



## A EXPERIÊNCIA ESCOLAR A PARTIR DA GEOGRAFIA HUMANISTA FENOMENOLÓGICA: BREVES CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS

Larissa Alves de Oliveira<sup>1</sup>

### RESUMO

Por meio das diversas discussões já consolidadas sobre a escola em diferentes campos teóricos das ciências contemporâneas é necessário que a reflexão acerca deste espaço também seja realizada pela ciência geográfica. Desse modo o objetivo central deste trabalho é permear o conceito de experiência segundo Larrosa, Heidegger, Dardel e demais autores, para refletir acerca da experiência escolar, buscando compreendê-la a partir da relação existencial de ser-no-mundo, pela perspectiva da Geografia Humanista de base fenomenológica. Tal discussão se justifica em vistas de um entendimento escolar que ultrapasse a relação dicotômica de homem-terra, mas ressaltando que as experiências escolares são, também, espacialidade de desvelamento dos modos de ser de professores e estudantes, como espaço existencial de significação. Como resultados, a reflexão acerca da experiência escolar propicia o entendimento da escola como espaço de significação existencial de homem-terra, onde este entendimento não busca afugentar as discussões que envolvem as problemáticas destas instituições, mas pensá-las de forma integrada com aqueles que vivenciam este espaço e, mais que isso, ressaltar a importância da escola como lugar no mundo.

**Palavras-chave:** Experiências. Existencialidade. Geograficidade. Ser-no-mundo.

### ABSTRACT

Through the various activities already consolidated about the school in different theoretical fields of contemporary sciences, it is necessary that the reflection of this space is also carried out by science. Thus, the main objective of this paper is to permeate the concept of experience according to Larrosa, Heidegger, Dardel and other authors, to reflect on the school experience, seeking to understand it from the existential relationship of being-in-the-world, from the perspective of Geography Phenomenologically based humanist. This discussion is justified in view of a school understanding that goes beyond the dichotomous man-earth, but emphasizing that school experiences are also a spatiality of unveiling the ways of being of teachers and students, as an existential space of meaning. As a result, the reflection on the school experience provides the understanding of school as a space of existential meaning of man-earth, where this understanding does not seek to drive away as if it involves these institutions as problematic, but to think about

---

<sup>1</sup> Doutoranda do Curso de Geografia da Universidade Estadual de Londrina – UEL. Bolsista CAPES. [larissa-alvez@hotmail.com](mailto:larissa-alvez@hotmail.com);



them in an integrated way with those who experience this space and, more than that, to emphasize the importance of the school as a place in the world.

**Key-words:** Experiences. Existentiality. Geography. Being-in-the-world.

## INTRODUÇÃO

A partir da já consolidada discussão sobre a escola nos vários campos teóricos das ciências, é notável que a temática escolar também se encontra constantemente em voga na ciência geográfica, de forma a ressaltar a importância desta nos modos de pensar a relação – existencial - do homem com a terra. Para tal, faz-se necessário refletir acerca da própria experiência escolar como caminho possível de compreensão da escola, enfatizando a significação deste espaço a partir das experiências que ali se desvelam.

Desta forma o objetivo central deste trabalho é permear o conceito de experiência segundo Larrosa, Heidegger, Dardel e demais autores, para refletir acerca da experiência escolar, buscando compreendê-la a partir da relação existencial de ser-no-mundo, pela perspectiva da Geografia Humanista de base fenomenológica. Como objetivos específicos, permearemos as discussões fenomenológicas da analítica existencial proposta por Heidegger, compreendendo esta como base para ressaltar a experiência como forma de desvelamento dos modos de ser.

Tal discussão se justifica em vistas de um entendimento escolar que ultrapasse a relação dicotômica de homem-terra, mas ressaltando que as experiências escolares são, também, espacialidade de desvelamento dos modos de ser de professores e estudantes, como espaço existencial de significação, com e a partir, das experiências e vivências cotidianas.

## METODOLOGIA

O artigo se desenvolve por meio da pesquisa qualitativa de natureza exploratória, de acordo com Silva (2009, p. 116) tal metodologia possibilita que “a relação entre sujeitos e sentidos seja compreendida no processo de enunciar e significar”, ao qual serão realizadas por meio de pesquisas bibliográficas. Assim, a pesquisa bibliográfica será feita por meio do estudo e análise de documentos científicos como livros, artigos científicos, periódicos, enciclopédias, etc.



Enquanto abordagem metodológica, o artigo utilizará a Geografia Humanista de base fenomenológica. De acordo com Holzer (1997, p. 78), a fenomenologia “procura levantar as experiências concretas do homem e encontrar nestas experiências uma orientação que não as limite a uma simples sucessão”. Dessa maneira, compreendemos que a fenomenologia fornece aporte para pensar as experiências, as singularidades e o subjetivo não como efêmero, mas essencial para refletir sobre a concepção da experiência escolar em sua essência.

## REFERENCIAL TEÓRICO

Em meio ao movimento de avanço da ciência nos últimos anos, com ênfase ao desenvolvimento de novas tecnologias, o pragmatismo tomou a frente dos diferentes setores da sociedade, dentre estes o ambiente educacional. A resultante dessa corrida para o desenvolvimento é a busca por uma formação escolar mais técnica, em que o ser humano seja, tanto quanto possível, análogo aos outros seres, realizando, sentindo aquilo que deve ser sentido e dizendo o que deve ser dito (MARTINS, 1983).

Um efeito que, tendo como um dos proveitos o desenvolvimento tecnológico, hoje apresenta em suas fissuras as limitações no entendimento de um mundo não homogêneo. A problemática se agrava na educação básica quando o conhecimento é assimilado apenas como transmissão e reprodução de conteúdos, indicando o ambiente escolar de nível fundamental como ineficiente.

Assim, compreender a escola não é uma tarefa simplória, tampouco seria possível chegar a um consenso sobre esta. Dessa forma, escolhemos neste artigo, pensar a escola por meio da experiência escolar refletida no cotidiano, onde a experiência evidencia o potencial da escola e daqueles que a realizam. Para tanto, faz-se necessário iniciar este debate pela compreensão do conceito de experiência.

Compreender o conceito de experiência a que nos propomos é entendê-la como intrínseca ao conhecimento, de acordo com Larrosa (2002) durante séculos os conhecimentos foram fundados a partir das experiências, daquilo que acometia os homens e lhes acontecia no cotidiano, movimento que foi mudando no decorrer dos séculos com as revoluções, dessa forma, na contemporaneidade o conhecimento passa a ser compreendido fundamentalmente como ciência e tecnologia, por meio da



impessoalidade, como algo universal e que estivesse fora de nós, em que poderíamos nos apropriar, utilizar e, na medida do possível, descartar.

Dessa maneira, vislumbrar o conhecimento a partir das experiências é ir além de pensa-la como algo que acontece quando programado, como experimento, mas vai além, a experiência é uma condição existencial, daquilo que nos toca, nos passa e nos acontece, quando estamos expostos, numa forma de passividade, de padecimento, atenção e paciência (LARROSA; 2002, 2018, 2019).

Essa passividade necessária para a experiência é cada vez mais rara, pois se tornou difícil falar os próprios fenômenos ao invés de correr atrás de informações, menciona Heidegger (2012b) ao observar os entraves de se pensar na experiência como desvelar dos fenômenos, isto decorre no ambiente escolar, em muito, pela forma como conduzimos nosso ensino-aprendizagem, em que se valoriza o estar sempre informado, sempre opinar, não restando momentos de surpresa, do novo, da escuta passiva e da observação suspensa de teorias.

Há vários fatores que Larrosa (2002) aponta como causas dessa experiência cada vez mais rara. O excesso de informação e, como consequência, o excesso de opinião são adversos a este fenômeno, isto porque a busca constante de informação, que não deve ser confundida com conhecimento, sai de uma posição de escuta atenta, para a emissão constante de opinião.

Outro aspecto que se relaciona a esta esparsa experiência se refere à falta de tempo, como característica fundamental de nosso tempo, que a todo momento dissemina novidades e estímulos. Para Larrosa (2002) essa velocidade com as quais as coisas acontecem e que os estímulos nos chegam, nos impedem de uma conexão com os acontecimentos e com a memória e, se avançarmos, nos impedem de criar as conexões com os próprios lugares.

Estas premissas se ligam diretamente ao modo como, por vezes, os modelos educacionais agem, numa balança que busca se equilibrar pela avaliação do homem que opina criticamente após sua exposição a um montante de informações e um mundo em rápida mudança. Disso resulta o entendimento de que um homem está preparado quando é capaz de se manter informado e opinar criticamente nos mais variados assuntos.

A informação e a emissão de opinião são importantes, no entanto, a velocidade se contrapõe diretamente ao movimento necessário à experiência. Ser um sujeito aberto,



exposto, passional, mas não passivo ou inativo, requer paciência, disponibilidade, padecimento, atenção e escuta passiva.

De acordo com Tuan (1983) as pessoas costumam eliminar o que não podem expressar, de modo que se uma experiência não se mostra por meio de uma comunicação rápida, a tendência entre os práticos – os sujeitos da agilidade e dos excessos - é considerá-la particular, quando não idiossincrática e, portanto, sem importância.

Para além da expressão da experiência, há muito tempo a própria ciência, variavelmente, a deixa de lado, quando esta não passa a ser compreendida e/ou confundida com experimento, sendo homogeneizada, calculada e controlada, aspectos contrários ao que torna a experiência, uma experiência.

Sobre o que torna a experiência uma experiência, Larrosa (2019, p. 40) menciona a impossibilidade de objetivação e universalização desta e ressalta que “a experiência é sempre de alguém, subjetiva, é sempre daqui e de agora, contextual, finita, provisória, sensível, mortal, de carne e osso, como a própria vida”. Desse modo, a experiência também pode ser opaca, obscura, confusa, indecisa, algo como a própria desordem da vida.

Estes aspectos que tornam a experiência singular em cada pessoa evidencia a dificuldade de se pensar o ambiente escolar, isto porque se compreendermos a experiência unicamente como uma ação e reação, como o movimento, ou como o que se espera que o aluno aprenda diante de uma atividade, por exemplo, nos esvaziaria de uma discussão que pode incorrer em um sentido mais intrínseco da escola e de suas múltiplas possibilidades de entendimento.

Se a experiência é este movimento particular, logo ela terá que ser compreendida também pela relação deste estudante com o lugar da experiência. Se alguém contar sua experiência na escola, dificilmente estas memórias não trarão os aspectos materiais daqueles momentos, as carteiras, cadeiras, o quadro ou, como na contemporaneidade, os links das aulas virtuais, as plataformas de inserção de conteúdos, ou os materiais impressos na escola com atividades a serem feitas em casa e, aí em diante, a recordação tomará as impressões das percepções individuais sobre o lugar escolar.

Como categoria essencial da ciência geográfica, o conceito de lugar hoje é amplamente estudado, com entendimentos que variam de acordo com teorias e autores. Holzer (1999) faz um aporte temporal em sua pesquisa e conclui que nem sempre este conceito foi entendido como fundamental a ciência geográfica.



Na geografia clássica, o lugar foi usado apenas para seu sentido locacional, sentido estrito que Sauer criticou, ao compreender que o estudo da Geografia estava associado ao conceito de paisagem cultural. Holzer (1999) menciona a importância de Eric Dardel nesta mudança de concepção do lugar nos anos de 1952, numa perspectiva existencial. Por meio de diversas correntes e influências, o conceito de lugar foi ganhando conotações para além do locacional.

Na obra “Qual o espaço do lugar?” no capítulo de apresentação da obra, Marandola Jr. (2012) destaca o geógrafo Armando Corrêa da Silva como um dos precursores no entendimento do lugar como potência do esclarecimento ontológico.

Sobre o recente interesse da geografia pelo lugar, Marandola Jr. (2012) aponta como principais motivos o surgimento de abordagens teóricas que buscavam destacar os valores humanistas, com atenção a diversidade, heterogeneidade e a diferença; e a mundialização que adensou a oposição entre global-local e mundo-lugar por meio da subjugação dos segundos pelos primeiros.

O lugar não é entendido como “palco” das ações dos homens, na perspectiva humanista é compreendido a partir da relação primeira do homem com a terra, das significações que este atribui por meio dos sentimentos, no vínculo homem-terra-tempo e de suas experiências.

Tuan (1983) menciona a intrínseca relação de espaço e lugar, o primeiro como liberdade e o segundo como segurança, o que começa como espaço indiferenciado torna-se lugar à medida que conhecemos melhor e dotamos de valor aquela parcela do espaço.

É pela vivência do cotidiano que tornamos o espaço um lugar, as experiências, nossos sentidos, nossa imaginação e o próprio simbolismo são capazes de nos fazer criar essa relação. Expresso no cotidiano, o lugar é onde vivemos, em escalas maiores como a nossa pátria, por meio dos símbolos, ou de modo mais concreto como nossa casa, nosso bairro e nossa escola.

Nem sempre esse sentimento atribuído ao lugar é constante, podemos sentir aconchego, segurança, prazer em estar em um lugar ao qual estamos habituados, mas também podemos sentir medo, angústia, tristeza, não importando se o lugar é natural ou construído, uma pessoa se liga a este quando passa a ter um significado mais íntimo.

É neste misto do que pode ser sentido que compreendemos a escola como lugar de segurança, frente à violência a que muitos estão submetidos em seu cotidiano e, ao



mesmo tempo, lugar de angústia, pelo que se espera em notas e comportamento, por exemplo.

Para Oliveira (2012) o sentido do lugar implica o sentido da vida e, portanto, o sentido do tempo. É dessa forma que a nostalgia arrebatava aqueles que se propõem a visitar a casa ou a escola em que, em algum momento, vivenciaram. Não é apenas uma forma material, mas é um lugar que proporcionou abrigo, ou as outras infinitas possibilidades de sentir, são como experiências espacializadas, emoções e devaneios (MELLO, 2012).

Na temporalidade os lugares podem ser transitórios e/ou eternos. Para Mello (2012) a efemeridade dos lugares seria de certo modo, proveniente das metamorfoses operacionalizadas pelo homem, no esquecimento desmedido, na destruição da criatividade, mudança de valores, quebra de preconceitos, formação de novos conceitos e aceitação de novas normas. A ambivalência, presente no homem por meio de seus pensamentos e ações, traria o tom a esta alternância das significações dos lugares.

Se o lugar expressa a materialidade aos quais os homens atribuem significado por meio da experiência, este não pode ser entendido unicamente desta forma. Seamon (2017), em seu texto, “Lugarização vivida e a localidade do ser: um retorno à geografia humanística?”, mostra como o lugar passa a ser desenvolvido a partir de uma perspectiva existencial e, portanto, ontológica.

A partir de Seamon (2017), em sua leitura de Malpas (1999), pensar o lugar por uma abordagem subjetivista, juntando a ideia de uma parcela do espaço físico objetivo com particularidades emocionais subjetivas, entendendo o lugar como derivado dessas ideias é ontologicamente insuficiente, visto que o que somos, a forma como vivemos, pensamos e experimentamos é inseparável dos lugares em que vivemos.

É neste ponto que pensar ontologicamente o lugar tem possibilitado o entendimento para além da dicotomia da materialidade do lugar e dos corpos que nele agem. Para Seamon (2017) o conceito de lugar deve abranger a potência de ser o que é, da lugarização vivida, ou seja, ele une o mundo espacial e delinea centros da ação humana, em seus significados e intenções, que favorecem a formação do lugar, num fenômeno indivisível de experiência-de-lugar-das-pessoas.

Esta lugarização vivida é desenvolvida por meio do conceito de corpo vivido, que Seamon (2017), e outros autores por ele mencionados (CASEY, 2009; FINLAY, 2011; TOOMBS, 2001), entende que um corpo organicamente experiencia o mundo que o responde com as significações e a presença contextual.



Há ali uma relação não de troca, porque não se trata de uma dualidade, mas de significação mútua, em que o corpo que se expressa no lugar é afetado pelas condições que nele se desenham, assim como o lugar também é redesenhado pelos corpos que nele se afetam, é neste enlace que as relações de significação passam a se apresentar.

É a partir da experiência-de-lugar-das-pessoas, por meio dos corpos vividos e desse envolvimento com o lugar em que as significações aparecem, que poderíamos pensar na importância dos espaços coletivos que ressaltam a história e as características daqueles que o vivenciam.

Seamon (2017, p. 158) chama de balé-do-lugar, esta “interação das rotinas corporais individuais enraizada em um ambiente particular, que frequentemente torna-se um lugar importante de trocas interpessoais e comunitárias e apego”.

Este balé-do-lugar é o que torna capaz um ambiente se tornar único para um grupo de pessoas, se Seamon (2017) menciona como exemplo um café popular, ou uma rua de bairro, por estas linhas a escola também pode ser compreendida dessa forma. Cada escola acaba reproduzindo um balé-dos-corpos que nela se encontram todos os dias, um balé que muda a cada período do dia com a faixa etária que ali se estabelece, que reflete as características da comunidade que a cerca e possibilita o encontro dos diferentes.

Se no tocar dos sinos vemos os corredores se esvaziarem, é possível, em muitas escolas, correr os olhos nas paredes e encontrar trabalhos acadêmicos, avisos e as mais diferentes formas de expressão no desenho espacial. Passar pelos corredores durante o horário letivo é perceber que cada sala de aula está em uma entonação, cada grupo de pessoas decide como reger aquele momento. Sobram particularidades, experiências e, em alguns momentos, a pausa e o silêncio.

É do silêncio que a pandemia causou que gostaríamos de refletir, uma vez que as responsabilidades que seriam postas num ambiente de sala de aula, neste balé-do-lugar, foram transferidos para drives de computadores e transmissões online, mas ainda assim o estudante diz estar em aula, se perguntado onde estaria em determinado horário.

De todo modo, usualmente os estudantes ainda dizem sentir falta de estar presencialmente na escola. A questão é que a significação daquele espaço não se incorre unicamente como espaço físico com disposição material para receber alunos e professores, mas pode ser entendido como o lugar onde o aluno é, como corpo vivido, por sua possibilidade existencial.



É no lugar-escola que alguém pode ter decidido sua carreira profissional, ter feito um amigo e se sentido incentivado, corrigido, mudado de opinião, assim como pode ter estado confuso e passivo (MARANDOLA JR., 2020). Não podemos compreender o lugar unicamente pelo polo da materialidade ou do sentimento atribuído.

Se a escola como lugar se relaciona, ou existe com e a partir dessas relações traçadas pelas possibilidades e pelos corpos que nele vivenciam, é essencial que possamos perceber que o lugar não é estático, mas poroso e diverso (SEAMON, 2017). Mesmo os lugares virtuais, sugerem experiências construídas no movimento cotidiano dos corpos em seu envolvimento com o lugar. É neste tocante que se caminha pela ontologia, entendendo-a no cerne da relação do homem com a terra, o que Dardel (2011) chamou de geograficidade.

A geograficidade é a própria experiência geográfica, como existencial, que revela que “antes do geógrafo e de sua preocupação com uma ciência exata, a história mostra uma geografia em ato” (DARDEL, 2011), de outro modo, antes de compreender o mundo pela ciência geográfica, o homem já é conduzido por uma geografia do cotidiano, pelo seu experimentar a partir de sua relação com os lugares, com suas significações e daquilo que o torna um ser-no-mundo.

É esta relação concreta e visceral que liga o homem à Terra que Dardel (2011) chama de geograficidade. Esta talvez seja uma das ideias que melhor exprimam essa possibilidade de pensar ontologicamente a experiência escolar.

A geograficidade se expressa na experiência geográfica, que entendida por Dardel (2011, p. 06) de “tão profunda e tão simples, convida o homem a dar à realidade geográfica um tipo de animação e de fisionomia em que ele revê sua experiência humana, interior ou social”. De outro modo, o autor retoma, na experiência, as formas do lugar que se desenham no homem à medida que estes lugares passam a ser redesenhados pelos corpos que os experienciam.

Dal Gallo e Marandola Jr. (2015) discorrem que essa geografia fenomenológica que Dardel realiza em sua obra não se resume a uma ampliação ou complexificação do entendimento da relação dos homens com a Terra, mas de realizá-la em seu sentido visceral, o que corresponde ao entendimento da geografia não apenas como um conhecimento, mas como uma dimensão do ser do homem.

Heidegger (2012a), em seu escrito fundamental “Ser e tempo” se debruçou a pensar em um retorno a questão do ser, com vistas a uma ontologia fundamental, para



tanto e, partir disso, o filósofo alemão se põe a uma analítica existencial como caminho. Ao ser do ente, capaz de realizar a pergunta pelo ser, Heidegger (2012a) nomeia de Dasein, sendo a estrutura originária do ser do Dasein e, a partir de suas determinações e possibilidades que se situa como ser-no-mundo.

Esse situar-se é a compreensão do fenômeno unitário homem-mundo, extinguindo as polaridades e compreendendo esta relação como existencial, o Dasein existe, é ser-no-mundo, não é um ente isolado, tampouco desvinculado de contexto, mas é sempre um ser-em, no-mundo, em-situação, com-os-outros que, por vezes, permanece encoberto por uma existência inautêntica, das trivialidades cotidianas que não permitem uma experiência passiva de compreensão.

Dessa maneira, um retorno à compreensão de experiência faz-se fundamental como elemento existencial, que possibilita avançar nas discussões sobre a significação da escola, indo além de uma objetificação deste espaço, mas compreendendo-a como lugar no mundo, a partir de sua significação para os que a experienciam, tencionando suas problemáticas, mas fundamentalmente valorizando a escola a partir de sua significação dos cotidianos que ali se desvelam.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Compreender a importância da experiência para o entendimento da escola e do mundo é empreender um esforço de superação das dicotomias que, por vezes, acomete a ciência geográfica. Com isso, buscamos salientar a relação existencial do homem-terra, uma relação que é anterior às ciências e se constitui a partir da cotidianidade, em sua geograficidade.

Este entendimento da escola por meio das experiências não busca afugentar as discussões que envolvem as problemáticas destas instituições, mas pensa-las de forma integrada com aqueles que vivenciam este espaço e, mais que isso, ressaltar a importância da escola como lugar no mundo.

Esse entendimento de experiência abre possibilidades para refletir acerca de uma forma de ensino-aprendizagem que seja capaz de aberturas para a escuta passiva, para a surpresa, para o novo, de forma a ressaltar as relações que se estabelecem na cotidianidade no ambiente escolar onde novas formas de conhecimento são sempre possíveis.



Vislumbrar o conhecimento por meio das experiências circunda o sentido daquilo que nos acontece, do saber atrelado a existência de indivíduos e/ou comunidades, que se desvela como um saber subjetivo, pessoal, que não está fora de nós, mas evidencia nossa forma de ser e estar no mundo.

## REFERÊNCIAS

- DAL GALLO, Priscila Marchiori; MARANDOLA JR, Eduardo. O pensamento Heideggeriano na obra de Éric Dardel: a construção de uma ontologia da Geografia como ciência existencial. **Revista da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Geografia** (Anpege). p.173-200, V.11, n.16, jul-dez. 2015.
- DARDEL, E. **O homem e a terra**. Trad. Werther Holzer. São Paulo: Perspectiva, 2011.
- HEIDEGGER, Martin. **Ser e tempo**. Trad. Fausto Castilho. Campinas, SP: Editora da Unicamp; Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2012a.
- HEIDEGGER, Martin. **Ontologia: (Hermenêutica da faticidade)**. Tradução: Renato Kirchner. - Petrópolis, RJ : Vozes, 2012b.
- HOLZER, Werther. Uma Discussão Fenomenológica Sobre os Conceitos de Paisagem e Lugar, Território e Meio Ambiente. **Revista TERRITÓRIO**, ano li, nº 3, jul./dez. 1999.
- LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. Jan/Fev/Mar/Abr 2002 nº19.
- LARROSA, Jorge (org.). **Elogio da escola**. Tradução Fernando Coelho - 1. ed.; 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.
- LARROSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre experiência**. Tradução Cristina Antunes, João Wanderley Geraldi. - 1. ed.; 4 reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.
- MARANDOLA JR, Eduardo. Sobre ontologias. In: MARANDOLA JR, Eduardo; HOLZER, Werther; OLIVEIRA, Livia de (org.). **Qual o espaço do lugar?** geografia, epistemologia, fenomenologia. São Paulo: Perspectiva, 2012.
- MARANDOLA JR, Eduardo. Lugar e Lugaridade. **Mercator**, Fortaleza, v. 19, e19008, 2020.
- MARTINS, Joel. **A Ontologia de Heidegger**. In: MARTINS, Joel; BICUDO, Maria Aparecida Estudos sobre existencialismo, fenomenologia e educação / São Paulo : Moraes, 1983.
- MELLO, João Baptista Ferreira de. O triunfo do lugar sobre o espaço. In: MARANDOLA JR, Eduardo; HOLZER, Werther; OLIVEIRA, Livia de (org.). **Qual o**



**espaço do lugar?** geografia, epistemologia, fenomenologia. São Paulo: Perspectiva, 2012.

OLIVEIRA, Lívia de. O sentido de lugar. In: MARANDOLA JR, Eduardo; HOLZER, Werther; OLIVEIRA, Lívia de (org.). **Qual o espaço do lugar?** geografia, epistemologia, fenomenologia. São Paulo: Perspectiva, 2012.

SEAMON, David. Lugarização vivida e a localidade do ser: um retorno à geografia humanística?. **Revista do Nufen: Phenomenology and Interdisciplinarity**. Belém, 9(2), 147-168, mai. - ago., 2017.

SILVA, J. M. **Análise do discurso e pesquisa qualitativa na Geografia**. In: RAMIRES, J. C. L; PESSÔA, V. L. S. (org.) Geografia e Pesquisa Qualitativa nas trilhas da investigação. Uberlândia: Assis, 2009.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e lugar: a perspectiva da experiência**. Trad. Lívia de Oliveira. São Paulo: DIFEL, 1983.