

## **O ESPAÇO DA ESCOLA COMO LOCAL DE TRANSFORMAÇÃO PESSOAL E PROFISSIONAL DE DOCENTES**

### **THE SPACE OF SCHOOL AS A PLACE OF PERSONAL AND PROFESSIONAL TRANSFORMATION OF TEACHERS**

*Maryahn Koehler Silva<sup>1</sup>  
Elzira Maria Bagatin Munhoz<sup>2</sup>*

**RESUMO:** Esse artigo refere-se a pesquisa efetivada em duas escolas de rede pública municipal de uma cidade do norte de Santa Catarina. Seu objetivo foi verificar os sentidos e significados de professores a respeito dos espaços escolares em instituições de ensino básico, em contexto urbano e rural e seu potencial no que tange à transformação pessoal e profissional. A fim de perceber as conexões existentes entre o espaço físico e subjetivo constituído nos aspectos relacionais, optou-se pela pesquisa qualitativa executada através de entrevistas abertas, semi-estruturadas e observações de campo. As entrevistas efetuaram-se com os diretores, professores e estudantes do ensino fundamental de ambas as escolas. No total foram entrevistados dois diretores, quatro professores e vinte estudantes. Esse artigo apresenta algumas reflexões oriundas das análises das entrevistas realizadas com os professores. Os relatos docentes convergem para um reconhecimento da escola como espaço de crescimento, voltado à promoção pessoal, profissional e social.

**PALAVRAS-CHAVE:** Espaço escolar; sentido e significado; transformação pessoal.

**ABSTRACT:** This article refers to a research hold in two schools from the municipal public system in a city in the North of the state of Santa Catarina. The goal was checking the senses and meanings of teachers about the scholastic spaces in institutions of Junior High School, in urban and rural contexts and its potential relative to personal and professional transformation. In order to realize connections that exist between physical and subjective space constituted in relational aspects, qualitative research was chosen performed through semi-structured interviews and field observation. The interviews were done with the principal, teachers, and students from Junior High School from both schools. In the total, two principals, four teachers and twenty students were interviewed. This article presents some reflections from the analysis of the interviews done with the teachers. The teachers report inclines to recognition of school as a space of personal, professional and social growth and promotion.

**KEYWORDS:** Scholastic space; sense and meaning; personal transformation.

---

<sup>1</sup> Psicóloga, Doutoranda em Psicologia da Educação pela PUC-SP. Professora Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE. E-mail: maryahn.koehler@univille.net

<sup>2</sup> Bióloga, Doutoranda em Psicologia da Educação pela PUC-SP. Professora Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE. E-mail: elzira.b@univille.br

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa procurou compreender, com base nos pressupostos teóricos e metodológicos da psicologia sócio histórica, os sentidos e significados atribuídos por professores de escolas da rede pública municipal, em áreas urbana e rural, a respeito do espaço físico destas escolas e seu entorno. Os pressupostos metodológicos da pesquisa encontram sustentação na psicologia sócio histórica, cuja referência básica de análise é a historicidade das experiências humanas.

Aguiar (2001, p. 96), lembra que a abordagem sócio histórica se refere ao psicológico como sendo a atividade do homem de registrar a experiência e a relação que mantém com o ambiente sócio cultural, denominando a esta capacidade de registro de capacidade psíquica. Ou seja, nesta visão da psicologia, o mundo psicológico enquanto conjunto de registros se constitui a partir das relações que o homem mantém com o seu mundo sócio cultural.

De acordo com Vigotski, as idéias e conhecimentos produzidos pelo homem num determinado momento histórico refletem a base material da sociedade na qual ele está inserido. No momento que recuperamos a história do sujeito, podemos compreender como ele é determinado, pois o social o constitui. Sem as determinações sociais, não seríamos o que somos, pois elas são constitutivas do sujeito (PINO, 2002).

## PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

O homem tem sido, desde muito tempo, pensado a partir da idéia de natureza humana, concebida como uma essência universal e abstrata, que o caracterizaria desde sua origem. Segundo Bock (1999, p. 24), nesta concepção, há sempre um Homem Apriorístico, ou seja, um homem que se realizará se as condições humanas lhe forem dadas.

A autora cita Charlot (1979, p. 267-8, *apud* BOCK, 1999), para quem não existe natureza humana, pois o homem não é a soma do biológico mais o social, e sim um homem que é, ao mesmo tempo, biológico e social, não existindo, portanto um homem biológico ao qual se somaria uma personalidade social humana.

O ser humano é dotado de especificidades o que lhe possibilita interagir e agir de forma que possam ser percebidas suas particularidades e as do grupo ao qual pertence. Kahhale (2002, p. 76) pontua que a transmissão das experiências e dos conhecimentos ocorre pela educação e pela cultura, e não somente pela transmissão genética. Assim, através das experiências e das ações, “[...] adquire consciência de que sua atuação [...] possui um fim

dirigido e que é capaz de incorporar experiências anteriores. Ele é capaz de evocar o passado e planejar o futuro e estes são processos intencionais, conscientes”.

Leontiev (2004) ressalta, no entanto, que o processo de apropriação pelos indivíduos das aquisições do desenvolvimento histórico da sociedade não é um processo natural e passivo. É sempre um processo ativo do ponto de vista do homem.

Nesta concepção de homem constituído na e pela atividade, a arquitetura presente no espaço físico que ocupa, as intenções manifestas ou subliminares na organização deste espaço podem e devem ser consideradas na análise da constituição subjetiva dos sujeitos.

O espaço não é neutro e está impregnado de signos, símbolos e marcas de quem o produz, organiza e nele convive, por isso, tem significações afetivas e culturais (RIBEIRO, 2004).

A autora, referindo-se à Piaget (1970), ressalta que os espaços de vivência [a casa, a escola, o bairro] representam uma experiência decisiva na aprendizagem e na formação das primeiras estruturas cognitivas; e em sua materialidade, propiciam experiências espaciais, que são fatores determinantes do desenvolvimento sensorial, motor e cognitivo.

Sendo assim, o espaço escolar é um constructo gestado por múltiplos interesses manifestos e ocultos, que podem afetar a vida dos sujeitos, gerando inclusões e exclusões, sendo, portanto, um elemento significativo do currículo, inclusive na sua concepção de currículo oculto, ou seja, o conjunto de normas e valores que, embora não estejam explícitos, são, efetivamente, transmitidos pela escola. (RIBEIRO, 2004)

Ao se remeter à dimensão educativa do ambiente, a autora ressalta que o espaço escolar deve compor um todo coerente, pois é nele e a partir dele que se desenvolve a prática pedagógica, podendo constituir um espaço de possibilidades ou de limites. Tanto o ato de ensinar como o de aprender exigem condições propícias ao bem estar docente e discente.

Ribeiro (2004) destaca que o espaço material é um pano de fundo onde as sensações se revelam e produzem marcas profundas que permanecem, mesmo quando as pessoas deixam de ser crianças. Através dessa qualificação, o espaço físico adquire uma nova condição: a de ambiente. (LIMA, 1989)

Duarte (2004, p. 55) escreve que na mente humana existe uma relação mediatizada entre o conteúdo e o motivo da ação e que ao conteúdo desta ação está vinculado o significado da mesma. Quanto à consciência humana, frisa que esta “trabalha com as relações entre o significado e o sentido da ação”. Destaca também que “o sentido da ação é

dado por aquilo que liga, na consciência do sujeito, o objeto de sua ação (seu conteúdo) ao motivo dessa ação”.

O sentido de algo que se manifesta através dos movimentos executados pelo homem ocorre em função de relações estabelecidas dentro de seu grupo. Ele passa a ter ciência do seu entorno na medida em que se desenvolve e apreende o que o grupo lhe transmite direta ou indiretamente, seja nas relações que se estabelecem, seja na percepção dos espaços ocupados.

Carvalho (2008) destaca que as idéias ou conceitos organizam o mundo, tornando-o inteligível e familiar, mas de um modo seletivo, de maneira a guiar o indivíduo em meio à complexidade e imprevisibilidade da vida. Compara as idéias a lentes, às quais as pessoas se acostumam a usar, e que estão sempre entre seus olhos e a paisagem.

Ribeiro (2004), afirma que os espaços físicos têm um sistema de valores implícitos que poderão contribuir, ou não, para que o espaço transforme-se em lugar, propiciando laços afetivos, sentimentos de identidade e de pertencimento.

A ação do homem é impulsionada por diversos motivos e está permeada de significados que são postos nos grupos sociais e culturais. Vigotski (2009) em seu estudo voltado a teoria do pensamento e da linguagem afirma que “os significados das palavras se desenvolvem.” Essa descoberta possibilita afirmar que não existe constância e imutabilidade do significado da palavra, embora exista uma estabilidade relativa, pois este permite a comunicação entre as pessoas e a constituição de seu psiquismo. Aguiar (*apud* Bock, 2009, p. 61) escreve que

[...] os significados são produções históricas, sociais, relativamente estáveis e, por serem compartilhados, são eles que permitem a comunicação entre os homens, além de serem fundamentais para a constituição do psiquismo.

As categorias significado e sentido caminham juntas e devem ser discutidas em conjunto. Ambas, segundo Aguiar (2009, p. 60),

cumprem o papel de dar visibilidade a uma determinada zona do real, ou seja, como construções intelectivas abstratas que são, carregam a materialidade e as contradições presentes no real, condensando aspectos da realidade e, assim, destacando-os e revelando-os.

Carvalho (2008) destaca o caráter provisório e social dos conceitos ou significados construídos coletivamente a respeito das coisas e pessoas, e sobre como, com o passar do tempo, tende-se a esquecer esta característica;

Tão habituados ficamos com os nomes e imagens por meio das quais nos acostumamos a pensar as coisas do mundo, que esquecemos que esses

conceitos não são a única tradução do mundo, mas apenas modos de recortá-lo, enquadrá-lo, e, assim, tentar compreendê-lo, deixando sempre algo de fora ou que pode ser recortado por outro ângulo, apreendido por outro conceito. Os conceitos não esgotam o mundo, não abarcam nunca a totalidade do real. (p. 33)

## **DESENVOLVIMENTO PESSOAL E PROFISSIONAL**

Santos (2004) referindo-se a Nóvoa (1995), destaca que, atualmente tem-se dado atenção às práticas de ensino completadas por um olhar sobre a vida e a pessoa do professor, numa lógica que associa formação profissional com desenvolvimento pessoal.

Cabe ainda ressaltar que as mudanças em diversos níveis na escola, embora sejam desejáveis e até uma expectativa da sociedade atual, em tempos de discussão da qualidade de ensino, só se desenvolvem dentro das escolas se for concretizada no professor (SANTOS, 2004). Por essa razão, é necessário dar atenção especial à dimensão pessoal, à maneira de pensar e agir dos professores.

Dentre as várias expectativas que se lançam sobre a escola, a partir da sociedade, as de melhoria das condições de ensino e de inovação nas práticas escolares são cada vez mais evidentes. Neste sentido, entende-se que a aproximação dos docentes, de seu fazer profissional, de suas impressões sobre seu trabalho são relevantes para a melhoria do ensino aprendido como um todo.

Costa (2007, p. 8) ressalta que as pesquisas relacionadas ao cotidiano escolar que se aproximam de docentes e estudantes, bem como as expectativas sociais com relação à escola, apontam para o fato de que as pessoas não pensam a escola todos da mesma maneira, mas sim a partir de posicionamentos discrepantes, pois, enfim, “vivemos, experimentamos e sentimos distintamente nossa aproximação com a escola”.

Para Cortella (2009), os estudantes, sejam crianças ou jovens de 13, 14 ou 15 anos gostam da escola. Eles conversam, riem, trocam informações. Mas é na sala de aula que encontram dificuldades, gerando desinteresse e descontentamento, atribuídos ao descompasso entre a forma de trabalho pedagógico e a descontextualização dos assuntos passados aos mesmos, sendo o ambiente físico e a distribuição espacial também fatores relevantes para o desinteresse.

## **MÉTODOS E PROCEDIMENTOS**

Para investigar os sentidos e significados atribuídos pelos professores ao espaço físico da escola, em ambiente urbano e rural, optou-se por realizar uma pesquisa de

abordagem qualitativa com base nos pressupostos epistemológicos da Psicologia Sócio Histórica, que tem seu alicerce no materialismo histórico dialético. Para isso foram considerados aspectos importantes da abordagem de Vigotski (1989).

A pesquisa foi realizada com professores, diretores e estudantes de duas escolas da rede pública municipal de um município localizado na região norte do estado de Santa Catarina. As escolas foram selecionadas em função de sua localização geográfica, sendo uma em ambiente urbano, em bairro de grande concentração populacional e outra em área rural, localizada na região de entorno do município, que concentra o cinturão verde da cidade, com pequenas propriedades de subsistência ou de lazer.

Foram utilizados dois instrumentos da pesquisa qualitativa, a observação com registro de informações pelas pesquisadoras, e entrevistas semi estruturadas, gravadas para posterior transcrição. No total, foram entrevistados 4 professores, 2 diretores e 20 estudantes do ensino fundamental.

Todos os sujeitos convidados a participar, foram incluídos na pesquisa após assinarem o “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido” conforme solicitado pela resolução CNS nº 196/96, que rege as questões éticas a respeito das pesquisas com seres humanos no Brasil.

Neste artigo, organizaram-se algumas reflexões a respeito das falas dos docentes entrevistados, em ambas as escolas, em torno do eixo temático espaço escolar, e das categorias significado e sentido.

Os docentes tiveram seus nomes omitidos nesta discussão, por questões de sigilo ético, e suas falas serão identificadas pelas siglas R1SF, R2AF; U1MF e U2CF, sendo a primeira letra da identificação indicativa da região onde se encontra a escola, rural ou urbana; o número indicando a seqüência das entrevistas, a terceira letra refere-se à inicial dos nomes dos docentes e a última letra corresponde ao sexo dos respondentes.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Por meio da aproximação dos sentidos e significados atribuídos ao espaço de escolas de ensino fundamental municipal nas áreas urbana e rural, através de entrevistas com professores, puderam ser apuradas informações relacionadas à perspectiva desses protagonistas, em seus ambientes de trabalho, suas práticas, sua visão sobre o papel docente e da escola.

O espaço físico (natural ou artificial) influencia o comportamento humano, motivo pelo qual o contexto social deve ser considerado e não ignorado, ao contrário do que rege a Ciência moderna, sob a égide da neutralidade. (BARGUIL, 2005).

A escolha por escolas em ambientes urbano e rural, por parte das pesquisadoras, teve como objetivo apurar se os significados atribuídos pelos professores apresentariam diferenças significativas, em termos de percepção, de práticas educativas e de apropriação pedagógica.

Um dos resultados relevantes da pesquisa é a de que não foram encontradas manifestações importantes de identificação ou reconhecimento dos ambientes ou espaços físicos de ambas as escolas, urbana e rural, por parte dos docentes.

Das quatro professoras entrevistadas, apenas uma (da escola rural) faz um reconhecimento mais explícito do espaço físico da escola, (depois de uma pergunta específica da pesquisadora sobre a questão). E quando se refere a estes espaços, reforça a beleza do lugar, a qualidade do ambiente físico, por estar justamente em área rural, mas ressalta que acha que os alunos não usam os espaços como poderiam.

Tal situação corrobora o obtido por Guimarães (2004) em pesquisa similar no estado do Rio de Janeiro, investigando as percepções de docentes em atividade em escolas em ambientes mais e menos urbanizados. Aqui, como na pesquisa citada, “não foram encontradas diferenças significativas nas percepções e práticas dos professores [...]”. (p. 100)

Com relação ao uso ou apropriação pedagógica dos espaços fora das salas de aula das escolas, são poucos os relatos docentes neste sentido, destacando um posicionamento dos professores, consideradas por eles como inovador: “A gente sempre tenta [...] Trabalha explorando medidas da quadra, da frente da escola, tenta associar o trabalho com percentual [...]”. (R1SF)

Guimarães (2004), atribui a similaridade nas percepções dos espaços urbano e rural por parte dos professores, ao fato de que ambos os docentes tem suas raízes no urbano, associada à concepção educacional vigente, que tem no urbano a sua referência.

[...] a inserção da dimensão ambiental na educação tende a um caráter predominantemente urbano em seus discursos, mesmo quando desenvolvida em áreas rurais. [...] os livros didáticos [...], os professores, são os mesmos do meio urbanos e contextualizados pela ótica desse meio (GUIMARÃES, 2004, p. 101).

Ao serem questionadas a respeito do espaço escolar, ao invés de demonstrarem identificação de seus ambientes físicos, as professoras da escola urbana, manifestam sua compreensão sobre o espaço escolar, entendido como promotor do

crescimento social, e pessoal. Destacam: “eu vejo a escola como a possibilidade de promoção pessoal, de promoção social [...] a escolaridade garante a empregabilidade, [...] ela é um suporte para o acesso ao meio social [...]”. (U1MF)

A segunda professora da escola urbana entrevistada, destaca que o espaço escolar “[...] é um espaço de socialização, [...] é um espaço de crescimento. (U2CF)

Ao serem questionadas sobre o mesmo assunto, o espaço escolar, as professoras que atuam na escola rural respondem que “[...] nós estamos numa área rural, com bastante verde. [...] é uma escola bem estruturada, e todos estes espaços oferecidos são bons [...]”. (R1SF)

A professora também apresenta a maneira como procura utilizar os espaços, deslocando-se para o ambiente aberto. Relata que busca utilizar-se da quadra (única disponível) para explorar medidas e fazer associações com percentuais.

Mas ela também ressalta que as crianças às vezes pensam que “fora da sala é pra brincar”, então prefere muitas vezes trabalhar na sala de aula mesmo. Acrescenta ainda, “tenho turmas que correspondem muito bem ao trabalho ao ar livre, mas às vezes a gente acaba se acomodando, ficando dentro da sala, onde tem maior controle”. (R1SF)

A fala da professora denota o que Guimarães (2004) destaca como sendo o processo pedagógico escolar centrado no eixo do professor transmissor, como aquele que detém o conhecimento, para um aluno receptor, entendido como aquela pessoa a ser transformada. Este processo, tem na sala de aula, o seu espaço de conforto.

Na escola urbana, uma das professoras não faz menção específica ao uso pedagógico de outros espaços que não a sala de aula, mas descreve várias iniciativas de trabalho conjunto com os estudantes, “visando seu engajamento”. (U2CF)

Destaca ainda, sua iniciativa em levar os alunos para visitas a instituições de ensino e empresas da cidade, dentro do mesmo espírito de criação de oportunidades de formação.

A professora destaca também que ela é reconhecida pelos estudantes que passaram pela escola, e que agora fazem curso superior: “tem comunidades na internet com o meu nome”. Deixando entrever que entende que esta não é uma situação recorrente na escola, que nem todos os professores gozam deste reconhecimento.

Os relatos destacam que o trabalho de apropriação dos espaços extraclasse, entendidos pelos docentes como espaço físico da escola, é feito de forma pontual, executado normalmente ou por iniciativa pessoal ou pelo estabelecimento de parcerias, sem no entanto

demonstrar uma coesão pedagógica entre as áreas ou docentes envolvidos, ou uma continuidade das ações empreendidas.

[a gente] Trabalha junto com o pessoal de ciências, trazendo os alunos pra fora para observar. “pra trazer pra fora, cita-se que o ar é mais puro, tem mais vento, fica mais alegre a coisa lá fora. (R1SF)

No que se refere transformação pessoal do profissional docente, Santos (2004, p. 44) afirma que

não é possível pensar em mudanças no trabalho docente, ou mesmo na escola, se os envolvidos não tiverem em mente todas as questões pertinentes a esse processo, no qual se incluem, além da formação do professor, suas crenças e convicções, seus sentimentos e atitudes, suas motivações, bem como, sua compreensão sobre as “novas realidades” (grifos do autor).

Percebe-se uma convergência dessa autora com a fala dos educadores entrevistados, por exemplo quando R1SF, ao se referir aos desafios e angústias enfrentados no dia a dia de trabalho, destaca que é necessário “o engajamento de todo mundo, o trabalho em equipe” e que ela vê a profissão do professor como um diferencial “que pode mudar alguma coisa”

Outro resultado significativo na pesquisa desenvolvida é o de que a maioria dos professores, ao fazer menção ao espaço escolar, refere-se a uma concepção social de escola, como espaço de crescimento, de desenvolvimento social, remetendo ao que a escola pode oferecer aos que a frequentam. Esta situação novamente corrobora com Guimarães (2004), reforçando “A escola é um espaço de construção, de troca de conhecimento, de troca de saber”. (R2AF)

Em pesquisa realizada em escola de ensino médio, com uso de fotografias tiradas pelos estudantes, Zan (2010, p. 159) relata que os adolescentes também reforçam em suas falas esta concepção social de escola, “A escola? É quase tudo na vida da gente, porque sem ela eu acho que não seríamos quase nada. Aqui é onde se aprende quase tudo na sua vida. [...]”

Além de reforçar o aspecto da promoção pessoal e social da escola, os professores entrevistados também a identificaram como um lugar que garante a empregabilidade e é suporte para o acesso social. Assim, ainda que não identifiquem explicitamente os espaços físicos escolares, remetem-se à escola como um local de prestígio e de reconhecimento social.

Na escola urbana, perceberam-se nas falas das professoras, várias iniciativas de aproximação da mesma com a comunidade, na tentativa de auxiliar na resolução de

problemas voltados à violência e orientação familiar, por meio de festas abertas à comunidade e de palestras.

Uma das questões que aflorou durante as entrevistas, foi o reconhecimento pelos docentes de seu próprio papel, quando destacaram de um modo geral, a importância do professor como formador, e não como transmissor de conteúdos, “[...] existe a participação do professor na formação do indivíduo [...]”. (UIMF)

A escola é uma das instituições responsáveis pela formação dos indivíduos e sua existência fundamenta-se, sobretudo, na necessidade de transmitir às gerações mais novas conhecimentos, crenças e valores, abrindo-lhes possibilidades para novas realizações. Embora ela não seja o único espaço que atua significativamente na formação da identidade, não há dúvidas de que a escola é o espaço por excelência onde o indivíduo teria possibilidades de vivenciar de modo intencional e sistemático formas construtivas de interação social, adquirindo saberes éticos que lhe propiciem as condições para o exercício da cidadania. (GONÇALVES, 2004)

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir da análise dos dados que emergiram da pesquisa, pode-se inferir que o que os professores concebem como sendo o espaço escolar, diz respeito muito mais à sua concepção social, do que a sua apreensão enquanto ambiente físico.

Registram, de forma geral, que a escola é vista pela sociedade, como o local que promove o crescimento social e cultural daqueles que a frequentam, e reconhecem como sendo seu papel, enquanto docentes, participar ativamente deste crescimento, servindo como exemplo e referência, além de elemento motivador.

De uma forma geral, não atribuem significado aos ambientes físicos da escola, e, nas poucas vezes que o mencionam, o descrevem como espaço de oportunidade a ser explorado através de parcerias com os colegas, em atividades pedagógicas integradas.

Os poucos relatos de identificação e exploração dos ambientes de ambas as escolas, são expressos pelos docentes de modo a ressaltar suas iniciativas como sendo inovadoras, destacando a importância de que estas sejam ações conjuntas entre mais de um professor, e não ações isoladas de uma ou outra disciplina.

Ao se remeter à dimensão educativa do ambiente, Ribeiro (2004) ressalta que o espaço escolar deve compor um todo coerente, pois é nele e a partir dele que se desenvolve a prática pedagógica, podendo constituir um espaço de possibilidades ou de

limites. Tanto o ato de ensinar como o de aprender exigem condições propícias ao bem estar docente e discente.

Santos (2004), afirma que é recente o entendimento de que a formação básica é apenas o início de um processo de trabalho docente que ocorre ao longo da carreira, permeada por atitudes, conhecimentos e capacidades, que se desenrolam no fazer diário do professor, nos espaços escolares cotidianos, destacando a importância da formação continuada para a qualidade da educação e para a valorização do docente.

Cumprir destacar que as considerações aqui formuladas pelas pesquisadoras, não são conclusivas, uma vez que a pesquisa ainda pressupõe a análise das entrevistas efetuadas com outros atores sociais das escolas investigadas, diretores e estudantes, e um posterior cruzamento de informações.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, W. M. J. Consciência e atividade: categorias fundamentais da psicologia sócio histórica. In: BOCK A. M. B.; GONÇALVES, M. G. M. (Org.) *Psicologia sócio-histórica* (uma perspectiva crítica em psicologia). 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

\_\_\_\_\_. Consciência e atividade: categorias fundamentais da psicologia sócio-histórica. In: BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. da G. M.; FURTADO, O. (Org.) *Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

BARGUIL, P. M. *O homem e a conquista dos espaços: o que os alunos e os professores fazem, sentem e aprendem na escola*. 2005. Tese. (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza – CE, 2005.

BOCK, A. M. B. *As aventuras do Barão de Münchhausen na psicologia*. São Paulo: EDUC/FAPESP/Cortez, 1999.

BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. da G. M.; FURTADO, O. (Org.) *Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

CARVALHO, I. C. de M. *Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

CORTELLA, M. S. *A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos*. 134. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

COSTA, M. V. (Org.) *A escola tem futuro?* 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

DUARTE, N. Formação do indivíduo, consciência e alienação: o ser humano na psicologia de A. N. Leontiev. *Caderno Cedes*. Campinas, v. 24, n. 62, p. 44-63, abril 2004. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 29 mar. 2011.

GONCALVES, M. A. S. Identidade do eu, consciência moral e estágios do desenvolvimento: perspectivas para a educação. *Psicologia da educação*. São Paulo, n. 19, dez. 2004. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-69752004000200005&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752004000200005&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 29 mar. 2011.

GUIMARÃES, M. *A formação de educadores ambientais*. Campinas: Papirus, 2004.

KAHHALE, E. M. P. *A diversidade da Psicologia: uma construção teórica*. São Paulo: Cortez, 2002.

LEONTIEV, A. *O desenvolvimento do psiquismo*. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2004.

LIMA, M. S. *A cidade e a criança*. São Paulo: Nobel, 1989.

PINO, A. S. A psicologia concreta de Vigotski: implicações para a educação. In: PLACCO, V. M. N. S. (Org). *Psicologia e Educação*. São Paulo: Cortez, 2002.

RIBEIRO, S. L. Espaço escolar: um elemento (in)visível no currículo. *Sitientibus*. Feira de Santana, n. 31, p. 103-118, jul./dez. 2004.

SANTOS, S. M. M. Formação continuada numa perspectiva de mudança pessoal e profissional. *Sitientibus*. Feira de Santana. n. 31, p. 39-74, jul./dez. 2004.

VIGOTSKI, L. S. *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

\_\_\_\_\_. *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

ZAN, D. D. P. Fotografia, currículo e cotidiano escolar. *Pro-posições*. Campinas, v. 21, n. 1 (61), p. 149-161, jan./abr. 2010.

Recebido em dezembro de 2010

Aceito em março de 2011