marcados pela escassez, a construção de uma consciência cidadã pode ser favorecida por práticas democráticas, críticas e dialógicas voltadas à autonomia e à reflexão sobre as necessidades das comunidades (Ratner, 2000).

Desse modo, a dimensão cotidiana constitui um ponto de partida para que os estudantes percebam transformações espaciais ao longo do tempo, reconheçam relações de identidade, afetos e conflitos e analisem, por exemplo, como empresas, Estado e as pessoas (agentes) participam da produção e da normatização dos lugares. O cotidiano, porém, não encerra a análise: ele precisa ser relacionado à totalidade em movimento.

3 METODOLOGIA

Os procedimentos adotados no estudo compreenderam revisão de literatura, coleta de dados, análise lexical e categorial das narrativas e leitura interpretativa das fotografias, culminando em uma exposição fotográfica organizada por meio de concurso. A pesquisa foi desenvolvida entre agosto e outubro de 2023 e teve sua análise retomada em agosto de 2026. O percurso foi organizado em quatro etapas: (i) planejamento e sensibilização dos participantes, em agosto de 2023; (ii) coleta das fotografias e narrativas, em agosto e setembro de 2023; (iii) seleção e organização do material, realização da exposição e votação durante cinco dias úteis, em setembro de 2023; e (iv) análise lexical e categorial das narrativas, leitura interpretativa das fotografias e elaboração da nuvem de palavras, realizadas entre setembro e outubro de 2023 e retomadas em agosto de 2026.

Para a coleta, solicitou-se aos estudantes que registrassem, por meio de fotografias, o percurso de casa à escola e selecionassem imagens que, em sua percepção, pudessem ser relacionadas ao processo de globalização e à cidade de Arapiraca. As narrativas foram elaboradas durante as aulas. Nesse processo, os estudantes tiveram contato com aspectos históricos e geográficos do município, pesquisaram, produziram suas justificativas e socializaram os registros sob mediação docente.

Considerando as interpretações, percepções e experiências expressas pelos estudantes, a Geografia Humanística/Fenomenológica foi adotada como eixo para a leitura das evidências,

privilegiando os sentidos atribuídos aos lugares e às experiências representadas nas fotografias e narrativas.

A fotografia foi utilizada por dois motivos principais. O primeiro refere-se à possibilidade de registrar formas, paisagens e situações carregadas de sentidos, identidades e experiências que podem ser explicitados nas narrativas. O segundo relaciona-se à ampla presença de smartphones com câmeras entre os estudantes. Quando algum participante não possuía aparelho, colegas disponibilizavam seus celulares para a realização do registro. Ao todo, foram coletados 198 conjuntos de fotografias e narrativas, mantidos para análise. Desses, 30 foram selecionados para compor a exposição, o concurso e os conjuntos figurativos discutidos no artigo.

O uso das fotografias é compreendido como recurso pedagógico que envolve dimensões subjetivas, sociais, políticas, econômicas e culturais. Silva e Fialho (2022, p. 8-9) assinalam que as fotografias “[...] deveriam ser estudadas levando em consideração seu status quo histórico, cultural e social, já que possuem a capacidade de ampliar o diálogo entre a diversidade de sujeitos”. Nascimento (2021, p. 15) observa que “[...] a Fotografia - além do ato de fotografar, se apresenta como um desafio à criatividade, ao que se deseja com ela enquanto narrativa - surge como linguagem que possibilita a experimentação da cidade[...]”. Desse modo, a leitura das imagens foi articulada aos textos produzidos pelos estudantes, evitando atribuir à fotografia, isoladamente, uma intenção que não estivesse explicitada por seu autor. Cerdeira (2024, p. 709) também destaca que “[...] as fotografias produzidas por esses sujeitos escolares nos mostram as realidades da cidade dos quais estão inseridos. Cada recorte captado por esse indivíduo social nos convida a refletir sobre o contexto dos espaços nos quais eles circundam”. O professor, nesse processo, atua como mediador da construção do conhecimento e permanece aberto às experiências espaciais descritas pelos estudantes.

Nascimento (2021, p. 12) acrescenta que as fotografias revelam o mundo “[...] através de três dimensões – enquanto materialidade do espaço e como texto a ser lido; enquanto narrativa de experiências [...]; e enquanto elemento pedagógico para leitura e estudo da Geografia”. Assim, as representações das experiências vividas pelos autores das fotografias podem registrar aspectos históricos, sociais e espaciais da vida individual e coletiva.

A análise de conteúdo das narrativas foi orientada por Chizzotti (2014, p. 114), que destaca a possibilidade de “[...] relacionar a frequência de citação de alguns temas, palavras ou ideias em um texto para medir o peso relativo atribuído a um determinado assunto pelo seu autor”. Dessa

forma, foram observadas a recorrência e a frequência de palavras e temas, posteriormente relacionadas às fotografias e aos contextos explicitados nas narrativas.

A dimensão cotidiana foi escolhida por permitir que os recortes espaciais vivenciados pelos estudantes fossem interpretados a partir dos sentidos atribuídos às experiências. Em diálogo com Heller (2014), o cotidiano foi tratado como dimensão em que se articulam particularidades individuais e relações sociais mais amplas, favorecendo a conexão entre conteúdos, conceitos, habilidades e vida vivida.

Quanto ao compartilhamento das fotografias e narrativas, os estudantes utilizaram os aplicativos *WhatsApp*, *Facebook* e *Instagram*. Os demais materiais usados no concurso e exposição foram disponibilizados pela escola estadual: TNT, juta, impressão das fotografias, cola, tesouras, papéis coloridos, cola quente, crachás usados durante a exposição e outros.

Durante a exposição, os nomes dos estudantes não foram divulgados; as fotografias foram identificadas no mural por números de 01 a 30. Na análise, os docentes são identificados de forma genérica, como Professor A, e os estudantes como Estudante A, B, C, D e assim sucessivamente. Os mosaicos fotográficos apresentados na seção de resultados registram etapas do desenvolvimento da atividade.¹

Para a análise lexical, utilizou-se também o site WordArt.com, por meio do qual foi elaborada uma nuvem de palavras. Na contabilização das frequências, foram desconsideradas palavras funcionais, como “de”, “que” e “se”, além dos termos que ocorreram apenas uma vez nas narrativas.²

Os procedimentos adotados não são considerados absolutos, mas possibilidades analíticas construídas para preservar, tanto quanto possível, os contextos espaciais e os sentidos explicitados pelos estudantes nas fotografias e narrativas.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A exposição fotográfica permaneceu aberta durante cinco dias úteis e contou com a participação, na visita e na votação, de estudantes das três séries do Ensino Médio, membros da coordenação e da secretaria escolar, profissionais dos serviços gerais e professores. A produção das cédulas de votação, a criação dos murais, a organização das fotografias e narrativas e a elaboração

¹ Os nomes dos estudantes, do professor e da escola não são divulgados, a fim de manter o anonimato, seguir os preceitos éticos e preservar a integridade das pessoas e dos espaços.

² O WordArt.com está disponível em: <https://wordart.com/>. Acesso em: 08 ago. 2026.

da logomarca ocorreram entre agosto e outubro de 2023, como mostram as Ilustrações 2 e 3. A seleção das fotografias para a exposição contou com sugestões de professores de Geografia, História e Arte, que priorizaram os registros em que os estudantes estabeleciam relações entre o cotidiano arapiraquense e o processo de globalização.

Ilustração 2 – Planejamento, criação das cédulas do concurso, murais e seleção das fotografias.



Fonte: pesquisa direta, 2023.

Ilustração 3 – Exposição fotográfica, votação, apresentação do projeto às turmas e culminância.



Fonte: pesquisa direta, 2023.

A análise das representações contou também com a nuvem de palavras apresentada na Ilustração 4, que sintetiza a frequência de alguns vocábulos empregados pelos estudantes ao relacionarem Arapiraca ao processo de globalização. Os termos mais frequentes foram: globalização (22 ocorrências), transporte (12), mídia (12), lojas (11), shopping (10), consumo (9), estilos (9), sol

(9), religião (9), comunicação (9), preço (8), mão de obra (8) e trabalho (8). Os demais termos apresentaram frequência igual ou inferior a cinco ocorrências.

Ilustração 4 – Nuvem de palavras.



Fonte: elaborada em WordArt.com (<https://wordart.com/create>).

A nuvem de palavras permitiu identificar os vocábulos mais recorrentes nas narrativas. Essas frequências auxiliaram a organização dos materiais em conjuntos temáticos, mas não substituíram a leitura interpretativa das fotografias e dos textos, realizada à luz do eixo lugar–cotidiano e conjuntos de representações.

Ilustração 5 – Prédios, celular e shopping.



Fonte: pesquisa direta, 2023.

O primeiro conjunto de representações, composto por vinte registros, reúne o shopping e algumas relações que os estudantes estabelecem com lojas, mídia e consumo. Também aparecem o comércio de motocicletas e automóveis estrangeiros em concessionárias e outras situações ligadas às centralidades comerciais da cidade.

O Estudante A afirma: “— O shopping centers estão relacionados à globalização com uma profunda interligação entre o capital e a mídia. Neles as pessoas compram muito e circula muita propaganda”. A narrativa associa o shopping aos fluxos de capital, publicidade e consumo, relação também sugerida pela fotografia apresentada na Ilustração 5. Bauman (2017, p. 17) chama atenção para a atuação conjunta da lógica de mercado e dos agentes que definem tendências e estimulam a frequência do consumo.

No mesmo conjunto, alguns estudantes descrevem relações de afastamento e desafeto. O Estudante B afirma: “— A globalização encurtou as distâncias métricas, aumentando muito mais as distâncias afetivas” (Ilustração 5). A fala evidencia que a experiência do lugar envolve dimensões afetivas que podem assumir tanto formas de vínculo quanto de afastamento. Tuan (1983) e Rizzatti et al. (2021) permitem compreender que os sentidos atribuídos aos lugares são produzidos nas experiências dos sujeitos e não se reduzem à proximidade física.

A respeito das “distâncias métricas” mencionadas pelo Estudante B, o aperfeiçoamento dos meios de transporte e comunicação reduziu o tempo necessário para determinados deslocamentos e trocas de informação, o que pode produzir a percepção de “encurtamento” das distâncias. Essa metáfora não significa redução física do espaço, mas alteração nas condições de circulação e comunicação.³

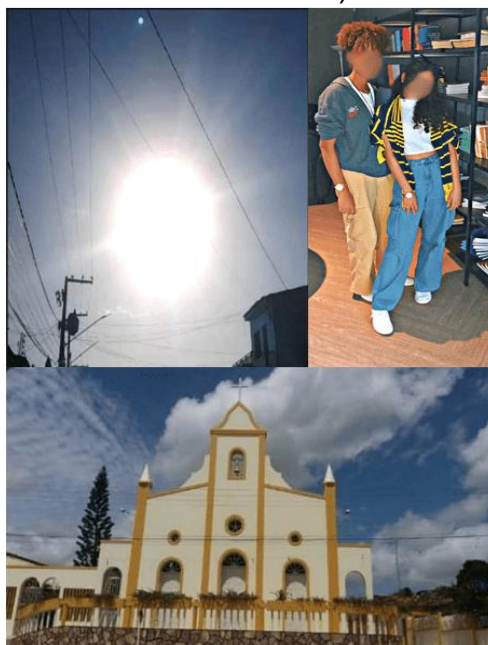
WhatsApp, Telegram, Snapchat, Messenger têm esta grande função: reduzem nossos prazos, nos fazem chegar com muito mais rapidez ao objetivo desejado; são processos instantâneos que confirmam como nunca antes o fim das distâncias espaciais, determinando como único e sutil obstáculo a barreira temporal (Bauman; Leoncini, 2017, p. 15-16).

Assim, diferentes infraestruturas ampliam a velocidade de fluxos e conexões. O Estudante C declarou: “— Há importância do celular na globalização por meio da sua comunicação instantânea, porém para aqueles que podem comprar” (Ilustração 5). A própria ressalva do estudante introduz a questão do acesso desigual às tecnologias: os meios digitais podem aproximar pessoas e ampliar a circulação de informações, mas seus benefícios não são distribuídos de maneira homogênea.

³A referência ao “encurtamento” das distâncias tem caráter metafórico e se relaciona à redução do tempo de deslocamento e de circulação de informações, não à diminuição física do espaço.

A desigualdade também aparece na discussão sobre o acesso à técnica e à informação. Alves (2024, p. 87) observa que “[...] uma mesma localidade há múltiplas espacialidades e tempos coexistentes, ao passo que, existem inumeráveis interpretações e projetos que são construídos naquele ambiente”. No campo do ensino de Geografia, Batista e Castrogiovanni (2019, p. 252-253) lembram que a realidade contemporânea é marcada, entre outros processos, pela precarização dos vínculos trabalhistas, pela volatilidade financeira e pelo aumento da desigualdade social. A leitura dos lugares, portanto, pode revelar contradições do capitalismo que precisam ser consideradas na formação de uma compreensão crítica do espaço.

Ilustração 6 – Pessoas com estilos diferentes, sol no horizonte e uma igreja.



Fonte: pesquisa direta, 2023.

O segundo conjunto, composto por sete registros, reúne referências à religião, a estilos culturais e identitários e a questões ambientais. Na Ilustração 6, o Estudante D afirma: “— A globalização em Arapiraca é um processo que visa à interação social, econômica, cultural dentre outros. Essa figura mostra a interação social entre diferentes estilos e culturas de pessoas diferentes, que é possibilitada pela globalização e mídia”. A narrativa associa a circulação de referências culturais à mídia e à globalização. Os “estilos” mencionados aparecem, segundo a própria descrição do estudante, nas roupas, nos modos de arrumar os cabelos, nos casacos, croppedds, sandálias e sapatos. Esses elementos são tratados aqui como indícios da percepção discente sobre circulação cultural e identidade, e não como prova, por si só, de que as diferenças culturais sejam produzidas pela globalização.

No que se refere à cultura e ao espaço urbano, Ramos e Milano (2022, p. 2) afirmam que “o espaço na sua constituição material, lógica e simbólica, ou ainda, como instância econômica, política e cultural são construções sociais mediadas pelos sujeitos”. A cidade pode, assim, ser compreendida como um conjunto de referências materiais e simbólicas em transformação. Outro aspecto mencionado pelos estudantes desse grupo diz respeito à ação de atividades econômicas sobre o meio ambiente e às emissões de gases de efeito estufa. Essa questão foi associada pelo Estudante e ao registro do sol apresentado na Ilustração 6.

— A globalização afeta o tempo e, principalmente nós seres humanos, pois com a fumaça dos carros, motos, ônibus, indústrias e muito mais vai afetando o clima, fazendo com que fique mais quente e mais abafado para nós “humanos” (gases estufa). E aqui no nordeste, em Arapiraca-AL, estava muito quente de manhã logo cedo, e a globalização afeta muito isso! Porque o que mais importa é o lucro das empresas que geralmente destroem a natureza. (Estudante E).

A afirmação do estudante exige distinguir tempo atmosférico, clima e mudança climática. Uma manhã particularmente quente em Arapiraca não constitui, isoladamente, evidência de aquecimento global. O Painel Intergovernamental sobre Mudanças Climáticas (IPCC, na sigla em inglês) trabalha com mudanças observadas em séries de longo prazo e conclui que as atividades humanas, principalmente por meio das emissões de gases de efeito estufa, causaram inequivocamente o aquecimento global (IPCC, 2023). Assim, a narrativa é analisada como uma associação feita pelo estudante entre calor, emissões e globalização, e não como demonstração empírica de mudança climática a partir de um único registro fotográfico.⁴

No mesmo sentido, Paez (2024, p. 1) relaciona a intensificação das emissões de gases de efeito estufa ao aquecimento do sistema climático. A contribuição da narrativa do Estudante E está, portanto, em revelar uma percepção ambiental que pode ser problematizada pedagogicamente. A interpretação científica requer diferenciar uma condição meteorológica local de uma tendência climática de longo prazo e reconhecer que a fotografia do sol, por si só, não representa as emissões mencionadas no texto.

A fotografia e a narrativa do Estudante E não permitem identificar diretamente mudanças climáticas, nem distinguir, apenas pelo registro, tempo atmosférico, clima e microclima. Também não há correspondência visual direta entre a imagem do sol e as emissões de gases de efeito estufa citadas na narrativa. Essa diferença entre imagem e texto, entretanto, é analiticamente relevante:

⁴Uma perspectiva crítica ao consenso sintetizado pelo IPCC pode ser consultada em Molion (2008), incluído nas referências.

mostra que o estudante utiliza o sol como símbolo de alta temperatura e articula essa percepção a uma crítica às atividades econômicas que, em sua leitura, degradam a natureza.

Outra narrativa do conjunto é a da Estudante F: “— Essa foto representa a globalização, pois a religião é definida como um fenômeno social. Ela ocorre em vários lugares do mundo. [...] A globalização trouxe para os locais mais comércio, culturas e produtos”. A fala revela a percepção da estudante de que a distribuição espacial da religião indicaria um fenômeno ligado à globalização. Analiticamente, porém, a presença de uma religião em diferentes lugares não basta para demonstrar que esse fenômeno seja produzido pela globalização. Para estabelecer essa relação, seria necessário identificar processos de circulação, redes institucionais, fluxos migratórios, tecnologias de comunicação ou outros mecanismos que conectem as práticas religiosas em diferentes escalas. O trecho é, portanto, interpretado como percepção discente, e não como relação causal comprovada.

Rosendahl (1996, p. 33) afirma que os espaços sagrados são criados “[...] pelo poder da mente [...] os homens não apenas criam espaços sagrados, como também procuram materializar seus sentimentos, imagens e pensamentos neles”. Esses espaços podem revelar práticas religiosas realizadas em diferentes escalas, mas não são, por si sós, produtos da globalização. A relação com processos globalizantes pode ocorrer quando redes religiosas mobilizam fluxos de pessoas, informações, instituições e tecnologias de comunicação. Essa distinção evita confundir um fenômeno de ampla distribuição espacial com um fenômeno necessariamente derivado da globalização.

O terceiro conjunto, composto por três estudantes, apresenta relações entre globalização, educação e formação para o trabalho. O Estudante G afirma: “— A globalização interfere na educação ou por meio de políticas públicas, influenciadas por entidades internacionais, ou pela busca de formação qualificada”. A narrativa associa a escola a influências internacionais e às demandas de qualificação para o mercado de trabalho, mas não aborda, com a mesma ênfase, a formação cidadã nem aspectos relacionados à precarização do espaço escolar.

Ao discutir ética e formação humana, Freire (1996, p. 127) critica a “ética do mercado” quando ela se sobrepõe à “ética universal do ser humano”. Essa formulação não é utilizada aqui para atribuir a Freire uma explicação causal sobre as políticas educacionais mencionadas pelo estudante. Ela funciona como fundamento pedagógico para sustentar que a educação não deve ser reduzida à preparação para o mercado e que a formação crítica e cidadã precisa permanecer como dimensão do trabalho escolar.

Ilustração 7 – Espaço de uma escola, corredor de supermercado e posto de gasolina.



Fonte: pesquisa direta, 2023.

Outros registros desse conjunto fazem referência à produção no campo, à comercialização de mercadorias e às oscilações dos preços dos alimentos e dos combustíveis. Esses elementos aparecem nas fotografias reunidas na Ilustração 7 e na narrativa a seguir:

— O petróleo está sendo cotado em dólar, mas compramos em real pois foi uma política econômica escolhida pelo Brasil. Por conta dessa política, o preço dos combustíveis cada vez mais aumenta bem como dificulta a vida do povo brasileiro e a circulação de produtos, fazendo a economia despencar e trazendo inúmeras consequências, dentre elas, o aumento de produtos como gasolina, o diesel, o etanol e muito mais (Estudante F).

O Estudante F associa o aumento dos preços dos alimentos e dos combustíveis à desvalorização da moeda brasileira e à cotação internacional em dólar. A narrativa identifica corretamente que câmbio e preços internacionais podem afetar custos internos, mas simplifica a formação dos preços ao tratá-la como resultado de uma “política econômica escolhida pelo Brasil”. A centralidade do dólar nas transações internacionais decorre de uma construção histórica do sistema monetário internacional e não de uma decisão unilateral brasileira (Sene, 2012). Além disso, a formação dos preços dos combustíveis envolve múltiplos componentes, entre eles preços de referência, câmbio, tributos, biocombustíveis, margens de distribuição e revenda e estratégias comerciais das empresas.

A narrativa foi produzida em 2023 e precisa ser situada nesse contexto. Em maio daquele ano, a Petrobras substituiu a subordinação obrigatória à paridade de importação por uma estratégia

comercial que passou a considerar referências dos mercados nacional e internacional e a buscar redução do repasse imediato da volatilidade conjuntural das cotações internacionais e da taxa de câmbio (Petrobras, 2023). Na atualização realizada em 2026, mecanismos de subvenção econômica também passaram a atuar sobre os preços: em junho de 2026, por exemplo, um reajuste do diesel na venda da Petrobras às distribuidoras foi neutralizado por desconto de igual valor decorrente de subvenção federal (Petrobras, 2026). Esses elementos reforçam que a dinâmica dos preços não pode ser explicada apenas pelo dólar. Para o ensino de Geografia, importa justamente problematizar a multiplicidade de agentes, escalas e decisões que participam da produção do fenômeno. Como observa Callai (2001, p. 149), “as possibilidades postas pela natureza para seu uso são condicionadas por questões sociais, políticas e econômicas”.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos resultados, a análise lexical e interpretativa das fotografias e narrativas permitiu compreender diferentes acepções apresentadas pelos estudantes sobre o processo de globalização em Arapiraca, envolvendo escalas, pertencimento, consumo, comunicação, questões ambientais, decisões políticas e relações econômicas.

Os estudantes estabeleceram relações entre a globalização e diferentes dimensões do cotidiano arapiraquense. As narrativas associaram o processo à circulação de mercadorias e informações, ao consumo, às tecnologias de comunicação, a estilos culturais, a questões ambientais, à formação para o trabalho e às decisões que interferem nos preços de produtos e combustíveis. Também apareceram afetos e desafetos vinculados aos lugares e a metáfora do “encurtamento das distâncias”, empregada para expressar a aceleração da comunicação e dos deslocamentos. No caso da religião, a análise mostrou que a percepção discente de sua presença em diferentes lugares precisa ser distinguida de uma relação causal com a globalização, que exigiria demonstrar redes, fluxos e mecanismos concretos de conexão.

A percepção inicial do Professor A precisa, portanto, ser relativizada: os estudantes foram capazes de estabelecer diversas relações entre globalização e cotidiano. A baixa frequência de associações com a desigualdade socioeconômica, contudo, permanece como resultado relevante. Isso não significa que a desigualdade seja periférica ao processo de globalização. Santos (2001) chama atenção justamente para a produção desigual dos benefícios, técnicas e oportunidades na globalização contemporânea. No presente estudo, a menor presença desse tema nas narrativas também deve ser compreendida à luz da escolha epistemológica adotada, que privilegiou as

experiências vividas, os afetos, o pertencimento e os sentidos atribuídos pelos sujeitos aos lugares. A desigualdade, assim, aparece como uma dimensão que necessita de maior problematização pedagógica e não como aspecto inexistente nas dinâmicas globalizantes.

O uso articulado da fotografia e das narrativas mostrou-se central para a análise. A fotografia, isoladamente, não permitiria reconstruir com o mesmo grau de precisão os sentidos atribuídos pelos estudantes aos registros. As narrativas explicitaram razões, afetos, críticas e associações que não estavam necessariamente visíveis nas imagens. É justamente a interpretação das compreensões expressas pelos sujeitos, em diálogo entre imagem e texto, que sustenta a abordagem humanística/fenomenológica adotada. O estudo não pretende esgotar todas as leituras possíveis das fotografias, mas analisar os sentidos explicitados por seus autores no contexto da atividade escolar.

O concurso de fotografias funcionou como estímulo à ludicidade, à autoria e à autonomia dos estudantes durante a produção dos registros, a organização da exposição, a votação e a apresentação dos resultados. A atividade coletiva criou condições para que diferentes dimensões espaciais da vida cotidiana fossem trazidas para o debate geográfico e socializadas na comunidade escolar.

Em síntese, o estudo demonstra que o ensino de Geografia pode criar possibilidades para desenvolver uma leitura crítica do mundo a partir das compreensões que os estudantes elaboram sobre o processo de globalização e sobre os lugares que vivenciam. Longe de generalizar o olhar discente, a proposta toma essas compreensões como ponto de partida para identificar conhecimentos, dúvidas, limites e contradições. O diálogo entre lugar, cotidiano, fotografia e narrativa mostrou-se um caminho fértil para aprofundar a compreensão da dinâmica socioespacial e contribuir para a construção de visões de mundo mais críticas e relacionais.

REFERÊNCIAS

ALAGOAS EM DADOS E INFORMAÇÕES (Maceió). **Regiões metropolitanas**: Estado de Alagoas. Maceió: ADI, 2023. 1 mapa. Escala 1:25.000.000. Disponível em: <https://dados.al.gov.br/>. Acesso em: 08 nov. 2025.

ALVES, Adriana Olivia; ROSA, Claudia do Carmo; CUNHA, Leonardo Ferreira Farias da. Fundamentos teórico-metodológicos para os temas e os conteúdos no ensino de Geografia. In: RICHTER, Denis; SOUZA, Lorena Francisco de; MENEZES, Priscylla Karoline de (org.). Percursos teórico-metodológicos e práticos da Geografia Escolar. Goiânia, GO: **C&A Alfa Comunicação**, 2022. p. 73-90. E-book. Disponível em: <https://nepeg.com/newnepeg/wp->

content/uploads/2022/09/Percursos-teorico-metodologicos-e-praticos-da-Geografia-Escolar-e-book.2022.pdf. Acesso em: 31 ago. 2026.

ALVES, Rahyan Carvalho. Geografia humanística: reflexões sobre a categoria lugar. **Brazilian Geographical Journal: Geosciences and Humanities Research Medium**, Uberlândia, v. 15, n. 2, p. 74-96, jul./dez. 2024. DOI: <https://doi.org/10.14393/BGJ-v15n2-a2024-73557>. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/braziliangeojournal/article/view/73557>. Acesso em: 08 nov. 2025.

BAUMAN, Zygmunt. **Retrotopia**. Rio de Janeiro: Zahar, 2017.

BAUMAN, Zygmunt; LEONCINI, Thomas. **Nascidos em tempos líquidos**. Rio de Janeiro: Zahar, 2017.

BATISTA, Bruno Nunes; CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. **Ensino de Geografia, rupturas, permanências e a complexidade**: quais são as aproximações possíveis? In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos; TONINI, Ivaine Maria; KAERCHER, Nestor André; COSTELLA, Roselane Zordan (org.). **Movimentos para ensinar Geografia: oscilações**. 2. ed. Goiânia, GO: C&A Alfa Comunicação, 2019. p. 247-258.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 08 ago. 2026.

CALLAI, Helena Copetti. A Geografia e a escola: muda a geografia? Muda o ensino? **Terra Livre**, São Paulo, n. 16, p. 133-152, 2001. DOI: https://doi.org/10.62516/terra_livre.2001.353. Disponível em: <https://publicacoes.agb.org.br/terralivre/article/view/353>. Acesso em: 08 nov. 2025.

CALLAI, Helena Copetti; KOHN, Neuza Beatriz Prestes. O estudo da cidade: lugares para criar um olhar crítico sobre o mundo atual. **Revista Brasileira de Educação Geográfica**, Campinas, v. 14, n. 24, p. 5-21, 2024. DOI: <https://doi.org/10.46789/edugeo.v14i24.1421>. Disponível em: <https://www.revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/1421>. Acesso em: 22 jul. 2025.

CAVALCANTI, Lana de Souza. A Geografia e a realidade escolar contemporânea: avanços, caminhos, alternativas. In: **SEMINÁRIO NACIONAL DO CURRÍCULO EM MOVIMENTO**, 1., 2010, Belo Horizonte. Anais [...]. Belo Horizonte: MEC, 2010. p. 1-16.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia escolar e a construção de conhecimentos**. 10. ed. Campinas, SP: Papirus, 1998.

CERDEIRA, Maristela Petry. Tão perto e tão longe: por um ensino de Geografia que fotografe a construção de uma Educação mais cidadã. **Artes de Educar**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 2, p. 701-720, 2024. DOI: <https://doi.org/10.12957/riae.2024.81556>. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/artesdeeducar/article/view/81556>. Acesso em: 04 ago. 2025.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

DEON, Alana Rigo; CALLAI, Helena Copetti. A educação escolar e a Geografia como possibilidade de formação para a cidadania. **Revista Contexto & Educação**, Ijuí, v. 33, n. 104, p. 264-290,

jan./abr. 2018. DOI: <https://doi.org/10.21527/2179-1309.2018.104.264-290>. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/6741>. Acesso em: 22 jul. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 72. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

HOLZER, Werther. Geografia humanista e as humanidades: por uma epistemologia fenomenológica. **Revista da ANPEGE**, v. 16, n. 31, p. 142-149, 2021. DOI: <https://doi.org/10.5418/ra2020.v16i31.12338>. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/anpege/article/view/12338>. Acesso em: 31 ago. 2026.

HOLZER, Werther. Memórias de viajantes: paisagens e lugares de um mundo novo. **GEOgraphia**, Niterói, v. 2, n. 3, p. 67-78, 2000. DOI: <https://doi.org/10.22409/GEOgraphia2000.v2i3.a13574>. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/geographia/article/view/13377>. Acesso em: 08 nov. 2025.

IPCC – INTERGOVERNMENTAL PANEL ON CLIMATE CHANGE. **Climate Change 2023**: Synthesis Report. Geneva: IPCC, 2023. Disponível em: <https://www.ipcc.ch/report/ar6/syr/>. Acesso em: 31 ago. 2026.

LESSA, Maria de Guadalupe Aderaldo; SOUZA, José Werlon Ferreira de; COSTA, Otavio José Lemos. Lugar e afetividade: o bairro Parangaba na perspectiva dos mapas afetivos. **Geografar**, Curitiba, v. 20, n. 1, p. 84-104, 2025. DOI: <https://doi.org/10.5380/geografar.v20i1.91702>. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/geografar/article/view/91702>. Acesso em: 08 nov. 2025.

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

MELLO, João Baptista Ferreira de. A humanística perspectiva do espaço e do lugar. **Acta Geográfica**, Boa Vista, v. 5, n. 9, p. 1-8, jan./jun. 2011. DOI: <https://doi.org/10.5654/acta.v5i9.429>. Acesso em: 08 nov. 2025.

MELLO, João Baptista Ferreira de. Restauração dos lugares passados. **GeoUERJ**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 12, p. 63-68, 2002. DOI: <https://doi.org/10.12957/geouerj.2002.49206>. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/geouerj/article/view/49206>. Acesso em: 08 nov. 2025.

MOLION, Luiz Carlos Baldicero. Aquecimento global: uma visão crítica. **Revista Brasileira de Climatologia**, Curitiba, v. 3, n. 3, p. 1-18, ago. 2008. DOI: <https://doi.org/10.5380/abclima.v3i0.25404>. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/revistaabclima/article/view/25404>. Acesso em: 22 jul. 2025.

NASCIMENTO, Deivid Hallyson da Silva. **A linguagem fotográfica no ensino de Geografia: uma sequência didática para o estudo da cidade de Natal**. 2021. Dissertação (Mestrado Profissional

em Geografia) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/items/c83066b2-2334-4a01-91d3-a4a914de8c28>. Acesso em: 22 jul. 2025.

OLIVEIRA, Elvis Reis de; SATHLER, Maicon Lemos. **O papel do professor de Geografia na formação de educandos críticos e reflexivos: saberes e falas como campo investigativo**. In: PEDROSO, Leonardo Batista (org.). *Ensino de Geografia: teorias e experiências*. Ituiutaba, MG: Editora Zion, 2021. p. 56-74. DOI: <https://doi.org/10.29327/543350.1-3>. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/603356/1/Ensino%20de%20Geografia.pdf>. Acesso em: 31 ago. 2026.

PAEZ, Luciano Gagliardi. **Governança climática na escala local com ênfase no território: o caso da cidade de Niterói**. 2024. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2024. Disponível em: <http://objdig.ufrj.br/16/teses/955519.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2025.

PETROBRAS. **Petrobras aprova estratégia comercial de diesel e gasolina**. Agência Petrobras, 16 maio 2023. Disponível em: <https://agencia.petrobras.com.br/pt/w/petrobras-aprova-estrategia-comercial-de-diesel-e-gasolina>. Acesso em: 31 ago. 2026.

PETROBRAS. **Petrobras aprova adesão à nova subvenção econômica e ajusta preços do diesel**. Agência Petrobras, 2 jun. 2026. Disponível em: <https://agencia.petrobras.com.br/w/negocio/petrobras-aprova-ades%C3%A3o-%C3%A0-nova-subven%C3%A7%C3%A3o-econ%C3%B4mica-e-ajusta-pre%C3%A7os-do-diesel>. Acesso em: 31 ago. 2026.

PONDÉ, Luiz Felipe. **Filosofia do cotidiano: um pequeno tratado sobre questões menores**. São Paulo: Contexto, 2019.

RAMOS, Élvis Christian Madureira; MILANO, Patrícia Helena. O corpo fora de lugar: de uma Geografia dos indivíduos para uma Geografia dos sujeitos. **GEOgraphia**, Niterói, v. 24, n. 52, p. 1-18, jan./jun. 2022. DOI: <https://doi.org/10.22409/GEOgraphia2022.v24i52.a51617>. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/geographia/article/view/51617>. Acesso em: 22 jul. 2025.

RATNER, Henrique. Brasil no limiar do século XXI. In: GADOTTI, Moacir (org.). **Educação para e pela cidadania**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2000.

RIZZATTI, Maurício et al. O lugar como categoria de análise na Geografia e sua contribuição para abordagens didáticas na cartografia escolar. **Revista Tamoios**, São Gonçalo, v. 17, n. 1, p. 95-115, jan./jun. 2021. DOI: <https://doi.org/10.12957/tamoios.2021.51120>. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/tamoios/article/view/51120>. Acesso em: 08 nov. 2025.

ROSENDAHL, Zeny. **Espaço e religião: uma abordagem geográfica**. Rio de Janeiro: UERJ, NEPEC, 1996.

SANTOS, Milton. **Técnica, espaço, tempo: globalização e meio técnico-científico informacional**. São Paulo: Hucitec, 1994.



SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. 6. ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SENE, Eustáquio de. **Globalização e espaço geográfico**. São Paulo: Contexto, 2012.

SERPA, Angelo. Problematizando lugar como conceito e categoria da Geografia humanista.

GEOUSP: Espaço e Tempo, São Paulo, v. 26, n. 2, p. e197944, 2022. DOI:

<https://doi.org/10.11606/issn.2179-0892.geousp.2022.197944.pt>. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/geo/a/qVvK8dWqzXVbZjBrqd9MYth/>. Acesso em: 08 nov. 2025.

SILVA, Gabriela Rodrigues da; FIALHO, Edson Soares. O uso da fotografia no ensino de Geografia, em tempos remotos. **International Journal Semiarid**, Fortaleza, v. 5, n. 5, p. 1-18, 2022. DOI:

https://doi.org/10.56346/Journal_Semiarid_ijsa.v5i5.111. Disponível em:

<https://journalsemiarid.com/index.php/ijsa/article/view/111>. Acesso em: 22 jul. 2025.

SILVA, María Raquel Pulgarín. Conversaciones sobre la dimensión formativa de la geografía y la educación geográfica. In: CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia escolar e sua relevância social: aportes teórico-metodológicos para uma proposta de atuação docente**. Bogotá: Sociedad Geográfica de Colombia, 2021. p. 50-76. Disponível em:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=870945>. Acesso em: 22 jul. 2025.

STRAFORINI, Rafael. O ensino de Geografia como prática espacial de significação. **Estudos**

Avançados, São Paulo, v. 32, n. 93, p. 175-195, 2018. DOI: [https://doi.org/10.5935/0103-](https://doi.org/10.5935/0103-4014.20180037)

[4014.20180037](https://doi.org/10.5935/0103-4014.20180037). Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/CmrY9r3LDtSGNQDPXyc33DR/>.

Acesso em: 22 jul. 2025.

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

TUAN, Yi-Fu. **Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente**. Londrina, PR: Eduel, 1980.

WORDART.COM CREATOR. Disponível em: <https://wordart.com/create>. Acesso em: 08 ago. 2026.

AUTORES E CONTRIBUIÇÕES

Thiago Calheiros Dantas: Especialização em Ensino de Geografia. Afiliação: Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Contato: professorthiagocalheirosdantas@gmail.com. Contribuição no artigo (Taxonomia CRediT): Conceitualização, Curadoria de dados, Análise formal, Aquisição de financiamento, Investigação, Metodologia, Administração do projeto, Recursos, Software/programas de computador, Supervisão, Visualização, Escrita – esboço original, Escrita – revisão e edição.

Denis Avelino dos Santos: Mestrando em Educação. Afiliação: Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Contato: denisavelinodossantos@gmail.com. Contribuição no artigo (Taxonomia CRediT): Conceitualização, Curadoria de dados, Análise formal, Aquisição de financiamento, Investigação, Metodologia, Recursos, Supervisão, Visualização, Escrita – esboço original, Escrita – revisão e edição.



Maria Francineila Pinheiro dos Santos: Doutorado em Ensino de Geografia. Afiliação: Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Contato: francineilap@gmail.com. Contribuição no artigo (Taxonomia CRediT): Conceitualização, Aquisição de financiamento, Investigação, Metodologia, Recursos, Supervisão, Validação, Visualização, Escrita – esboço original, Escrita – revisão e edição.

Débora Lúcia Correia Ramos Costa: Mestrado em Geografia. Afiliação: Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL). Contato: deboraramos@uneal.edu.br. Contribuição no artigo (Taxonomia CRediT): Conceitualização, Aquisição de financiamento, Metodologia, Recursos, Supervisão, Validação, Visualização, Escrita – esboço original, Escrita – revisão e edição.

EDITORES RESPONSÁVEIS

Geovany Pachelly Galdino Dantas. Editor-Chefe. Afiliação: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Contato: geovany.dantas@ifrn.edu.br.