



A IMAGEM DO LUGAR NOS MAPAS MENTAIS E A EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA

David dos Santos da Conceição¹

RESUMO

O texto apresentado faz uma breve reflexão acerca da educação geográfica considerando a importância do reconhecimento da multiplicidade do lugar a partir da produção e interpretação de mapas mentais elaborados pelos alunos. A experiência educacional que propomos realizou-se com a tarefa de produção de um mapa mental sem identificação pessoal, feito por uma aluna de uma turma de sexto ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal de Macaé (RJ)². Pensamos que estes materiais podem orientar a análise das subjetivações e as formas como elas se apresentam no espaço escolar assim como suas imbricações no que concerne a questão da autonomia, cidadania e a imaginação geográfica. Considerando o método, utilizamos a contribuição que o Método Cartográfico nos traz de acordo com a ideia de que o lugar nunca está acabado, mas sim em processo, em permanente devir. Para tanto, trabalhamos com o aporte teórico de Doreen Massey reafirmando a concepção de lugar como múltiplo, aberto ao movimento e ao encontro enquanto possibilidade para produzir uma imaginação geográfica do mundo.

Palavras-chave: Lugar, Mapas Mentais, Educação Geográfica.

RESUMEN

El texto presentado hace una breve reflexión sobre la educación geográfica considerando la importancia de reconocer la multiplicidad del lugar a partir de la producción e interpretación de mapas mentales elaborados por los estudiantes. La experiencia educativa que proponemos se llevó a cabo con la tarea de hacer un mapa mental sin identificación personal, elaborado por un alumno de una clase de sexto año de primaria de un colegio municipal de Macaé (RJ). Creemos que estos materiales pueden orientar el análisis de las subjetivaciones y las formas en que se presentan en el espacio escolar, así como sus imbricaciones en torno al tema de la autonomía, la ciudadanía y la imaginación geográfica. Considerando el método, utilizamos el aporte que nos trae el Método Cartográfico según la idea de que el lugar nunca está terminado, sino en proceso, en permanente devenir. Por ello, trabajamos con el aporte teórico de Doreen Massey, reafirmando el concepto de lugar como múltiple, abierto al movimiento y al encuentro como posibilidad para producir una imaginación geográfica del mundo.

Palabras clave: Lugar, Mapas Mentales, Educación Geográfica.

¹ Mestrando do programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal do Espírito Santo - UFES, davidgeopro@gmail.com;

² Considerando a pandemia ocasionada pelo vírus da COVID-19, a imagem utilizada foi produzida através das aulas realizadas na condição de ensino remoto.



INTRODUÇÃO

Pretendemos neste texto uma breve reflexão acerca da educação geográfica considerando a importância do reconhecimento da multiplicidade do lugar a partir da produção e interpretação de mapas mentais elaborados pelos alunos. Neste sentido, podemos citar a realização de uma experiência educacional que se deu com a tarefa de produção de um mapa mental feito por uma aluna de uma turma de sexto ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal de Macaé (RJ). Esse mapa mental serviu como ponto de partida para o trabalho. Para a elaboração do mapa mental foi solicitado aos alunos que criassem uma imagem sobre as suas percepções da cidade de Macaé a partir do que conhecem, suas vivências e suas lembranças.

Pensamos que o trabalho com essas cartografias podem guiar a análise das subjetivações e as formas como elas se apresentam no espaço escolar assim como suas imbricações no que concerne a questão da autonomia, cidadania e a imaginação geográfica. Considerando o método, utilizamos a contribuição que o Método Cartográfico nos traz de acordo com a ideia de que o lugar nunca está acabado, mas sim em processo, em permanente devir. Para tanto, trabalhamos com o aporte teórico de Doreen Massey reafirmando a concepção de lugar como múltiplo, aberto ao movimento e ao encontro enquanto possibilidade para produzir uma imaginação geográfica do mundo.

Realizamos uma revisão de literatura sobre os conceitos de lugar e mapas mentais bem como uma experiência educacional visando investigar a construção de uma imaginação geográfica e como ela se apresenta a partir da produção das imagens na escola. Partimos da questão em torno de quais relações existem entre o que contribui para formar a imaginação geográfica dos estudantes na escola pública e como estas mesmas estariam ocorrendo a partir da atuação de poderes locais, situações vivenciadas no lugar e o uso de imagens na escola. Apesar do crescimento de certos padrões imagéticos e subjetivos, acreditamos que tais situações podem corroborar para interpretações ou visões de mundo, limitadas por um viés conservador que organiza os lugares, sobretudo a escola, de modo fechado numa inclusão precária à cultura e ao conhecimento.

Neste sentido, estudamos quais ligações há entre a formação da subjetivação, lugar e a ideia de que estão acontecendo fenômenos ligados a contradições e conflitos



na escola pública advindos dos processos da percepção, do sentido que o lugar representa e da negação do papel que os sujeitos assumem. Tais conflitos e contradições estariam a organizar os lugares a partir da escola, segundo uma lógica que afirma interesses políticos traduzidos em localismos que pretendem manter o *status quo* para uma inclusão precária na cidade dos jovens estudantes negando seu protagonismo enquanto sujeito do processo participativo, bem como o acesso pleno a cultura como saber e os bens e serviços essenciais.

METODOLOGIA

Acreditamos que o espaço da escola é um campo de estudo, trabalho, observação e participação que pode sinalizar para a forma como a cidadania e a autonomia estão se realizando e contribuir no debate para a sua concretude de maneira perene. Por conseguinte, andar, percorrer, perceber e compreender o lugar e a escola é fundamental enquanto caminho metodológico que entendemos ser a forma de abordagem adequada para esta reflexão. Nesse contexto, para fins metodológicos, destacamos a importância da presença do pesquisador como parte do processo e neste caso, membro do campo do qual o estudo foi desenvolvido (docente). Esta importância decorre da confiança, ética e cumplicidade no saber e fazer de uma prática de pesquisa que, segundo Costa (2014), está misturada e se produz no seu próprio procedimento que não é neutro e nem distante dos problemas encontrados. A cartografia na educação geográfica enquanto metodologia para a produção de Mapas Mentais a quem recorreremos nesta direção: “[...] é uma prática de pesquisa suja, distante da assepsia e da limpeza que o método positivista nos impõe” (COSTA, 2014, p.71). Neste sentido, pensamos esta proposta no estar junto com os alunos compondo suas leituras, produções e interpretações de mundo.

Destacamos dessa forma o Método Cartográfico e sua pesquisa-intervenção para subsidiar nossas análises e considerações. Passos e Barros (2020) refletindo sobre esse caminho apontam que:

Neste sentido, conhecer a realidade é acompanhar seu processo de constituição, o que não pode se realizar sem uma imersão no plano da experiência. Conhecer o caminho de constituição de dado objeto equivale a caminhar com esse objeto, constituir esse próprio caminho, constituir-se no caminho (PASSOS; BARROS, 2020, p. 30).



Pensamos que o acompanhamento atento e participativo dos processos que envolvem a identificação ou a negação dos lugares possa nos trazer pistas de como o lugar é vivido e agenciado.

A fim de nos ater nisto pensamos de que maneira o encontro do movimento entre as influências do local e o global, assim como o vivido, apreendido e percebido pelos estudantes dialogam na conformação dos lugares através da Educação Geográfica para uma prática de conteúdo aberta que tenha no horizonte democrático seu reconhecimento para a realização da autonomia. Na mesma direção, podemos salientar que o lugar esta imerso em interseções de encontros heterogêneos de ações e processos. Segundo Massey (2015, p. 190): “Seu caráter será um produto dessas interseções, dentro desse cenário mais amplo, e aquilo que deles é feito. Mas também dos não-encontros, das desconexões, das relações não estabelecidas, das exclusões”.

Com a perspectiva de acompanhar aquilo que pode estar acontecendo e imaginado propusemos aos alunos a elaboração de mapas mentais para que estes pudessem compor imagens que evidenciassem suas impressões a respeito da construção de como se realiza o cotidiano do lugar.

Para a elaboração do mapa mental foi solicitado aos alunos que criassem uma imagem sobre as suas percepções da cidade de Macaé tomando como ideia lugares que tinham em mente, por algum motivo, e que de alguma forma conheciam. Nesse aspecto, o conhecer significou como tais lugares os afetavam, provocavam algum sentimento, sensações ou memórias e ao término fotografassem a produção realizada para o posterior envio por e-mail ou *WhatsApp*.

Em termos de procedimentos, a imagem foi produzida a partir do ambiente de aula remota ministrada em junho de 2021 para a turma F6201 do Colégio Municipal Dr. Cláudio Moacyr de Azevedo, onde atuo como regente de classe. A plataforma virtual utilizada foi *Zoom*.

Na referida aula, foi apresentado o seguinte tema para diálogo: o Lugar e sua relação com o mundo. Procuramos indicar como ponto de partida que os lugares são múltiplos e possuem conexões entre eles para uma aproximação com o tema e com os estudantes. No dizer de Kastrup (2020) ficamos à espera, um rastreio, uma espreita para a localização de alguma pista sobre como se pensa o lugar e como nos ligamos a ele, o



que gerou a proposta de produção dos mapas mentais sobre os lugares vivenciados e imaginados da cidade pelos alunos.



Mapa mental da aluno (a) 1 – Fonte: Arquivo do autor

A imagem produzida pelo aluno (a) 1 não foi identificada individualmente para que nenhuma preferência do pesquisador pudesse ser usada. O que pretendíamos era que as imagens produzidas não tivessem a marca do direcionamento, do enquadramento que uma ação pré-determinada pudesse ter para ver o que se passava. O que queríamos, sem saber ao certo o que teríamos como resultado era ver uma produção espontânea a partir da reflexão própria de cada um e o que ela poderia revelar sobre o conhecimento dos lugares. Neste momento nos interessou uma atenção ao que está sendo produzido sem focalizar em um roteiro específico e sim uma experimentação (KASTRUP, 2020).

O Significado disso reside em deixar em segundo plano aquilo que já é conhecido, o que já se sabe, para procurar no invisível da imagem o que não se conhece ao certo, o que não se sabe, embora possa estar ali na imaginação de quem se expressa.



REFERENCIAL TEÓRICO

Em uma primeira aproximação à categoria lugar, Tuan (2013) afirma que ele é construído articulando experiência, pertencimento e sentidos em torno da ideia de pausa no movimento. Ele argumenta que: “A distância é um conceito espacial inexpressivo separado da ideia de objetivo ou lugar. [...] Aqui não envolve necessariamente lá. [...] O espaço transforma-se em lugar à medida que adquire definição e significado” (TUAN, 2013, p.167).

Este autor ainda coloca sobre a formação do sentido de lugar associado ao sentimento de pertencimento ou topofilia, que: “A consciência do passado é elemento importante no amor pelo lugar” (TUAN, 2012, p. 144). Segundo Tuan (2012, p. 4), topofilia é: “[...] o elo afetivo entre a pessoa e o lugar ou ambiente físico”. Esta condição estaria ligada a formação de reconhecimentos identitários de certos grupos sociais. Entretanto, preferimos outro entendimento a cerca dos lugares.

A ideia de uma cultura de discurso único, que alude a um aspecto hermético do lugar e que atribui às mentes uma imaginação sobre o mundo particularizada, produz uma carga de sentidos que podem criar lógicas de comportamentos ligadas ao individualismo, ao reprodutivismo, ao egoísmo e, no limite, a violência. Contudo, tal lógica de pensamento arraigada em um lugar aponta para a articulação às relações de poder que Massey (2017) coloca enquanto uma das geometrias de poder hegemônicas das quais o mundo é construído e que precisamos conhecer para então propor geometrias de poder mais igualitárias que considerem a diferença.

Em consonância com Massey (2017), compreendemos em sentido oposto ao particularismo de certos localismos reacionários, que a multiplicidade de encontros e experiências nos lugares produz múltiplas imagens do mundo que dialogam com a abertura para um pensamento autônomo e crítico que sustente uma leitura da realidade emancipatória e democrática. Tais aberturas podem estar presentes e ser expressas a partir da composição dos mapas mentais.

Pensando em como as pessoas veem o lugar com uma dada imaginação geográfica (MASSEY, 2017) produzida pelos estudantes através de mapas mentais, talvez possamos a partir da sua leitura, ter clareza de como o lugar traz significado para aqueles que o habitam e o vivenciam. Destaca-se nesse ponto, o conceito de imaginação



geográfica que são as imagens do mundo as quais nos reportamos e que formamos durante nosso aprendizado sobre as coisas. Segundo Massey (2017, p. 37): “[...] muito da nossa geografia está na mente. Ou seja, nós carregamos conosco imagens mentais do mundo, do país em que vivemos [...] da rua ao lado”.

Qual será a geografia então que pode estar na mente de cada um? Qual será a imaginação geográfica que emerge de um mundo marcado pela produção imagética permeada por clichês?

A esse respeito Desiderio (2018, p. 13) coloca que:

[...] o clichê age justamente na percepção, serve para classificar e adjetivar pessoas e lugares, para reproduzir discursos dominantes, age como uma barreira de contenção para a sensibilidade, acalma a força e os afetos dos encontros.

Pensamos em possibilidades na educação geográfica para combater as ideias de mundo como clichê e fazer circular uma imaginação geográfica que supere os estereótipos e reafirme os mapas mentais como dispositivos para contar as histórias sobre os lugares e os povos que neles habitam. Em outras palavras, seria potencializar o pensamento sobre o espaço através da releitura em outras bases das imagens produzidas, transformar aquilo que já está dado enquanto se pretende realidade em outras formas de interpretação do mundo.

Parece-nos que nesse momento atual em que vivemos, marcado pelos usos políticos das imagens e o que elas mobilizam, ser fundamental aquilo que Kastrup (2020, p.44) destaca como um “reconhecimento atento”. É a percepção de quais lentes acionamos nas quais nossos olhares vão se conformando na leitura das imagens do mundo. Sem embargo, é considerar de que maneira as imagens produzem afetos em nós: “E mais, que lentes acionamos e quais desabilitamos para podermos ver os ambientes invisíveis que se abrem na imagem?” (GUIMARÃES; SILVEIRA, 2021, p. 221). De acordo com essa indagação procurar nos ambientes invisíveis nos educa de maneira a compor uma imaginação geográfica.

Entendemos a educação geográfica num processo amplo que extrapola a sala de aula para através do trabalho com a elaboração, experimentação e apresentação de imagens (mapas mentais), ler o que está sendo vivido pelos estudantes e contribuir para autonomia a partir da geografia escolar. Conforme Cazetta (2011, p. 294), a ideia é “movimentar o pensamento” para trazer questionamentos ao que parece natural e



homogêneo e promover rasuras naquilo que está conformado enquanto imagem descritiva do mundo estável, de discurso do único e com pertencimento de modo fechado.

Desiderio (2018, p. 9) neste sentido afirma que: “As imagens ocupam um lugar na produção da realidade e participam de nossa imaginação sobre as grafias do espaço, por isso nos educam”. Como efeito, o desdobramento dessa prática é uma ação, um determinado modo de agir que pode escapar ao usual ao que já está arraigado para produzir novos encontros.

Partimos da compreensão e estudo dos mapas mentais enquanto linguagem que apresenta uma imagem construída pela nossa imaginação geográfica de como são as coisas e lugares que podem nos indicar pistas sobre o que está sendo vivenciado. Desta forma aproximamos o mapa mental ao que Girardi (2020, p. 71) propõem como: “imagem cartográfica como um nó de rizoma”. Isto é, olhar a volta e viver o movimento enquanto novas descobertas, colocar a imagem cartográfica como abertura e não como fixidez.

Consubstanciada a esta ideia acerca dos mapas mentais, Richter (2011) apresenta que:

O mapa mental é analisado como um recurso que permite a construção de uma expressão gráfica mais livre. [...] Assim além de utilizar a fala, a escrita, a imagem, ou o próprio mapa convencional/tradicional, o aluno terá a oportunidade de apresentar num mapa mental suas interpretações a respeito de um determinado lugar [...] (RICHTER, 2011, p. 18).

Entendido enquanto expressão mais livre da apresentação e compreensão da realidade de um lugar é que os mapas mentais podem se constituir em aberturas para questionar o que está dado, o que existe e o que pode vir a ser múltiplo no encontro entre o que se sabe sobre o mundo.

Ressaltamos que o uso dos Mapas Mentais como recurso metodológico se assenta na concepção de que eles são imagens internalizadas ao se observar o ambiente e pensar sobre o mesmo. Consubstanciada a esta ideia, Lima (2018, p. 196) diz que: “Os Mapas Mentais são definidos como aqueles concebidos a partir de observações sensíveis do lugar”. Daí decorre que desvelar o que essas imagens e seus sinais contêm pode nos indicar qual é a relação que se está estabelecendo com o lugar ou, com efeito, o que se forja dentro dessa relação.



O caminho teórico que destacamos aponta para a compreensão de lugar de acordo com a reflexão que se afasta das proposições de lugar fixo, imutável, fechado. Afirmamos o lugar enquanto relacional, fruto do entrelaçamento de trajetórias que podem dar o sentido de múltiplas histórias que acontecem simultaneamente e se cruzam produzindo reflexos que se espalham. Assim, os lugares receberiam influências múltiplas de outros lugares que contariam outras histórias afirmando a diferença que há entre eles e ao mesmo tempo a semelhança. Neste movimento constante que percorre os diversos lugares é que se colocam as ideias para a compreensão dos mesmos enquanto abertos aos encontros e diálogos, o que é oposto ao exclusivismo que reivindica o lugar como pertencente a um único grupo social.

Essa acepção de lugar ao qual nos referimos está assentada no entendimento que Massey (2017, p. 39) apresenta sobre o tema: “Temos em Geografia feito muito trabalho para minar a noção bastante romântica de lugares como entidades simplesmente coerentes, com características aparentemente eternas, singulares [...]”. Os lugares, dentro desta perspectiva, precisam ser pensados como partes das histórias, das articulações, como processo e não como algo que já está acabado, mas em permanente mudança.

RESULTADOS E/OU DISCUSSÕES

De acordo com a imagem produzida a partir da experiência educacional realizada percebemos alguns aspectos que julgamos importantes para contribuir no debate acerca da educação geográfica.

Considerando o contexto apontado, acreditamos que as formas da subjetivação, o sentido de lugar e as ações pautadas pela imaginação geográfica se apresentam no cotidiano através dos mapas mentais, assim como a possível relação desses reconhecimentos com as dificuldades encontradas na escola no que se refere ao trabalho com a geografia escolar.

A escola em questão localiza-se no bairro Ajuda de Baixo. Este bairro situa-se na parte norte da cidade, área de ocupação recente, constituindo uma zona periférica. Inicialmente ele se originou de loteamentos de terras de antigas chácaras desmembradas continuamente a partir de 1987 refletindo o crescimento das atividades econômicas em decorrência da operação da Petrobras na cidade. Neste mesmo processo e com grande



expansão em 2001 a formação do bairro também esteve ligada a conflitos em decorrência de ocupação ilegal dos lotes, resultado da intensa migração para a cidade. Com o crescimento posterior da economia e da população macaense há um adensamento da ocupação deste bairro e das demandas por serviços o que levou a construção da escola.

Acreditamos que não é uma característica de Macaé, de modo geral, considerando a condição de escola pública localizada em um bairro de periferia, o fácil acesso às atividades de lazer em clubes sociais.

No entanto, o aluno (a) trouxe na sua composição a ideia a respeito da descoberta desses lugares e uma imaginação sobre eles, criando a noção de contrastes entre lugares diferentes. Qual abertura essa imagem pode proporcionar para compreender o lugar e o que emerge dele? Não há na cidade, como no mapa mental do aluno (a), um chamado Clube Macaé. Em contrapartida, o que essa imagem fala sobre o encontro de lugares, a multiplicidade e qual a imaginação geográfica sobre o mundo que aparece ali nos interessa para, intervindo, refletir com a educação geográfica.

Desta forma, entendemos que mostrar caminhos diferentes dos habituais na construção do conhecimento e da percepção do lugar e o diálogo com sua multiplicidade enquanto possibilidade é corroborar para que, no processo, o estudante tenha consciência de si, de seu protagonismo, dos outros e da sociedade.

Pensar sobre esses caminhos possíveis e as intervenções no processo pode conduzir a uma ação que leve a uma prática que seja além do que está posto nos programas oficiais e que deve estar viva no cotidiano da educação escolar que é a relação e a convivência com a diferença, como sujeitos diferentes que somos. Diferenças estas que ficam evidentes nos diversos movimentos culturais atuais e na sobreposição de trajetórias na escola.

Assim, procurando refletir sobre algumas questões, pensamos ser fundamental a superação da perspectiva tradicional, tributária do modelo da ciência moderna, entendendo que os alunos não devem ser vistos como receptáculos sobre os quais se depositam conhecimentos, mas como sujeitos de um processo coletivo de realização da vida em que professores e alunos estejam indissociavelmente envolvidos.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Refletindo sobre o caráter da multiplicidade que permeia nossa concepção atual de mundo, entendemos que a sobreposição de temporalidades (trajetórias) talvez abra caminho para muitos sentidos e formas de experiências de lugar, e por suposto, também para a formação de múltiplas estórias diferentes daquelas contadas oficialmente. O lugar sendo esses conjuntos de estórias e encontros no espaço geográfico representa a existência da multiplicidade na vivência dos povos.

Não obstante, a formação de processos de subjetividades ligados aos reconhecimentos dos lugares enquanto espaços de diálogos com a diferença é condição fundamental para recusarmos a reivindicação de certos grupos de um pertencimento de cunho fechado, que podem apresentar determinados reacionarismos no Brasil em alguns casos. Nos inquieta o estudo desses processos e o que se apresenta para corroborar no entendimento desses espaços e qual a contribuição teórica, para a partir da Educação Geográfica, procurarmos caminhos que colaborem para promover o debate sobre a urgência de reafirmarmos como imprescindíveis os direitos humanos.

Neste desafio a Educação Geográfica pode contribuir para que os alunos interpretem, ao seu tempo, essas contradições discutidas, recriando saberes próprios que apontem para uma leitura de mundo a partir da composição com as imagens uma autonomia cada vez maior nos lugares.

Por fim, destacamos a necessidade de procedermos a novas análises de outros mapas mentais que possam compor uma tessitura mais abrangente dessas cartografias para indicar de modo mais preciso de que maneira uma imaginação geográfica do mundo está sendo pensada e como pode afetar nossa vida.

REFERÊNCIAS

CAZETTA, V. A visualidade dos atlas geográficos escolares brasileiros e a ideologia visual do perspectivismo. **Geografares**, Vitória, n. 12, p. 289-234, jul. 2012.

COSTA, L. B. da. Cartografia: uma outra forma de pesquisar. **Revista Digital do LAV**, Santa Maria, v. 7, n. 2, p. 66-77, maio/ago. 2014.

DESIDERIO, R. de T. Composições de Fotoáfricas: experimentações na educação geográfica. **Giramundo**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 7-18, jul./dez. 2018.



GIRARDI, G. Cartografias (in/im)possíveis: O Ilha. **Punto Sur**, Buenos Aires, v. 2, p. 64-74, jan./jun. 2020.

GUIMARÃES, L. B.; SILVEIRA, E. Imagens que atuam: entre sonhos, silêncios, ambientes. In: ALVES, N.; ANDRADE, N. (Orgs.). **Sonhos de escolas: conversas com Kurosawa**. Petrópolis: Laboratório de Educação e Imagem, 2021.

KASTRUP, V. O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (Orgs.). **Pistas do método da cartografia**. Porto Alegre: Sulina, 2020.

LIMA, A. M. L. Mapas mentais em pesquisa geográfica: em busca “da Santa Felicidade”. In: KOZEL, S. (Org.). **Mapas mentais: dialogismo e representações**. Curitiba: Appris, 2018.

MASSEY, D. A mente geográfica. **Revista GEOgrafia**, Niterói, v. 19, n. 40, maio/ago. 2017.

MASSEY, D. **Pelo espaço**. 5. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2015.

PASSOS, E.; BARROS, R. B. de. A Cartografia como método de pesquisa intervenção. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (Orgs.). **Pistas do método da cartografia**. Porto Alegre: Sulina, 2020.

RICHTER, D. **O mapa mental no ensino de geografia**: concepções e propostas para o trabalho docente. São Paulo: Cultura acadêmica, 2011.

TUAN, Y. **Topofilia**. Londrina: EDUEL, 2012.

TUAN, Y. **Espaço e lugar**. Londrina: EDUEL, 2013.