

## A escola como território de relações sociais

### *The School as a Territory of Social Relations*

### *La Escuela como Territorio de Relaciones Sociales*

Débora Aguiar Barbosa da Silva – deboraluar31@gmail.com  
Mestre em Geografia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia- UESB  
Orcid : <https://orcid.org/0009-0007-7606-611X>

Fernanda Viana de Alcantara–fernada.alcantara@uesb.edu.br  
Professora do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Estadual da Bahia-UESB  
Orcid : <https://orcid.org/0000-0002-9296-8558>

Eliane Regina Francisco da Silva–lianecarvalho11@yahoo.com.br  
Professora da Faculdade intercultural Indígena da Universidade Federal da grande Dourados  
(FAIND/UFGD)  
Orcid : <https://orcid.org/0000-0002-6854-1431>

#### **Resumo**

O território é uma categoria fundamental para a ciência geográfica, pois possibilita compreender as relações sociais, de poder e de identidade que se materializam nos espaços. No contexto escolar, essas relações refletem e reproduzem estruturas sociais mais amplas, evidenciando o papel da escola como território simbólico, político e socialmente construído. Este artigo tem como objetivo refletir sobre as relações sociais e seus reflexos no território escolar, discutindo como as interações cotidianas expressam dinâmicas de poder, pertencimento e desigualdade. A pesquisa se fundamenta em revisão bibliográfica, com base em autores da Geografia e das Ciências Sociais, como Saquet, Santos, Louro e Foucault, buscando compreender como as práticas sociais no ambiente escolar contribuem para a construção (ou transformação) das relações sociais. Conclui-se que a escola é um território dinâmico, permeado por relações de poder e identidade, onde coexistem conflitos, resistências e possibilidades de emancipação.

**Palavras-chave:** Território; Escola; Relações sociais.

#### **Abstract**

The territory is a fundamental category for geographical science, as it allows us to understand the social, power, and identity relations materialized in space. In the school context, these relations reflect and reproduce broader social structures, revealing the school's role as a symbolic, political, and socially constructed territory. This article aims to reflect on social relations and their impacts on the school territory, discussing how daily interactions express dynamics of power, belonging, and inequality. The study is based on a bibliographic review grounded in authors from Geography and Social Sciences, such as Saquet, Santos, Louro, and Foucault, seeking to understand how social practices in the school environment contribute to the construction (or transformation) of social relations. It concludes that the school is a dynamic territory permeated by power and identity relations, where conflicts, resistances, and possibilities for emancipation coexist.

**Keywords:** Territory; School; Social relations.

**Resumen**

El territorio es una categoría fundamental para la ciencia geográfica, ya que permite comprender las relaciones sociales, de poder e identidad que se materializan en los espacios. En el contexto escolar, estas relaciones reflejan y reproducen estructuras sociales más amplias, destacando el papel de la escuela como territorio simbólico, político y socialmente construido. Este artículo tiene como objetivo reflexionar sobre las relaciones sociales y sus reflejos en el territorio escolar, analizando cómo las interacciones cotidianas expresan dinámicas de poder, pertenencia y desigualdad. La investigación se basa en una revisión bibliográfica con autores de la Geografía y las Ciencias Sociales, como Saquet, Santos, Louro y Foucault, buscando comprender cómo las prácticas sociales en el entorno escolar contribuyen a la construcción (o transformación) de las relaciones sociales. Se concluye que la escuela es un territorio dinámico, permeado por relaciones de poder e identidad, donde coexisten conflictos, resistencias y posibilidades de emancipación.

**Palabras clave:** Territorio; Escuela; Relaciones sociales.

Recebido em: 01/07/2025

Aceito em: 15/08/2025

Publicado em: 09/11/2025

## Introdução

A Geografia, enquanto ciência humana e social, vai além da análise das características físicas da Terra, propondo compreender como os seres humanos se apropriam, transformam e atribuem significados ao espaço em que vivem. Assim, o olhar geográfico busca interpretar como as pessoas vivem, se organizam e interagem dentro de diferentes contextos espaciais (Santos, 2005).

Segundo Moreira (1985),

A Geografia é um saber vivido e apreendido pela própria vivência. Um saber que nos põe em contato direto com nosso mundo exterior, com o seu todo e com cada um de seus elementos, a um só tempo [...]” (Moreira, 1985, p. 58).

Essa compreensão evidencia o caráter político e social da ciência geográfica, cuja finalidade é desvendar as dinâmicas sociais que estruturam o espaço e revelar as desigualdades e relações de poder nele inscritas.

Para interpretar essas dinâmicas, a Geografia utiliza categorias fundamentais — espaço, território, região, paisagem e lugar — que se inter-relacionam na análise dos fenômenos sociais e espaciais (Castro et al., 2000). Dentre essas categorias, o território se destaca por permitir compreender as formas de apropriação e de poder presentes nas relações sociais.

Como destaca Moreira (1982, p. 35), “[...] a Geografia serve para desvendar máscaras sociais”. Nesse sentido, ao observar as múltiplas dimensões das relações sociais no espaço, a Geografia incorpora, de forma crítica e reflexiva, temáticas como desigualdades, identidades, dominação e resistência — elementos que também atravessam o cotidiano escolar.

O território, enquanto conceito central, deve ser entendido como construção histórica, social e relacional, marcado por interações humanas e por dinâmicas de poder, identidade e pertencimento. No contexto da escola, esse território assume contornos simbólicos e materiais: é um espaço físico, mas também um ambiente socialmente construído, permeado por práticas, valores e significados que refletem as desigualdades estruturais da sociedade.

A escola, portanto, é compreendida como um território concreto e simbólico, em que se reproduzem e se questionam normas sociais, especialmente as relacionadas a gênero, classe e poder. Nesse ambiente, o convívio entre diferentes sujeitos e as interações cotidianas permitem observar as hierarquias, os conflitos e as possibilidades de transformação social (Silva; Oliveira, 2014).

Assim, o presente artigo busca, a partir de uma revisão bibliográfica, refletir sobre as relações sociais e seus reflexos no território escolar, discutindo como o espaço escolar se configura como um território em constante construção, atravessado por relações de poder, identidades e práticas sociais que expressam tanto desigualdades quanto possibilidades de emancipação.

## Território e territorialidade no contexto escolar

Saquet (2015), traz uma visão de território, para além do físico, ao considerar as relações culturais, sociais e as práticas cotidianas que moldam o território. O autor se refere à territorialidade como um processo social, no qual os sujeitos transformam e atribuem significados, baseados nas práticas, nos valores e nas relações sociais. Para o autor,

a territorialidade corresponde às relações sociais e às atividades diárias que os homens têm com sua natureza exterior. É o resultado do processo de produção de cada território, sendo fundamental para a construção da identidade e para a reorganização da vida quotidiana [...] (Saquet, 2009, p.8).

A territorialidade é definida pelas interações humanas com o ambiente, por meio das atividades cotidianas como trabalhar, viver em comunidade, frequentar escolas, lazer, entre outras. Ao apropriar-se do território e viver nele, o ser humano impacta diretamente na construção de sua própria identidade<sup>1</sup>.

Ainda de acordo com Saquet, a identidade, “[...] envolve, necessariamente, as obras materiais e imateriais que produzimos, como os templos, as canções, as crenças, os rituais, os valores, as casas, as ruas etc” (Saquet, 2009, p. 8). No contexto escolar, essa perspectiva permite compreender a escola como espaço simbólico e cultural, onde se constroem pertencimentos, valores e memórias coletivas. Cada gesto, discurso, regra ou prática pedagógica contribui para a produção de sentidos sobre o que é “ser” e “pertencer” àquele território. Dessa forma, o território escolar torna-se um lugar de identidade, tecido por elementos concretos (salas, pátios, uniformes) e imateriais (afetos, saberes, tradições e relações).

As abordagens apresentadas por Saquet (2009) tornam-se relevantes para compreender a escola como território em constante transformação, conforme proposto nesta pesquisa. Isso se deve à percepção de que as dinâmicas sociais e as interações entre os sujeitos que compartilham esse ambiente são fatores fundamentais para a construção desse espaço.

Louro (1997) destaca que a territorialidade está conectada às formas pelas quais as normas de gênero influenciam a apropriação e dominação dos ambientes escolares, de maneira diferenciada entre meninos e meninas, em função das expectativas e construções sociais atribuídas a cada gênero.

Nesta perspectiva, Altman (1998), ao analisar uma escola pública municipal de Belo Horizonte, aponta que em sua pesquisa, os dados revelam a existência de ambientes na escola que são mais ocupados por meninos, que por meninas, como por exemplo, as quadras esportivas. Além disso, Wenz e Stigger (2006), em pesquisa realizada em escola pública de Porto Alegre (RS), destacou que os meninos ocupam mais o pátio da escola para correr ou jogar futebol, enquanto que as meninas ficam atrás da quadra, para brincar e conversar.

Percebe-se algo em comum nessas pesquisas realizadas por Altman (1998) e Wenz e Stinger (2006), a saber: os meninos dominam certos territórios na escola,

<sup>1</sup> Identidade para Saquet é um processo relacional e histórico, efetivado tanto cultural como econômica e politicamente. É construída pelas múltiplas relações-territorialidades que estabelecemos todos os dias (Saquet, 2009).

como as quadras esportivas e os pátios e as meninas, ocupam o fundo da quadra e recorrem a outras atividades associadas à conversação ou quietude.

A maneira que são utilizados os ambientes na escola levam a entender que, como afirma Louro (1997), a escola produz diferenças, ou seja, exerce uma ação distintiva e separa os meninos e as meninas. Em outros termos, a escola utiliza inúmeros mecanismos de classificações, ordenações e hierarquizações, como por exemplo: os arquitetônicos, políticos, sexuais, relacionais, funcionais, entre outros. Ao estabelecer separações e o uso de mecanismos sociais para controlar e organizar os estudantes, a escola se constitui como território.

### **Leitura da escola como território: reflexões a partir das relações sociais**

De acordo com o *Michaelis: Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa* (Melhoramentos, 2025), a escola é definida como uma “instituição pública ou privada que tem por finalidade ministrar ensino coletivo”; “sistema, doutrina ou tendência de pensamento de indivíduo ou de grupo de indivíduos que se destacou em algum ramo do conhecimento”; “soma de conhecimentos”; “sabedoria, saber”; “algo que é próprio para instruir, preparar ou acumular conhecimento”; “experiência”, entre outros significados.

A partir dessa definição, compreende-se que a escola vai além da função formal de ensinar: é um espaço de socialização e de experiências cotidianas. Por meio das relações sociais ali existentes, os sujeitos observam, refletem e constroem significados sobre o mundo que os cerca, atribuindo sentidos ao ambiente escolar.

A instituição escolar, portanto, não é um ambiente isolado. Ela reflete e é atravessada por dinâmicas históricas, políticas e culturais. Carrega em si as marcas do passado, os avanços e os conflitos sociais, e é influenciada pelas políticas educacionais, pelas tecnologias e pelas condições materiais da sociedade em que se insere.

Como aponta Pereira (2012), a escola é também o espaço em que se projeta o futuro, pois oferece instrumentos para que os indivíduos enfrentem os desafios do mundo, promovendo conhecimentos e valores.

A escola é, assim, um território onde se produzem e reproduzem discursos e práticas. Para Pereira (2012),

[...] na escola abundam relações, e essas são as que definem a espacialidade: relações de controle, de autoridade, discursivas, de gênero, de poder, de produção, de resguardo, de reciprocidade, entre outras (Pereira, 2012, p. 177).

Essas relações produzem saberes e poderes que interferem diretamente nos processos educativos, uma vez que não há neutralidade no ato de educar. O poder e o saber estão interligados nas interações entre os sujeitos e nas formas de organização escolar.

Nesse contexto, é possível afirmar que onde existem relações, há território. O poder é exercido e reforçado pelas interações sociais, e o território é, simultaneamente, meio e condição de exercício dessas relações.

Castro (2010, p. 95) destaca que “relações de poder supõem assimetrias na posse de meios e nas estratégias para o seu exercício, e o território é tanto um meio como uma condição de possibilidade de algumas destas estratégias”. Essa afirmação revela que o território não é apenas um espaço delimitado geograficamente, mas um campo de relações sociais e de poder. Ao apontar que o território é “tanto um meio como uma condição de possibilidade” para o exercício do poder, a autora destaca que ele não se limita a ser cenário das ações humanas — ele é parte constitutiva das estratégias de dominação, resistência e organização social.

Nessa perspectiva, compreender o território implica reconhecer que o poder se manifesta de forma desigual e relacional, uma vez que diferentes grupos e sujeitos possuem recursos, posições e meios distintos para agir sobre o espaço. O território, então, é o resultado das disputas, acordos e tensões entre esses atores, refletindo e, ao mesmo tempo, produzindo as assimetrias sociais.

Para Saquet (2007, p. 71), “o território significa identidade, entendida como produto de interações recíprocas, de territorialidades, no âmbito das relações que acontecem entre a sociedade e a natureza”. Assim, o território é essencial para a identidade social, pois as interações entre grupos e sujeitos atribuem significados ao espaço.

Turra Neto (2015, p. 56) complementa essa visão ao afirmar que:

O território seria um tipo particular de ação que articula a materialidade e os sujeitos sociais em relação, tanto com esta materialidade quanto entre si e com os outros. Território existe porque há coexistência da diversidade num mesmo lugar, o que demanda negociação, diálogos e conflitos, forçando os diferentes grupos a se relacionarem com os outros pela demarcação de pedaços com sua identidade e, a partir destes estabelecer uma relação com a alteridade (Turra Neto, 2015, p. 56).

O autor chama atenção para o fato de que o território é resultado das ações e interações humanas, mediadas por interesses, necessidades e disputas. Embora o convívio exija acordos e diálogos, o controle do território é, na verdade, exercido por quem detém o poder socialmente construído — seja este político, econômico ou simbólico.

Souza (2003, p. 59) reforça essa ideia ao afirmar que o território “é fundamentalmente um espaço definido e delimitado por e a partir das relações de poder”. Assim, o território é controlado e significado pelos sujeitos que o habitam e que, ao interagir, constroem subjetividades e modos de pertencimento. Louro (1997) amplia essa discussão ao dizer que:

A escola delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o ‘lugar’ dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas. O prédio escolar informa a todos/as sua razão de existir. Suas marcas, símbolos e arranjos arquitetônicos ‘fazem sentido’, instituem múltiplos sentidos, constituem distintos sujeitos (Louro, 1997, p. 58)

A escola, portanto, não é apenas um ambiente físico, mas também um território socialmente construído, dotado de significados e símbolos que influenciam a identidade e a experiência dos sujeitos que o frequentam. Ela

estabelece limites, regras e hierarquias que moldam comportamentos e reproduzem relações de poder.

Essas relações estão presentes nas práticas cotidianas e se manifestam nos discursos, nas normas e na organização espacial da escola. É nesse sentido que Silva e Oliveira (2014, p. 2) afirmam: “É a partir destas relações de poder existentes na escola que podemos entendê-la a partir de uma perspectiva territorial.” A escola é, portanto, vista como um território de relações sociais e de poder, um espaço onde a educação se realiza, mas também onde se produzem identidades, desigualdades e resistências.

O território escolar, como qualquer outro, está em constante transformação. Gutierrez (2012) observa que ele é continuamente construído, desconstruído e reconstruído pelas interações entre os sujeitos que o habitam. Assim, a escola é produto de múltiplas ações políticas e sociais, que influenciam sua configuração, suas práticas e seu papel formativo.

Pontuschka (2013) reforça essa perspectiva ao afirmar que:

[...] a educação sempre teve uma dimensão política, pois trata de relações de poder por meio das relações de saber. Reconhecer como essas relações se processam é desvendar como o poder atua sobre o indivíduo e a sociedade (2013, p. 439).

Os sujeitos que compõem a escola — professores(as), estudantes, gestores(as) e funcionários(as) — constroem, a partir de suas interações e posições, relações de força que reproduzem discursos, valores e práticas sociais.

### **Relações de poder, pertencimento e dinâmicas sociais no território escolar**

A escola é um território em constante movimento, pois é construída e reconstruída pelas ações e interações humanas. Como destaca Gutierrez (2012), ela é continuamente transformada pelas práticas sociais que ali ocorrem e pelos sujeitos que a habitam. Nesse sentido, compreendê-la como território é reconhecer que ela está impregnada por relações de poder, disputas simbólicas e processos de identidade.

A instituição escolar, além de ser influenciada por decisões políticas e por contextos econômicos, também é um espaço de práticas sociais que se materializam em normas, currículos e modos de organização. Essas relações refletem o que Pontuschka (2013, p. 439) observa ao afirmar que:

A educação sempre teve uma dimensão política, pois trata de relações de poder por meio das relações de saber. Reconhecer como essas relações se processam é desvendar como o poder atua sobre o indivíduo e a sociedade (Pontuschka, 2013, p. 439).

Desse modo, a escola é um território de relações sociais e de poder, onde se definem comportamentos, discursos e identidades. Os sujeitos — professores(as), estudantes, gestores(as) e funcionários(as) —, por meio de suas ações e discursos, produzem e reproduzem essas relações.

Essas dinâmicas criam sentimentos de pertencimento e disputa. As relações sociais e de poder que ocorrem na escola despertam, simultaneamente, o senso de identidade e de conflito, o que se manifesta em expressões comuns como “minha escola” ou “nossos alunos”. Como afirma Santos (1999):

O território não é apenas o conjunto dos sistemas naturais e de sistemas de coisas superpostas. O território tem que ser entendido como o território usado, não o território em si. O território usado é o chão mais a identidade. A identidade é o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence. O território é o fundamento do trabalho, o lugar da residência, das trocas materiais e espirituais e do exercício da vida (Santos, 1999, p. 8)

O sentimento de pertencimento, portanto, é um componente essencial da identidade territorial. Santos (2002, p. 22) complementa que o território “só se torna um conceito utilizável para a análise social quando o consideramos a partir do seu uso, a partir do momento em que o pensamos juntamente com aqueles atores que dele se utilizam”. Assim, o território é construído cotidianamente, pelas práticas e relações dos sujeitos que o vivenciam.

No espaço escolar, as normas e regras estabelecem fronteiras e disciplinam comportamentos. Pereira (2012) exemplifica essa dimensão do poder ao destacar as ordens cotidianas presentes na escola:

Não grite! Não se mexa! Pare! Corre! Aqui não pode! Ali pode! Isso está proibido! Vamos te vigiar! Desocupem o corredor! Fechem a porta! [...] Nenhuma dessas formas discursivas está desprovida de significado. Todas aludem a uma forma de entender a inclusão na vida social pela via do controle. São formas ideológicas de entender como devem operar os processos de socialização e de subjetivação, estruturantes das interações educativas (Pereira, 2012, p. 176-177).

Essas ordens revelam que o poder na escola é, muitas vezes, exercido de forma sutil, por meio de práticas disciplinares que moldam comportamentos e subjetividades. Como observa Foucault (2010, p. 30), “o poder produz saber (...); não há relação de poder sem constituição correlata de um campo de saber, nem saber que não suponha e não constitua ao mesmo tempo relações de poder”.

A escola, portanto, é uma instituição disciplinar, na qual o poder se expressa por meio do olhar hierárquico, da vigilância e das normas. Foucault (1987, p. 153) destaca:

A disciplina ‘fabrica’ indivíduos: ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício. Não é um poder triunfante, é um poder modesto, desconfiado, que funciona como uma economia calculada, mas permanente (Foucault, 1987, p. 153).

Assim, o poder e o saber se constituem mutuamente na escola: enquanto o poder estrutura e orienta comportamentos, o saber legitima e reproduz essas práticas. Esse processo, denominado por Foucault (2010) de genealogia do poder, demonstra que as relações de dominação são produzidas e naturalizadas nas interações sociais e institucionais.

No entanto, o poder não deve ser entendido apenas como opressão, mas também como possibilidade de ação e resistência. Foucault (2013) lembra que o

poder é multidirecional — está presente em todas as relações sociais, podendo tanto reforçar hierarquias quanto promover mudanças.

No contexto escolar, isso significa que o poder se manifesta nas práticas cotidianas, nas decisões pedagógicas e nas interações entre os sujeitos. Ao mesmo tempo, há espaços de resistência, diálogo e transformação.

Freire (1991, p. 16) propõe justamente que a escola seja um território de diálogo e emancipação:

Não devemos chamar o povo à escola para receber instrução, postulados, receitas, ameaças, repreensões e punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber que vá além da pura experiência feita, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe transformar-se em sujeito de sua própria história (Freire, 1991, p. 16).

A perspectiva freiriana contrapõe-se à lógica disciplinar, defendendo uma escola crítica, coletiva e libertadora. Nessa concepção, o território escolar deixa de ser apenas espaço de reprodução de desigualdades e se torna um campo de emancipação e transformação social. A escola, como destaca Silva (2020) é,

A escola, como espaço social e educativo, está sujeita a manter uma estrutura de hierarquização, de preconceitos e exclusão, ou então, a ser um espaço social de possibilidades de mudanças de paradigmas. Essas diferentes formas de ser da escola levam a distintas possibilidades das relações de poder nesse espaço (Silva, 2020, p. 34).

O autor supracitado aborda a dualidade existente na escola como espaço social e educativo, que pode gerar um grande impacto nas relações de poder. Se por um lado, manter a estrutura de hierarquização e exclusão, as relações de poder serão desiguais e irá favorecer alguns grupos em detrimento de outros. Por outro lado, a escola passa a ser um espaço de mudança de paradigmas, as relações de poder tornam-se mais igualitárias e inclusivas, oferecendo oportunidades para todos os estudantes.

De forma semelhante, Cacete (2013, p. 56) observa que

[...]a escola é um espaço territorial, onde muitos são os sujeitos que norteiam o ambiente escolar, sendo um local de inúmeras possibilidades, cheio de desafios e contradições.

Essas considerações reafirmam que a escola é um território de significados múltiplos, no qual coexistem disputas, identidades e afetos. É o local onde os indivíduos constroem pertencimento e também onde emergem conflitos simbólicos e sociais.

Ao compreender a escola como território social e político, reconhece-se sua complexidade e importância na formação dos sujeitos. O espaço escolar é permeado por discursos, símbolos e práticas que moldam comportamentos, valores e identidades — influenciando, portanto, tanto as experiências individuais quanto coletivas.

O entendimento da escola como território, significa afirmar que ela é permeada por diversas relações, a partir de vários olhares e práticas de cada sujeito que participa de sua construção. Ela é muito mais que paredes, salas, quadras, corredores e pátios, é formada a partir das relações sociais que foram estabelecidas ao longo do tempo (Silva; Oliveira, 2014).

Nesse sentido, ao utilizar o conceito de território, segundo as concepções dos autores, a escola como território se dá com base nas práticas sociais, nas relações de poder e identidade. Não é apenas um ambiente físico, onde ocorre a educação formal, mas um território de interações sociais, conflitos, dinâmicas sociais e significados. Além disso, o território escolar é regido por regras e normas que orientam seu uso e influenciam a formação dos sujeitos.

A escola é marcada por territorialidades nas quais as dinâmicas de gênero se tornam evidentes. Como apontado por Altmann (1998) e Wenzel e Stigger (2006), meninos e meninas ocupam os ambientes escolares de maneiras distintas, com algumas áreas sendo dominadas por um gênero específico.

A compreensão da escola como um território social, político e simbólico revela sua complexidade e sua importância na formação dos sujeitos e na construção de identidades. Um ambiente permeado por relações de poder, discursos, símbolos e práticas que moldam comportamentos, valores e percepções de pertencimento.

Essas dinâmicas influenciam tanto a experiência individual quanto coletiva, refletindo as desigualdades e as possibilidades de transformação social. Portanto, reconhecer a escola como território nos permite compreender suas múltiplas funções e desafios, destacando a necessidade de promover espaços mais inclusivos, democráticos e emancipadores, capazes de favorecer o desenvolvimento integral de todos os seus sujeitos.

### **Considerações Finais**

A reflexão realizada neste artigo buscou compreender como as relações sociais se manifestam e se refletem no território escolar, revelando a escola como espaço dinâmico, político e socialmente construído.

A partir de uma abordagem geográfica, foi possível evidenciar que o território escolar ultrapassa a materialidade do espaço físico: ele é formado por interações, disputas simbólicas e práticas sociais que expressam as desigualdades e também as possibilidades de transformação.

A revisão bibliográfica permitiu observar que a escola é um território ativo, onde as relações de poder, pertencimento e identidade se entrelaçam. O cotidiano escolar é permeado por discursos e práticas que reproduzem valores sociais, estruturando comportamentos e hierarquias. Contudo, esse mesmo território também abriga resistências e potencialidades de mudança, pois é nele que se constroem saberes, afetos e formas coletivas de emancipação.

A compreensão da escola como território permite reconhecer sua relevância na formação dos sujeitos e na construção de identidades. É no convívio e nas relações cotidianas que emergem sentimentos de pertencimento, disputas de poder e práticas que reforçam ou contestam normas sociais. Assim, o território escolar

reflete as dinâmicas da sociedade, ao mesmo tempo em que contribui para sua (re)construção.

As discussões aqui apresentadas indicam que pensar o território escolar implica considerar as relações de gênero, raça, classe e poder como dimensões indissociáveis. Essas categorias estruturam o espaço e influenciam as práticas pedagógicas, as relações interpessoais e o modo como os sujeitos se reconhecem e se posicionam. Entretanto, ainda que essas questões sejam urgentes, muitas vezes não encontram o devido espaço nas práticas educativas cotidianas, o que revela a necessidade de uma atuação mais consciente e crítica por parte dos profissionais da educação.

A escola, enquanto território, é também lugar de possibilidades: de diálogo, de reconstrução e de emancipação. Inspirada por autores como Freire (1991) e Foucault (1987; 2010), esta reflexão aponta que o poder, presente em todas as relações sociais, pode tanto reproduzir desigualdades quanto criar condições para a transformação. Assim, repensar o espaço escolar é também repensar as práticas e as relações que o constituem.

Compreender o território escolar sob a ótica geográfica, portanto, é reconhecer que ele é feito de relações humanas, de práticas simbólicas e de processos históricos. Cabe à educação, enquanto campo de formação e resistência, promover espaços de diálogo que possibilitem a construção de uma escola mais democrática, plural e emancipadora, um território onde o aprendizado e a convivência se traduzam em caminhos para a liberdade e para a justiça social.

## Referências

- ALTMANN, H. **Rompendo fronteiras de gênero: Marias (e) homens na educação física**. 1998. 111 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em educação. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte: UFMG, 1998.
- CACETE, N. H. Reforma educacional em questão: os parâmetros curriculares nacionais para o ensino de Geografia e a formação de professores para a escola básica. **Formação, pesquisas e práticas docentes: reformas curriculares em questão**. Tradução. João Pessoa, 2013.
- CASTRO, I. E. **Geografia e Política: território, escalas de ação e instituições**. 3<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.
- CASTRO, I. E de; GOMES, P. C da C; CORRÊA, R. L. (org.). **Geografia: conceitos e temas**. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.
- FREIRE, P. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez Editora, 1991.
- FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013.
- FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. São Paulo: Editora Loyola, 2010.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir: história da violência nas prisões**. Petrópolis: Editora Vozes, 1987.

GUTIÉRREZ, A. L. Território e estudos do território. Oportunidades emergentes para processos de desenvolvimento. In: CASTELLAR, S. M. V; CAVALCANTI, L. de S; CALLAI, H. C. (Org.). **Didática da Geografia: aportes teóricos e metodológicos**. São Paulo: Xamã, 2012, p. 153-171.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

MELHORAMENTOS. **Michaelis: dicionário brasileiro da língua portuguesa [recurso eletrônico]**. São Paulo: Melhoramentos. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br>. Acesso em: 28 jun. 2025.

MOREIRA, R. **A geografia serve para desvendar máscaras sociais**. In: MOREIRA, R. Geografia, Teoria e Crítica: o saber posto em questão. Petrópolis: Vozes, 1982.

MOREIRA, R. **O que é Geografia**. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.

PEREIRA, M. G. O imperativo situacional do ensino: em busca do lugar negado e do território perdido. In: CASTELLAR, S. M. V; CAVALCANTI, L. de S; CALLAI, H. C. (Org.). **Didática da Geografia: aportes teóricos e metodológicos**. São Paulo: Xama, 2012, p. 173-185.

PONTUSCHKA, N. N. Políticas públicas na trajetória do ensino e da formação dos professores: a construção de conhecimentos. In: ALBUQUERQUE, M. A. M. de; FERREIRA, J. A. de S; (Org.). **Formação, pesquisa e práticas docentes: reformas curriculares em questão**. Joao Pessoa: Editora Midia. 2013, p. 433-454.

SANTOS, M. **Por uma Geografia Nova**. São Paulo: Edusp, 2005.

SANTOS, M. O retorno do território. In: **Território: globalização e fragmentação**. Tradução. São Paulo: HUCITEC/ Annablume, 2002.

SANTOS, M. **Território e sociedade: entrevista com Milton Santos**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1999.

SAQUET, M. A. **Por uma Geografia das territorialidades e das temporalidades**. Uma concepção multidimensional voltada para a cooperação e para o desenvolvimento territorial. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Ed. Consequência, 2015.

SAQUET, M. A.; BRISKIEVICZ, M. **Territorialidade e identidade: um patrimônio no desenvolvimento territorial**. Caderno Prudentino de Geografia, nº31, vol.1, p. 3 a 16. 2009.

SAQUET, M. A; SPOSITO, E. S. **Territórios e territorialidades: teorias, processos e conflitos / 1.ed.--** São Paulo: Expressão Popular: UNESP. Programa de Pós-Graduação em Geografia, 2007 (Geografia em Movimento).

SILVA, G. M. da. **O lugar e o não-lugar nas aulas de Educação Física: relações de gênero e obstáculos culturais**. 2020. 136 f. Dissertação (Mestrado em

Educação Física). Programa de Mestrado em rede nacional, Universidade Estadual de Maringá, Paraná, 2020.

SILVA, M. A da; OLIVEIRA, A. G. de. Relações de poder na escola: território de conflitos. **Anais** do VII CBG, 2014.

SOUZA, M. J. L. de. O território: sobre espaço e poder, autonomia e desenvolvimento. **Geografia: conceitos e temas**. – 5ª ed. – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003, p.77-116.

TURRA NETO, N. Espaço e lugar no debate sobre território. **Geograficidade**, Niterói, v. 1, n. 5, p. 52-59, 2015.

WENETZ, I; STIGGER, M. P. A construção do gênero no espaço escolar. **Movimento**. Porto Alegre, v. 12, n 1, p. 59-80, 2006.