



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)

ABNER CONCEIÇÃO DE SÁ JUNIOR

Territórios e territorialidades: a compreensão de Aparecida de
Goiânia por jovens e adultos migrantes de uma escola da rede pública
estadual na Educação de Jovens e Adultos

GOIÂNIA

2023



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFUG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a [Lei 9.610/98](#), o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFUG é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do material bibliográfico

Dissertação Tese Outro*: _____

*No caso de mestrado/doutorado profissional, indique o formato do Trabalho de Conclusão de Curso, permitido no documento de área, correspondente ao programa de pós-graduação, orientado pela legislação vigente da CAPES.

Exemplos: Estudo de caso ou Revisão sistemática ou outros formatos.

2. Nome completo do autor

Abner Conceição de Sá Junior

3. Título do trabalho

TERRITÓRIOS E TERRITORIALIDADES: A COMPREENSÃO DE APARECIDA DE GOIÂNIA POR JOVENS E ADULTOS MIGRANTES DE UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA ESTADUAL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento SIM NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:

- a) consulta ao(a) autor(a) e ao(a) orientador(a);
 - b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação.
- O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

Obs. Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por **Elson Rodrigues Olanda, Professor do Magistério Superior**, em 08/11/2023, às 09:06, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Abner Conceição De Sá Júnior, Discente**, em 09/11/2023, às 08:59, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador 4148521 e o código CRC B9BD542C.

ABNER CONCEIÇÃO DE SÁ JUNIOR

Territórios e territorialidades: a compreensão de Aparecida de Goiânia por jovens e adultos migrantes de uma escola da rede pública estadual na Educação de Jovens e Adultos

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás, para obtenção do título de Mestre em Ensino na Educação Básica.

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica

Linha de Pesquisa: Práticas escolares e aplicação do conhecimento

Orientador: Prof. Dr. Elson Rodrigues Olanda

GOIÂNIA
2023

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Sá Junior, Abner Conceição de
Territórios e territorialidades [manuscrito] : a compreensão de
Aparecida de Goiânia por jovens e adultos migrantes de uma escola da
rede pública estadual na Educação de Jovens e Adultos / Abner
Conceição de Sá Junior. - 2023.
CCXXV, 225 f.: il.

Orientador: Prof. Dr. Elson Rodrigues Olanda.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Centro
de Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), Programa de Pós-Graduação
em Ensino na Educação Básica (Profissional), Goiânia, 2023.

Bibliografia. Anexos. Apêndice.
Inclui siglas, mapas, fotografias, gráfico, tabelas, lista de figuras,
lista de tabelas.

1. Ensino de Geografia. 2. Educação de Jovens e Adultos. 3.
Aparecida de Goiânia. 4. Reterritorialização. 5. Práticas espaciais. I.
Olanda, Elson Rodrigues, orient. II. Título.

CDU 37.0



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO



ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO E DO PRODUTO EDUCACIONAL

Aos vinte e cinco dias do mês de outubro do ano de 2023, às 09:30 horas, no Cepae/UFG, foi realizada a Defesa da Dissertação intitulada **O ENSINO DE GEOGRAFIA EM APARECIDA DE GOIÂNIA: A COMPREENSÃO DA CIDADE POR JOVENS E ADULTOS MIGRANTES**, e do Produto Educacional intitulado **A cidade e seus "donos": a quem pertence Aparecida de Goiânia?**, pelo discente **Abner Conceição de Sá Junior**, como pré-requisito para a obtenção do Título de Mestre em Ensino na Educação Básica. Ao término da defesa, a Banca Examinadora considerou a Dissertação e o Produto Educacional apresentados **APROVADOS**.

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica.

Proclamado o resultado, o(a) Presidente encerrou os trabalhos e assinou a presente Ata, juntamente com os membros da Banca Examinadora.

Prof. Dr. Elson Rodrigues Olanda (PPGEEB/CEPAE/UFG) – presidente,

Profa. Dra. Izabella Peracini Bento (CEPAE/UFG) – membro externo,

Prof. Dr. Renato Araújo Teixeira (IFG/Câmpus Inhumas) - membro externo.

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA

TERRITÓRIOS E TERRITORIALIDADES: A COMPREENSÃO DE APARECIDA DE GOIÂNIA POR JOVENS E ADULTOS MIGRANTES DE UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA ESTADUAL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS



Documento assinado eletronicamente por **Elson Rodrigues Olanda, Professor do Magistério Superior**, em 08/11/2023, às 09:08, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Izabella Peracini Bento, Professor do Magistério Superior**, em 08/11/2023, às 09:31, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **RENATO ARAUJO TEIXEIRA, Usuário Externo**, em 09/11/2023, às 10:21, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **4176945** e o código CRC **624CB9BB**.

Referência: Processo nº 23070.056311/2023-08

SEI nº 4176945

DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho ao querido tio e padrinho José Divino Matos de Albuquerque (*in memoriam*). Infelizmente, uma das vítimas da pandemia. Pessoa de rara generosidade e inteligência. Um apaixonado pelo serviço público, de quem sempre pude contar com o apoio e incentivo. Saudades eternas.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por sempre me proporcionar saúde física e mental, sem as quais, não teria sido possível finalizar esse trabalho.

Aos meus pais Ezildete e Abner, por desde sempre, apesar das condições materiais às vezes desfavoráveis, nunca terem medido esforços, para garantir a mim e aos meus irmãos acesso a uma formação de qualidade.

A minha esposa Eleusa, companheira de uma vida, pelo incentivo e apoio nos momentos mais difíceis dessa jornada.

A minha filha Anna Luyza, razão da minha existência.

Ao meu orientador, Professor Dr. Elson Rodrigues Olanda, pelo ótimo trabalho de orientação, que transcendeu a questão meramente científica. Sua humildade e sobretudo humanidade, contribuíram muito para minha formação acadêmica e pessoal.

Aos membros da banca no exame de qualificação, Prof. Dr.^a Izabella Peracini Bento (CEPAE/UFG) e Prof. Dr. Renato Araújo Teixeira (IFG/Câmpus Inhumas). Seus apontamentos e sugestões foram fundamentais para a conclusão desse trabalho.

Aos demais professores e professoras do programa de mestrado, pelas contribuições durante as aulas das disciplinas obrigatórias e optativas.

Aos colegas da 9ª turma do PPGEEB-CEPAE-UFG, companheiros e companheiras de formação. Pelos bons momentos de socialização de conhecimentos, apesar das aulas à distância em um contexto pandêmico.

Aos amigos Alline, Lucas e Maria Zilma, por toda a torcida, apontamentos e principalmente por terem me apresentado ao programa de mestrado do CEPAE.

Meus agradecimentos ao meu amigo Edson Batista da Silva. Coorientador extraoficial, pelas sugestões desde a concepção do projeto de pesquisa e apoio, ao responder prontamente dúvidas em momentos emergenciais.

Aos alunos e alunas da Educação de Jovens e Adultos da escola da rede estadual em Aparecida de Goiânia, que gentilmente aceitaram participar da pesquisa.

À coordenadora pedagógica e professoras regentes da escola, pela disponibilidade em proporcionar momentos destinados à coleta de dados e vivência do produto educacional.

*A leitura do mundo precede a leitura da palavra,
daí que a posterior leitura desta não possa
prescindir da continuidade da leitura daquele.
Linguagem e realidade se prendem
dinamicamente. (Paulo Freire).*

SÁ JUNIOR, Abner Conceição de. **Territórios e territorialidades:** a compreensão de Aparecida de Goiânia por jovens e adultos migrantes de uma escola da rede pública estadual na Educação de Jovens e Adultos. 2023. 225f. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) – Programa de Pós Graduação em Ensino na Educação Básica, Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO.

RESUMO

Mais do que o resultado da ação do capital com a convivência do Estado, as cidades, são um exemplo, da materialização das relações estabelecidas entre sociedade e espaço. Aparecida de Goiânia, complexa, fragmentada e segregada é um exemplo dessa condição. O presente estudo, busca compreender as especificidades dessa cidade. Singularidades, cuja elucidação, são fundamentais para se pensar em uma proposta de ensino de geografia contextualizada para a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Buscando ressignificar nossa prática pedagógica, procuramos também, identificar as práticas espaciais, e os processos de reterritorialização de alunos migrantes que frequentam essa modalidade de ensino. Pessoas cuja presença, é um fato marcante no contexto escolar das escolas localizadas em Aparecida. Nos baseamos na constatação, de que o fenômeno migratório, em parte, explica as dificuldades que muitos alunos têm, em se identificar enquanto moradores da cidade. A pesquisa, tem como principal objetivo, entender como os processos de reterritorialização de alunos migrantes, podem ser considerados para uma melhor compreensão da cidade, visando um ensino mais significativo, que proporcione uma melhor aprendizagem, de fenômenos mais complexos em escala local, regional e global, nas aulas de geografia da Educação de Jovens e Adultos, na cidade de Aparecida de Goiânia. Esperamos também, contribuir com o debate relativo à ressignificação do ensino de geografia, em uma perspectiva de formação cidadã, visando o efetivo direito à cidade. Para atingir tais objetivos, foram utilizados os procedimentos metodológicos: a pesquisa bibliográfica e documental, coleta de dados por meio de questionários, roteiros de entrevistas e depoimentos (relatos de vida). Em uma turma do 3º Semestre da Terceira Etapa da EJA (Correspondente ao 3º Ano do ensino médio regular), em uma escola da rede pública estadual, localizada em Aparecida de Goiânia. Como referencial teórico, priorizamos autores que estudam, a produção do espaço urbano brasileiro e goiano: Arrais (2004, 2013), Carlos (2018, 2020), Corrêa (1989, 2016, 2020), Gottdiener (2016), Lefebvre (1999, 2004), Santos (2006, 2021) Spósito (2013); o conceito de território e correlatos: Haesbaert (1997, 2006, 2021), Sack (2013), Saquet (2015, 2020), Souza (2000, 2021); e o ensino de geografia: Callai (2000, 2003), Castellar e Vilhena (2019), Cavalcanti (1998, 2005, 2010, 2014) e outros. As reflexões possibilitadas por meio da pesquisa bibliográfica e documental, além da tabulação dos dados obtidos por meio da pesquisa empírica, culminaram com a elaboração do produto educacional intitulado: A cidade e seus “donos”: a quem pertence Aparecida de Goiânia? Desenvolvido e vivenciado em situação real de ensino e aprendizagem (2022). O referido produto consistiu em uma sequência didática, que buscou, proporcionar aos estudantes da EJA, instrumentos para que melhor compreendam a cidade em que vivem.

Palavras-Chave: Ensino de Geografia. Educação de Jovens e Adultos. Aparecida de Goiânia. Reterritorialização. Práticas espaciais.

SÁ JUNIOR, Abner Conceição de. **Territories and territorialities:** the understanding of Aparecida de Goiânia by young people and adult migrants from a state public school in Youth and Adult Education. 2023. 225f. Dissertation Thesis (Master Degree in Basic Education Teaching) – Postgraduate Program in Basic Education Teaching, Teaching and Research Applied in Education Center, Federal University of Goiás, Goiânia, GO.

ABSTRACT

More than the result of capital action with the connivance of the State, cities are an example of the materialization of protected relations between society and space. Aparecida de Goiânia, complex, fragmented and segregated, is an example of this condition. The present study seeks to understand the specificities of this city. Singularities, whose elucidation, are fundamental to think about a contextualized geography teaching proposal for Youth and Adult Education (EJA). Seeking to re-signify our pedagogical practice, we also seek to identify spatial practices and processes of reterritorialization of migrant students who attend this teaching modality. People whose presence is a remarkable fact in the school context of schools located in Aparecida. We are based on the observation that the migratory phenomenon, in part, explains the difficulties that many students have in identifying themselves as residents of the city. The main objective of the research is to understand how the processes of reterritorialization of migrant students can be considered for a better understanding of the city, aiming at a more meaningful teaching that provides better learning of more complex phenomena on a local, regional and national scale. global, in geography classes of Youth and Adult Education, in the city of Aparecida de Goiânia. I also hope to contribute to the debate on the re-signification of geography teaching, from a perspective of citizen training, aiming at the effective right to the city. To achieve these objectives, methodological procedures were used: bibliographical and documentary research, data collection through sessions, interview scripts and testimonials (life stories). In a class of the 3rd Semester of the Third Stage of EJA (Corresponding to the 3rd Year of Regular High School), in a state public school, located in Aparecida de Goiânia. As a theoretical framework, we prioritize authors who study the production of Brazilian and Goiás urban space: Arrais (2004, 2013), Carlos (2018, 2020), Corrêa (1989, 2016, 2020), Gottdiener (2016), Lefebvre (1999, 2004), Santos (2006, 2021) Spósito (2013); the concept of territory and correlates: Haesbaert (1997, 2006, 2021), Sack (2013), Saquet (2015, 2020), Souza (2000, 2021); and the teaching of geography: Callai (2000, 2003), Castellar and Vilhena (2019), Cavalcanti (1998, 2005, 2010, 2014) and others. The reflections made possible through bibliographical and documentary research, in addition to the tabulation of data obtained through empirical research, culminated in the elaboration of the educational product entitled: The city and its “owners”: who does Aparecida de Goiânia belong to? Developed and experienced in a real teaching and learning situation (2022). This product consisted of a didactic sequence, which sought to provide EJA students with instruments to better understand the city in which they live.

Keywords: Teaching of Geography. Youth and Adult Education. Aparecida de Goiânia. Reterritorialization. Spatial practices.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Percentual de alunos que responderam ao questionário da pesquisa de campo por faixa etária.	82
Gráfico 2 – Renda familiar mensal dos(as) alunos(as) da turma selecionada	84
Gráfico 3 – Tipo de imóvel ocupado pelos(as) alunos(as) da turma selecionada	85
Gráfico 4 – Situação dos imóveis ocupados pelos(as) alunos(as) da turma selecionada	85

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Goiás: população residente por local de nascimento: 2013 a 2015	56
Tabela 2 – Aparecida de Goiânia: população residente por naturalidade em relação ao município e à unidade da federação	59
Tabela 3 – Aparecida de Goiânia – quantidade de moradores (brasileiros natos) por unidade da federação de nascimento (2010)	60

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Propostas de periodização da formação sócio-espacial de Aparecida de Goiânia	28
Quadro 2 – Formas de conurbação, segundo Villaça (2001).	35
Quadro 3 – Centralidades de Aparecida de Goiânia	44
Quadro 4 – Características das migrações internas no Brasil: 1970 a 2010. de acordo com Jardim (2011).	52
Quadro 5 – Município e unidade da federação de nascimento dos alunos não nascidos em Aparecida e/ou região Metropolitana de Goiânia que responderam ao questionário na escola escolhida para a pesquisa.	61
Quadro 6 – Vertentes do conceito de território de acordo com Haesbaert (2021).	72
Quadro 7 – Locais de trabalho dos(as) alunos(as) que afirmaram exercer atividade profissional remunerada	83
Quadro 8 – Características de distintos processos de reterritorialização de jovens migrantes em Goiânia de acordo com Paula (2013)	101
Quadro 9 – Períodos da história da educação de adultos no Brasil de acordo com Gadotti (2005)	112
Quadro 10 – Funções da educação de jovens e adultos	114
Quadro 11 – Expectativas de aprendizagem e conteúdos (selecionados) da disciplina de geografia, da terceira etapa da EJA na Rede Estadual de Goiás	120
Quadro 12 – Síntese da sequência didática	137

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Imagem do antigo povoado que deu origem a cidade de Aparecida de Goiânia: década de 1930	27
Figura 2 – Imagem de satélite da área conurbada entre Goiânia e Aparecida em 2002, em destaque a presença de vazios urbanos e logradouros sem pavimentação	32
Figura 3 – Aspecto geral do Centro Histórico de Aparecida de Goiânia: 2021	34
Figura 4 – Municípios da Região Metropolitana de Goiânia e população total residente (2010)	38
Figura 5 – Polo empresarial Goiás de Aparecida de Goiânia (2021)	46
Figura 6 – Mapa das regiões administrativas e densidade demográfica de Aparecida de Goiânia	47
Figura 7 – Parque da família, espaço construído em frente a um shopping center localizado próximo ao centro da cidade (2021)	48
Figura 8 – Fluxos migratórios que se direcionaram para Goiás entre 2005 e 2010	57
Figura 9 – Vista parcial de feira noturna realizada semanalmente na Av. Anápolis, Vila Brasília, Aparecida de Goiânia	95
Figura 10 – Praça das “mãos postas”, Vila Brasília, Aparecida de Goiânia (2021)	98
Figura 11 – Rota entre Aparecida de Goiânia e Goiânia	141
Figura 12 – Vista parcial do Setor Vila Brasília na década de 1980	142

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
CAPÍTULO 1 – APARECIDA DE GOIÂNIA: PROCESSOS DE PRODUÇÃO E FRAGMENTAÇÃO DO ESPAÇO URBANO.....	23
1.1 - De um contexto rural à fragmentação de Aparecida de Goiânia.....	26
1.2 – Aparecida de Goiânia e suas múltiplas centralidades.....	33
1.3 – Os migrantes na dinâmica populacional de Aparecida de Goiânia.....	49
<i>1.3.1 – A influência dos fluxos migratórios na urbanização de Goiás</i>	<i>54</i>
<i>1.3.2 – Aparecida de Goiânia: Uma cidade de migrantes?</i>	<i>59</i>
CAPÍTULO 2 – TERRITÓRIOS, COTIDIANO E TERRITORIALIDADES NA PRODUÇÃO SOCIAL DE ESPAÇOS EM APARECIDA DE GOIÂNIA POR JOVENS E ADULTOS ESCOLARES	64
2.1 – O conceito de território na geografia: possibilidades de compreensão da cidade a partir de uma abordagem territorial.....	68
2.2 - Os estudantes da Educação de Jovens e Adultos, territórios e suas territorialidades em Aparecida de Goiânia	80
<i>2.2.1 – Quem são os estudantes da EJA em Aparecida de Goiânia?.....</i>	<i>80</i>
<i>2.2.2 – Os jovens e adultos escolares migrantes: suas práticas espaciais cotidianas e territorialidades.....</i>	<i>87</i>
CAPÍTULO 3 – OS DESAFIOS DO ENSINO DE GEOGRAFIA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA): UMA PROPOSTA DE CONTEXTUALIZAÇÃO DO CURRÍCULO A PARTIR DA COMPREENSÃO DE APARECIDA DE GOIÂNIA	104
3.1 – O contexto da Educação de Jovens e Adultos no Brasil e em Goiás	109
<i>3.1.1 – Reflexões sobre funções, objetivos e currículos referentes à Educação de Jovens e Adultos.....</i>	<i>114</i>
3.2 – A geografia escolar e o ensino da/na cidade: práticas espaciais e territorialidades como elementos mediadores do processo de ensino.....	121
<i>3.2.1 – Cotidiano, cidadania e construção de conhecimentos.....</i>	<i>128</i>
3.3 – O jovem e o adulto migrante e a cidade: Uma proposta pedagógica que leve os estudantes a se reconhecerem enquanto produtores e consumidores de espaços em Aparecida de Goiânia.....	135
<i>3.3.1 – Aula 1: Apresentação da proposta aos alunos, diagnóstico de conhecimentos prévios e problematização.....</i>	<i>139</i>
<i>3.3.2 – Aulas 2 e 3: Contextualização – Conhecendo aspectos históricos e sócio-espaciais relevantes de Aparecida de Goiânia.....</i>	<i>140</i>
<i>3.3.3 – Aulas 4 e 5: Discutindo quem são os “donos” da cidade, e os problemas relacionados aos “vazios urbanos”.....</i>	<i>144</i>
<i>3.3.4 – Aulas 6 e 7: Conclusão da sistematização das atividades propostas, socialização dos conhecimentos e avaliação do trabalho.....</i>	<i>146</i>
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	149
REFERÊNCIAS	152

APÊNDICES	161
APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL: SEQUÊNCIA DIDÁTICA – A CIDADE E SEUS “DONOS”: A QUEM PERTENCE APARECIDA DE GOIÂNIA?.....	162
APÊNDICE B – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS I – Questionário destinado aos alunos do 3º Semestre da 3ª Etapa da Educação de Jovens e Adultos (EJA).	203
APÊNDICE C – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS II – Formulário de entrevista destinado aos alunos identificados como migrantes, do 3º Semestre da 3ª Etapa da Educação de Jovens e Adultos (EJA).....	205
APÊNDICE D – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS III – Roteiro para coleta de depoimento, relato da vida do aluno migrante, estudante da turma do 3º Semestre da 3ª Etapa da Educação de Jovens e Adultos (EJA).	208
APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE	210
ANEXOS	213
ANEXO A – CARTA DE ANUÊNCIA.....	214
ANEXO B – FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS	218
ANEXO C – PARECER DE APROVAÇÃO DA PESQUISA	219
ANEXO D – TERMO DE ANUÊNCIA DA INSTITUIÇÃO.....	224

INTRODUÇÃO

A compreensão, dos aspectos relativos a uma realidade cada vez mais complexa, nos desafia cotidianamente. Desde os primórdios dos processos de sedentarização, a humanidade vem se concentrando em espaços construídos cada vez mais povoados e populosos. Nesse contexto, a cidade ganha importância. A partir do momento que passa a concentrar, a maior parte do contingente populacional que habita o planeta.

A história do surgimento e crescimento das cidades, se relaciona com o desenvolvimento das técnicas e instrumentos que potencializaram o trabalho humano. Um fenômeno histórico, como nos lembra Milton Santos (2006). Ao criar processos cada vez mais complexos com o objetivo de transformar a natureza, contemplando suas necessidades de sobrevivência, os seres humanos criaram ambientes cada vez mais artificializados.

Com o tempo, nesses locais, se origina um novo modo de vida. A milenar ligação com a terra, baseada no acompanhamento dos ciclos naturais, para a prática da agricultura cede espaço para a consolidação de uma “sociedade urbana”. Expressão que para Lefebvre (1999), mais que uma resposta a uma necessidade teórica, é um movimento de pensamento que “(...) conduzirá a uma prática, a *prática urbana*, apreendida ou re-apreendida” (Lefebvre, 1999, p. 18, grifo do autor). Tal estágio, no contexto do desenvolvimento do capitalismo, transforma tudo em mercadoria a ser comercializada, inclusive as casas/edificações que as pessoas habitam.

O processo histórico, que resultou, na consolidação de cada vez maiores, numerosos e globalmente interligados, espaços de assentamento, expressão utilizada por Gottdiener (2016), se esgota apenas em sua condição enquanto mercadoria? É possível, enxergar as cidades além de uma concepção relacionada a ciclos e demandas econômicas? A possibilidade de responder parcialmente esses questionamentos, passa, pelo entendimento de que antes de enxergar e analisar os elementos construídos que compõem a paisagem das cidades, devemos entender que são as pessoas (os moradores), que dão vida, criam demandas e direcionam fluxos que influenciarão toda uma dinâmica urbana.

Carlos (2021), afirma que em relação à geografia, está posto um desafio: analisar a cidade sob uma perspectiva espacial. A referida autora, propõe a discussão do conceito de produção do espaço, até à reprodução da cidade.

O espaço produzido pela sociedade implica desconsiderá-lo como existência real independente da sociedade. Já a reprodução do espaço recria, constantemente, as condições gerais a partir das quais se realiza o processo de reprodução do capital, do poder e de vida humana (Calos, 2020, p. 68).

Para Gomes (2016): “(...) de um ponto de vista geográfico, o espaço geográfico é simultaneamente o substrato no qual são exercidas as práticas sociais, a condição necessária para que essas práticas existam e o quadro que as delimita e lhes dá sentido” (Gomes, 2016, p. 21). Diante do exposto pelos referidos autores, fica evidente em nossa perspectiva, a estreita relação entre o espaço e a sociedade, cuja reprodução de meios de vida, se materializa no espaço das cidades.

Longe de serem locais harmônicos, as cidades concentram não só um representativo contingente populacional. Nela, se materializam também os conflitos e interesses de distintos grupos, agentes ou atores responsáveis pela produção do espaço. Para Corrêa (1989):

Fragmentada, articulada, reflexo e condicionante social, a cidade é também o lugar onde as diversas classes sociais vivem e se reproduzem. Isto envolve o cotidiano e o futuro próximo, bem como as crenças, valores e mitos criados no bojo da sociedade de classes e, em parte, projetados nas formas espaciais: monumentos, lugares sagrados, uma rua especial etc. O espaço urbano assume assim uma dimensão simbólica que, entretanto, é variável segundo os diferentes grupos sociais. etários etc (Corrêa, 1989, p. 9).

Segundo o referido autor, a cidade, enquanto palco de conflitos e interesses de diversos grupos sociais, pode ser analisada como “espaço urbano”. Sendo a geografia, uma ciência social privilegiada, no que se refere ao desafio de compreendê-la. Para isso, ela dispõe de variados instrumentos teóricos (ou categorias) além do espaço geográfico.

A presente dissertação, não tem como foco apenas a análise do fenômeno urbano. Compreender os processos sócio-econômicos-espaciais que produzem as cidades, é apenas uma das dimensões abordadas em nosso trabalho. O aspecto simbólico que direciona as percepções dos moradores em relação a cidade em que vivem, se manifestam também no espaço escolar.

A escola, quando localizada em uma área urbana, é um local privilegiado de convivência simultânea de pessoas das mais variadas origens, crenças e classes sociais. Os alunos, que diariamente frequentam suas salas de aula, possuem uma cultura, e uma “geografia” próprias. Elementos que podem (ou deveriam) ser melhor explorados, com o objetivo de estimular e dar significado a geografia ensinada e aprendida na escola.

Aparecida de Goiânia, no contexto da produção das cidades enquanto espaço urbano, é um exemplo de uma cidade populosa e fragmentada. A compreensão de suas especificidades, nas aulas de geografia, é o principal objetivo que direciona nossa pesquisa. Nesse sentido, é importante ressaltar, que essa análise passa pela consideração de um grupo social de importante relevância na produção do espaço aparecidense: Os migrantes. Pessoas que não

necessariamente formam um grupo social e culturalmente coeso, mas, no entanto, tem presença marcante no cotidiano escolar nessa cidade.

Ao longo de nossa vivência profissional, atuando na rede pública estadual, não foram poucos os episódios, em que tivemos a oportunidade de conviver e perceber, os contrastes culturais entre os estudantes em sala de aula. Aspectos que se relacionam, com os históricos de vida, e as trajetórias migratórias de alunos originários de várias partes do Brasil e de outras cidades goianas.

Como nos lembra Arrais (2004), as migrações têm relevância, no que se refere ao enriquecimento da cultura goiana. Por outro lado, pelo menos em momentos iniciais, são comuns situações de estranhamento com um novo lugar. Nem sempre, ocorre um processo de adaptação satisfatória à cidade. É comum, percebermos dificuldades entre nossos alunos, migrantes ou não, em identificar lugares da cidade em que vivem, e mesmo de citar aspectos histórico-geográficos relevantes, relacionados a ela. Situação que nos coloca diante de um desafio de contextualização de conteúdos, ensinados nas aulas de geografia.

Tal desafio, nos levou a direcionar nossa pesquisa na escola, para a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Partimos do princípio, de que por se tratar de um público escolar de maior idade, conseqüentemente nos depararíamos com trajetórias de vida mais consolidadas com a cidade de Aparecida de Goiânia. Se comparado com turmas regulares do ensino básico, formadas majoritariamente por crianças e adolescentes.

Entender a distância existente entre o cotidiano dos alunos e sua capacidade de perceber/entender seu local de vivência, passa pelas dificuldades impostas pela cidade grande no que se refere a um sentido de pertencimento e identidade por parte de seus moradores. Por outro lado, o cidadão estabelece relações e se apropria de espaços, por mais que a ação do capital imponha o valor de troca em detrimento do valor de uso do solo urbano.

Entendemos, que um dos caminhos para entender as cidades, passa pela análise e reflexão sobre o cotidiano e as práticas espaciais de seus moradores. Ao buscar refletir sobre as possibilidades de compreensão de Aparecida de Goiânia para um ensino de Geografia mais objetivo e significativo, na Educação de Jovens e Adultos (EJA), partimos do estudo das trajetórias de vida, que levaram os alunos migrantes do 3º Semestre da 3ª Etapa da EJA de uma escola da rede estadual de ensino localizada na cidade, a se consolidarem enquanto moradores.

Por entender, que a construção das cidades é um fenômeno espacial, mas também social e histórico, definimos como método preferencial da presente pesquisa, o materialismo dialético. Afinal, existe uma influência mútua (dialética) entre os moradores e os espaços da cidade, frequentados e apropriados (ou não), por essas pessoas.

Quanto a metodologia, as especificidades da presente pesquisa, nos direcionaram para a realização de algumas etapas. Incluindo a pesquisa bibliográfica, com destaque para autores que pesquisam a produção do espaço urbano, incluindo aspectos referentes a urbanização de Goiás e formação de Aparecida de Goiânia; os conceitos de práticas espaciais, território e territorialidades, e o ensino de geografia. Além de dialogar com autores que se dedicam a analisar o contexto da Educação de Jovens e Adultos no Brasil e em Goiás.

Para a etapa de coleta de dados, na escola escolhida para a pesquisa, utilizamos três instrumentos: um questionário, que nos permitiu identificar alunos migrantes, e levantar dados relativos à sua condição socioeconômica; um roteiro de entrevistas, e outro contendo questões direcionadoras para coleta de depoimentos (relato de vida), de três alunos identificados como migrantes.

Compreender a cidade, a partir do processo migratório nos levou a considerar a escala territorial. O aluno migrante que passou por um processo de desterritorialização, se reterritorializa em um novo lugar, se apropria de espaços e forma novos territórios a partir de suas redes de relacionamento. Proporcionar aos estudantes, instrumentos que os levem a associar suas práticas espaciais ao poder, e a capacidade de se reconhecerem de fato, como moradores de Aparecida de Goiânia, contribui para a efetivação do espaço escolar como instrumento de cidadania. Para Cavalcanti (2010):

A prática da cidadania inclui a competência para fazer a leitura da cidade. Ser cidadão é exercer o direito de morar, de produzir e circular na cidade; é exercer o direito a criar seu direito à cidade, é cumprir o dever de garantir o direito coletivo à cidade. A idéia de cidadania ativa está ligada ao pensamento crítico sobre os tipos de direitos mais convencionais, ao pensamento que busca a incorporação de direitos ligados mais a grupos humanos que a indivíduos. (Cavalcanti, 2010, p. 74-75).

Proporcionar momentos de ensino e aprendizagem, contextualizados com a realidade vivida pelos estudantes, inclui, superar um cotidiano escolar marcado pelo atendimento de demandas burocráticas. Avaliações formais e tempo delimitado para ministrar conteúdos de maneiras distantes da realidade.

A pesquisa em ensino na escola básica, apresenta uma possibilidade, de refletirmos, sobre as metodologias que utilizamos em sala de aula. A reflexão nos ajuda a repensar nossa prática pedagógica, nos afasta do hábito de ensinar um conteúdo apenas por ele estar previsto em um plano anual, organizado e exigido pela rede escolar.

No contexto da geografia escolar, devemos considerar a compreensão do espaço em que vivem os estudantes, lugares onde os mesmos, realizam suas práticas cotidianas. É nesse

sentido, de repensar práticas pedagógicas e valorizar o cotidiano dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos, como ponto de partida para a construção de conhecimentos, que essa pesquisa propõe formas de levar a cidade de Aparecida de Goiânia para as aulas de geografia.

Compreendemos que a análise, das características do espaço construído de Aparecida de Goiânia, pode proporcionar, inúmeras possibilidades de contextualização de conteúdos. A presença marcante de migrantes no contexto populacional dessa cidade, nos levou a refletir sobre as formas de apropriação do espaço por parte de jovens e adultos migrantes. O que nos inspirou a elaborar as seguintes problematizações:

- Como a geografia escolar, no que se refere ao ensino da cidade, pode contribuir, para que os jovens e adultos escolares se identifiquem, se situem, como construtores e consumidores do espaço intraurbano, a partir dos territórios apropriados, dos lugares dinamicamente formados por esses sujeitos?
- Como considerar a origem dos alunos, levando em conta, que muitos são migrantes ou filhos de migrantes, como perspectiva de propiciar momentos mais significativos de aprendizagem nas aulas de Geografia?
- De que forma, as práticas espaciais dos estudantes, do 3º Semestre da Terceira Etapa (Ensino Médio) na Educação de Jovens e Adultos (EJA), seu cotidiano, e conhecimento geográfico prévio, podem ser articulados, no sentido, de construção de conceitos da disciplina de Geografia em diferentes escalas, partindo do local para o global?

As respostas aos questionamentos levantados, nos levou a organizar a presente dissertação em três capítulos. No primeiro capítulo, intitulado: “Aparecida de Goiânia: Processos de produção e fragmentação do espaço urbano”. Procuramos entender, os processos históricos e geográficos, que resultaram na consolidação de Aparecida de Goiânia, como a segunda cidade mais populosa do estado de Goiás. Sendo o fator migratório, elemento fundamental para a consolidação desse fato. Para isso, dialogamos com autores que pesquisam a produção do espaço urbano no geral, e a urbanização do estado de Goiás em particular (Almeida, 2002; Arrais, 2004, 2013; Carlos, 2005, 2007, 2018, 2020; Corrêa, 1989, 2016, 2020; Gottdiener, 2016; Lefebvre, 1999; 2004; Moysés, 2005; Santos, 1996, 2006, 2021; Spósito, 2013; Teixeira Neto, 2002; Vilaça, 2001). Aspectos históricos e geográficos de Aparecida de Goiânia (Cirqueira Pinto, 2009; Melo, 2002; Santos, 2008; Simone, 2014). E o processo migratório brasileiro (Baeninger, 2011; Becker, 1997; Damiani, 2002; Jardim, 2011).

Por meio do segundo capítulo: “Territórios, cotidiano e territorialidades na produção social de espaços em Aparecida de Goiânia por jovens e adultos escolares”, procuramos discutir sobre aspectos teóricos fundamentais para nossa pesquisa. Especialmente os conceitos

de território, territorialidades e práticas espaciais (Corrêa, 2000; Gomes, 2016; Haesbaert, 1997, 2006, 2021; Paula, 2013; Raffestin, 1993; Sack, 2013; Saquet, 2015, 2020; Serpa, 2019; Souza, 2000, 2021). O diálogo com os referidos autores, nos possibilitou melhor compreender as territorialidades dos jovens e adultos migrantes que entrevistamos. Os resultados da análise dos dados relativos às territorialidades dos alunos da EJA, oriundos da pesquisa de campo, são apresentados no decorrer do capítulo. A compreensão das práticas espaciais cotidianas, e a definição do nível de reterritorialização dessas pessoas, nos proporcionou elementos, para a construção de uma proposta de ensino voltada para a compreensão de Aparecida de Goiânia.

No terceiro e último capítulo, intitulado: “Os desafios do ensino de geografia no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA): Uma proposta de contextualização do currículo a partir da compreensão de Aparecida de Goiânia.” Buscamos, primeiramente, apresentar reflexões relacionadas ao contexto da Educação de Jovens e Adultos no Brasil e em Goiás (Gadotti, 2005; Jardimino e Araújo, 2014; Moll, 2004; Rodrigues, 2021). Em seguida, dialogamos com autores que pesquisam o ensino de geografia (Callai, 2000, 2003; Castellar e Vilhena, 2019; Cavalcanti, 1998, 2005, 2010, 2014; Castrogiovanni, 2003; Kaercher, 1986, 1999, 2000, 2003; Souza, 2011; Straforini, 2008; Vesentini, 2001; 2009), tendo por objetivo, entender a necessidade de se buscar continuamente repensar nossa prática pedagógica, objetivando metodologias que possibilitem um ensino mais significativo dessa disciplina. Por fim, apresentamos um relato de nossa experiência. Que consistiu na vivência de nosso produto educacional (uma sequência didática) em uma turma da EJA na escola selecionada para a pesquisa.

A versão final do referido produto, está disponível no primeiro apêndice da presente dissertação. Além da sequência didática, incluímos nos apêndices, a íntegra dos instrumentos de coleta de dados utilizados (questionário, roteiro de entrevista e de coleta de depoimento), e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, direcionado para alunos maiores de 18 anos.

Nos anexos, disponibilizamos documentos relativos à aprovação do protocolo de pesquisa, no âmbito do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-UFG): A Carta de anuência; folha de rosto para pesquisa envolvendo seres humanos; o parecer de aprovação da pesquisa, e o termo de anuência da instituição escolar onde coletamos os dados e vivenciamos o produto educacional.

Esperamos, que nossa pesquisa, contribua para uma reflexão sobre o ensino de geografia, e a importância de se considerar a realidade sócio-espacial de nossos alunos, na busca de um ensino mais significativo e transformador. Esse ensino é capaz de levar os estudantes, de

uma modalidade de ensino tão negligenciada pelo poder público como a EJA, a pensar geograficamente, desenvolvendo sua capacidade de raciocínio espacial. Partindo, para isso, de seu cotidiano, em uma perspectiva crítica, que os leve a uma melhor compreensão do espaço, em direção ao pleno exercício do direito à cidade.

CAPÍTULO 1 – APARECIDA DE GOIÂNIA: PROCESSOS DE PRODUÇÃO E FRAGMENTAÇÃO DO ESPAÇO URBANO.

Atualmente a realidade urbana aparece mais como um caos e uma desordem – que contém uma ordem a descobrir (Henri Lefebvre).

Vivemos em um mundo cada vez mais urbanizado. O desenvolvimento do capitalismo, impôs ao planeta um ritmo frenético de produção, circulação e consumo de bens, serviços e informações. Nas cidades, cada vez maiores e mais populosas, vivenciamos a materialização de um sistema político-econômico em que o espaço é mais um produto a ser consumido.

O presente capítulo tem por objetivo desvendar aspectos relevantes da produção do espaço urbano de Aparecida de Goiânia. No contexto de uma pesquisa voltada para o ensino, buscou-se delimitar a compreensão do espaço aparecidense na perspectiva de uma proposta relacionada ao ensino da cidade.

Nesse trabalho, foi utilizado uma abordagem teórica que considera que as cidades são o resultado da interação de diferentes atores, e não apenas fruto dos interesses do mercado e da ação do Estado, ela é resultado da interação entre sociedade e espaço.

Ao discorrer sobre as especificidades da cidade, Lefebvre (2009), argumenta que anteriormente as cidades eram entendidas simplesmente como um reflexo, como resultado do desenvolvimento da história. Porém, a crise do sistema capitalista concorrencial leva a novos entendimentos do que o referido autor chama de “fenômenos urbanos”, fenômenos que caracterizam a especificidade da cidade, que por sua vez se relaciona com o conjunto da sociedade. De acordo com Lefebvre:

A cidade sempre teve relações com a sociedade no seu conjunto, com sua composição e seu funcionamento, com seus elementos constituintes (campo e agricultura, poder ofensivo e defensivo, poderes políticos, Estado etc.), com sua história. Portanto, ela muda quando muda a sociedade no seu conjunto (Lefebvre, 2009, p. 51).

As mudanças e as transformações pelas quais passam a cidade a partir da influência da sociedade não são, de acordo com o referido autor um processo passivo, elas dependem das relações que as pessoas estabelecem entre si e seus respectivos grupos sociais. Para Lefebvre (2009) a cidade, enquanto obra, é o resultado da mediação entre uma “*ordem próxima*” caracterizada pelas relações entre indivíduos e grupos sociais, e uma “*ordem distante*”, formada

por instituições como o próprio Estado e a Igreja, organizações que impõe todo um ordenamento moral e jurídico ao conjunto da sociedade.

A ordem próxima mantém a cidade ao sustentar as relações de propriedade, ao mesmo tempo em que a ordem distante a sustenta ao se projetar sobre o plano de vida imediata das pessoas. Assim: “Se há uma produção da cidade, e das relações sociais na cidade, é uma produção e uma reprodução de seres humanos por seres humanos, mais do que uma produção de objetos” (Lefebvre, 2009, p. 52).

Entendemos que a partir do que foi definido por Lefebvre (2009), em que cidade e sociedade sempre estabeleceram relações, teremos uma maior coerência com a perspectiva do ensino de geografia. Afinal, a escola e seus sujeitos constituem uma dimensão da sociedade, quando essa instituição se localizada em uma cidade, ela é (ou deveria ser) elemento importante de mudança social e consequentemente espacial.

A relação entre produção do espaço e sociedade é reforçada por Corrêa (2020):

A produção do espaço, seja o da rede urbana, seja o intraurbano, não é o resultado da “mão invisível do mercado”, nem de um Estado hegeliano, visto como entidade supraorgânica, ou de um capital abstrato que emerge de fora das relações sociais. É consequência da ação de agentes sociais concretos, históricos, dotados de interesses, estratégias e práticas espaciais próprias, portadores de contradições e geradores de conflitos entre eles mesmos e com outros agentes da sociedade (Corrêa, 2020, p. 43).

O crescimento das cidades em tamanho e complexidade se relaciona com a perspectiva de produção do espaço. Carlos (2020), destaca a ideia de que o espaço é produzido pela sociedade de forma coletiva. Porém, a apropriação do espaço ocorre em um contexto onde o valor de troca supera o valor de uso dos espaços das cidades, a apropriação da mesma se dá na esfera privada, mediada pelo mercado imobiliário.

Para Gottdiener (2016), uma ciência que se dedica a estudar as formas do que o referido autor denomina como “espaço de assentamento” é imprescindível compreender a articulação entre organização social e espaço. “Lugares e formas não fazem nada e não produzem nada por si mesmos – somente as pessoas dentro das redes de organização social é que possuem esse poder” (Gottdiener, 2016, p. 265).

Por sua vez, Santos (2021), nos lembra que:

O espaço deve ser considerado como um conjunto indissociável, de que participam, de um lado, certo arranjo de objetos geográficos, objetos naturais e objetos sociais, e, de outro, a vida que os preenche e os anima, ou seja, a sociedade em movimento. O conteúdo (da sociedade) não é independente da forma (os objetos demográficos), e

cada forma encerra uma fração do conteúdo. O espaço, por conseguinte, é isso: um conjunto de formas contendo cada qual frações da sociedade em movimento. As formas, pois, têm um papel na realização social (Santos, 2021, p. 30-31).

Ao discorrer sobre conceitos relativos à pesquisa sócio-espacial¹, Souza (2021), aborda o conceito de espaço social, a partir da discussão relativa ao dualismo da geografia, onde alguns geógrafos se especializam em estudos relativos à natureza, enquanto outros, se dedicam a conhecimentos derivados da sociedade. A partir do conceito de “natureza primeira” e “natureza segunda”, utilizada por Marx, o referido autor define os limites entre o espaço social e o espaço geográfico:

(...) é possível valorizar o conceito de *espaço social* sem, por outro lado, abrir mão do *espaço geográfico*. Da perspectiva da pesquisa sócio-espacial, é como se tivéssemos duas “camadas” ou dois níveis de conceitos primordiais, sendo o conceito de espaço geográfico um pouco mais amplo, e o de espaço social (que equivale a uma qualificação do de espaço geográfico) podendo ser compreendido como mais específico e, a rigor, mais central. Das interfaces do espaço social com as diferentes dimensões das relações sociais emergem os conceitos de *território*, *lugar* e muitos outros, que podem ser vistos como *conceitos derivados* (Souza, 2021, p. 32).

Partiremos então, da perspectiva das cidades enquanto “espaço social”, para entender a dinâmica socioeconômica e cultural que, desde a década de 1920, vem produzindo Aparecida de Goiânia. Em sua trajetória sócio-espacial, essa cidade, refletindo um contexto mais amplo de polo de atração populacional da região Centro-Oeste e do estado de Goiás (Almeida, 2002), recebeu um grande fluxo de migrantes, principalmente a partir da década de 1980 em uma circunstância de intensificação do processo de urbanização de Goiás. Como destaca Arrais (2013):

Na genealogia do território goiano, a década de 1970 aparece em destaque nas abordagens econômica e geográfica. Tal fato é justificado pela observação das tendências dos Censos Demográficos de 1960 e 1970, que já apontavam cenários posteriormente detectados nos anos 80, quando a maior parte da população goiana passou a residir em cidades e vilas. (Arrais, 2013, p. 103).

¹ Nesse trabalho optamos por utilizar o termo sócio-espacial (com hífen), no lugar de socioespacial. De acordo com Marcelo Lopes de Souza: “Para se compreender e elucidar o espaço, não basta compreender e elucidar o espaço. É preciso interessar-se, profundamente, e não somente epidermicamente, também pelas relações sociais.” (Souza, 2021, p. 16). A compreensão das cidades como espaços construídos e transformados pela sociedade, nos leva a concordar com o autor na perspectiva de que a compreensão e elucidação do espaço requer a capacidade de compreender profundamente as relações sociais e sua materialização. Afinal, como ainda ressalta o referido autor, a sociedade não é apenas um qualificador do espaço, ela é responsável por uma série de processos responsáveis por sua contínua construção e transformação.

Nos próximos subcapítulos buscamos elucidar os fatores que levaram Aparecida de Goiânia a se consolidar como a segunda cidade mais populosa do estado de Goiás. Sendo coerentes com a proposta desse trabalho, que versa sobre a compreensão da cidade por jovens e adultos migrantes, com foco para a análise da produção do espaço intraurbano² aparecidense a partir de sua emancipação política em 1963, com destaque para a intensificação dos fluxos migratórios a partir de 1980.

1.1 - De um contexto rural à fragmentação de Aparecida de Goiânia.

Toda cidade possui especificidades que as diferenciam das demais, por mais que o contexto de um espaço globalizado e integrado por complexas redes, remeta a ideia de homogeneização econômica e cultural. Nesse sentido, toda cidade é singular em sua formação sócio-espacial.

Ao se mundializarem, mais os lugares se tornam singulares, devido principalmente a especialização produtiva que visa a acumulação de capital. Apesar de estarem ligados por um modo de produção hegemônico universal, cada lugar possui sua própria distinção (Santos, 2021).

Aparecida de Goiânia não está alheia a esse contexto, mas antes dele, sua formação, esteve ligada a outras circunstâncias, o povoamento do território e o surgimento de cidades em Goiás teve forte influência da atividade agropastoril, como destaca Teixeira Neto (2002):

Associada ao efeito transformador das estradas, a atividade agropastoril em Goiás é mãe direta de mais de dois terços de nossas cidades, e indiretamente de todas elas. (...) em qualquer quadrante geográfico de Goiás, o boi e a roça, símbolos eternos da vida agropastoril, estão presentes na vida de cada goiano e a eles, para concluir, se devem a maior parcela do povoamento antigo e recente do Estado (Teixeira Neto, 2002, p. 31).

A predominância da atividade agropecuária, aliada a grande disponibilidade de espaços para sua expansão no início do século XX, combinada com áreas de dispersão populacional em Minas Gerais e no Nordeste brasileiro, transformaram Goiás em polo de atração populacional.

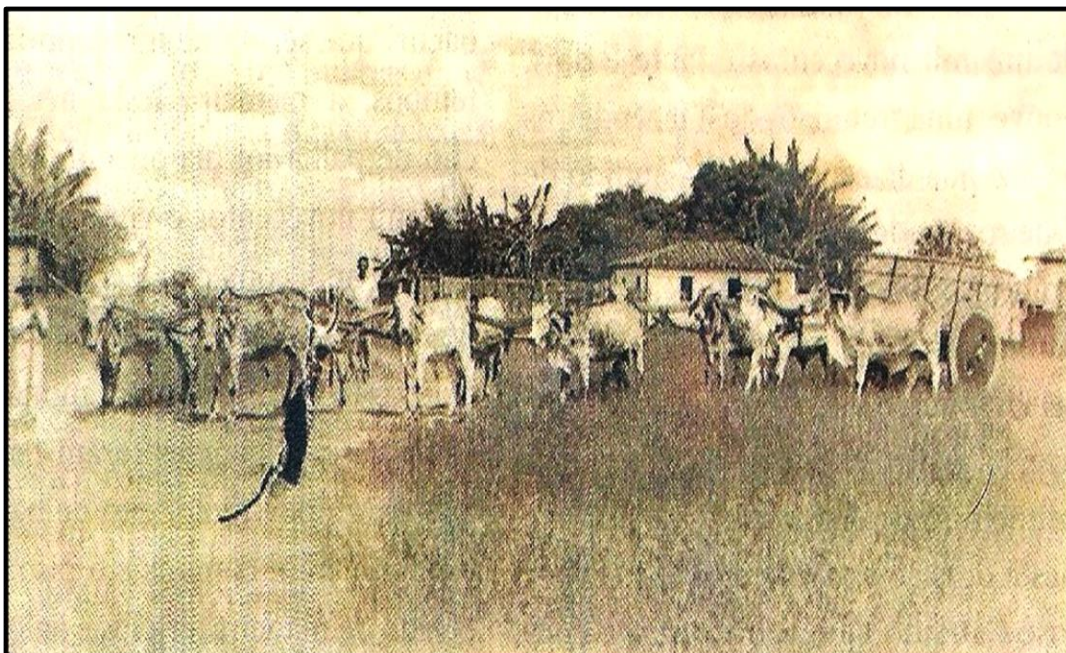
Melo (2002) e Simone (2014), citam em seus respectivos levantamentos históricos o caráter de economia rural, e a influência da religiosidade católica dos primeiros habitantes nas

² Para Villaça (2001): “O espaço intra-urbano (...), é estruturado fundamentalmente pelas condições de deslocamento do ser humano, seja enquanto portador da mercadoria força de trabalho – como no deslocamento casa/trabalho – seja enquanto consumidor – reprodução da força de trabalho, deslocamento casa-compras, casa-lazer, escola, etc” (Villaça, 2001, p. 20).

origens de Aparecida de Goiânia. A doação de terras para a Igreja e a construção de uma capela dedicada à Nossa Senhora Aparecida em 1922 são considerados os marcos iniciais.

De 1922 a 1940 o espaço aparecidense se insere em um contexto de relativo isolamento geográfico e econômico, o embrionário núcleo urbano atraía principalmente moradores de áreas rurais circunvizinhas que se deslocavam motivados pelas festas e eventos religiosos. A cidade também se inseria no contexto de economia rural, sendo local de pouso, e passagem de tropas e boiadas (Figura 1) que se deslocavam em direção a Cidade de Goiás, então capital do estado, como descreve Simone (2014), a partir de relatos de antigos moradores.

Figura 1 – Imagem do antigo povoado que deu origem a cidade de Aparecida de Goiânia: década de 1930



Fonte: Simone, 2014.

A trajetória sócio-espacial de Aparecida de Goiânia se insere em diferentes contextos nas décadas seguintes de 1950 quando surgem vários loteamentos ao longo da Avenida Rio Verde (Souza, Lucas, 2008) até a atualidade. Compreender a produção dessa cidade, requer, aos que prestam a esse desafio, considerar um esforço de periodização. Ao abordar a importância da periodização para compreender o espaço, Milton Santos (2021) afirma que:

Essa noção de periodização é fundamental, porque nos permite definir e redefinir os conceitos e, ao mesmo tempo, autoriza a empiricização do tempo e do espaço, em conjunto. [...] Tempo é espaço e espaço é tempo. Para serem trabalhados em conjunto e de forma concreta, têm de ser empiricizados, e tal empiricização é impossível sem a periodização (Santos, 2021, p. 92).

Ao estudar, respectivamente: a produção do espaço intraurbano e as implicações da constituição da região metropolitana no espaço aparecidense, Santos, Lucas (2008) e Cirqueira Pinto (2009), definiram quatro períodos relativos à formação do espaço urbano de Aparecida de Goiânia (Quadro 1):

Quadro 1 – Propostas de periodização da formação sócio-espacial de Aparecida de Goiânia

SANTOS, Lucas (2008)	CIRQUEIRA PINTO (2009)
<ul style="list-style-type: none"> ● De 1922 a 1963 – De núcleo isolado à constituição de espaços segregados. ● De 1963 a 1980 – Da estruturação do espaço metropolitano à produção de periferia expandida e segregada. ● De 1980 a 1990 – Consolidando a segregação: o crescimento demográfico. ● De 1990 aos dias atuais – A constituição de uma região geral multifuncional integrada da cidade. 	<ul style="list-style-type: none"> ● De 1922 a 1935 – Origem do povoado no contexto rural goiano. ● De 1935 a 1963 – Entrelaçamento descontínuo com a capital e emancipação política. ● De 1963 a 1990 – Crescimento Urbano desordenado e periferização. ● De 1990 até dias atuais – Novas funcionalidades no espaço fragmentado.

Fonte: Santos, Lucas, 2008, p. 60 e Cirqueira Pinto (2009, p. 81). Organização e adaptação: Abner C. de Sá Junior (2022).

As propostas de periodização dos referidos autores coincidem no sentido de definir quatro etapas da trajetória sócio-espacial de Aparecida de Goiânia. Existem algumas diferenças relativas aos períodos, afinal, como lembrado pelos autores em seus respectivos trabalhos, propostas de periodização não são rígidas. Os fenômenos não necessariamente tiveram início e fim nas datas estipuladas e sintetizadas no quadro 1. Além disso, a proposta de periodização pode mudar de acordo com os objetivos da pesquisa, e as características do espaço que se pretende compreender.

Nesse trabalho, relacionado a compreensão da cidade por jovens e adultos migrantes no contexto do ensino de geografia para a EJA, optamos por enfatizar no presente capítulo o período da trajetória sócio-espacial de Aparecida de Goiânia a partir de sua emancipação política em 1963.

O conhecimento a respeito do contexto rural, como mencionado anteriormente, comum a maioria das cidades goianas, foi necessário como ponto de partida para a compreensão inicial da cidade. Estudando os critérios e as propostas de periodização elaboradas por Santos, Lucas (2008) e Cirqueira Pinto (2009), entendemos que a partir da emancipação política do município na década de 1960, os fenômenos socioespaciais e contextos histórico-econômicos levantados pelos referidos autores, corroboram com os objetivos de nossa pesquisa, sobretudo a relevância dos fluxos migratórios na dinâmica populacional aparecidense.

A despeito da realidade local e regional de Goiás nos períodos propostos por Santos, Lucas (2008) e Cirqueira Pinto (2009), a expansão da mancha urbana aparecidense se relaciona a fenômenos também de escala nacional e global. Partindo desse pressuposto, compreender Aparecida de Goiânia envolve conhecimentos relativos aos conceitos de urbanização, industrialização, migrações, fragmentação do espaço urbano, constituição da região metropolitana de Goiânia, periferização, até a globalização.

As periodizações propostas pelos referidos autores (Quadro 1), destacam, a partir de 1963, fenômenos relacionados a constituição do espaço metropolitano de Goiânia, onde Aparecida³ cresce a partir de uma estreita relação de proximidade e interdependência com a capital.

É dado outro destaque ao período que começa na década de 1980, caracterizado pelo crescimento desordenado e a periferização, momento em que Aparecida recebe o rótulo de cidade dormitório⁴. Por fim, nas duas propostas, o período definido a partir da década de 1990, ressalta as novas funcionalidades presentes na fragmentada Aparecida de Goiânia, em um contexto de múltiplas centralidades.

Compreender Aparecida de Goiânia, a partir de sua emancipação política em 1963, implica considerar os impactos da fundação e do crescimento de Goiânia. A construção da nova capital na década de 1930 reordenou todo o cenário da urbanização de Goiás (Arrais, 2013).

De acordo com Teixeira Neto (2002, p. 34), “Goiânia foi construída durante a revolução de 1930 para estabelecer a ruptura com um passado sociopolítico arcaico e atrasado (...), com a construção de Goiânia, o Brasil começa a voltar as vistas para o interior de seu território”.

Apesar de todo contexto de modernização e integração, a fundação de Goiânia não trouxe, em um primeiro momento, mudanças substanciais ao espaço aparecidense. Ainda como uma pequena vila, Aparecida se encontrava em relativo processo de isolamento. Santos, Lucas (2008), aponta como um dos motivos do isolamento as dificuldades relacionadas aos deslocamentos de sua população, os meios de transporte eram escassos, dificultando o acesso à capital.

³ Ao longo desse trabalho, em determinados momentos, iremos nos referir a cidade de Aparecida de Goiânia apenas como “Aparecida”. Forma usual que é frequentemente utilizada pela população em geral, órgãos de imprensa, instituições públicas e privadas, etc.

⁴ Por cidade dormitório, compreendemos a situação em que grande parte dos residentes, por falta de oportunidades de emprego e renda em sua localidade de moradia, se deslocam cotidianamente para outros municípios para, por exemplo, trabalhar e/ou estudar. A ausência de atividades econômicas capazes de absorver a maior parte da mão de obra local, aliada a proximidade com uma metrópole como Goiânia, que polariza os municípios vizinhos, levou Aparecida a receber tal denominação/qualificação.

A condição de isolamento das primeiras décadas após sua fundação se refletiu em seu crescimento populacional, de acordo com Cirqueira Pinto (2009), até 1960, Goiânia tinha uma população de 150.306 habitantes e Anápolis 63.029 pessoas. O então distrito de Aparecida de Goiás⁵ (transformado em distrito de Goiânia em 1958) tinha apenas 3.199 habitantes.

Apesar de não contribuir para um incremento populacional significativo nas primeiras décadas de sua história (1930 a 1950), a construção de Goiânia, antes da emancipação de Aparecida teve influência na marcante presença de vazios urbanos nesta cidade, um problema persistente até os dias de hoje. O surgimento do antigo Distrito de Vila Brasília (na atualidade um bairro localizado na região conurbada com Goiânia), pode ser considerado um prelúdio do processo de forte integração com a capital, que marcaria a trajetória sócio-espacial de Aparecida nas décadas seguintes. Cirqueira Pinto (2009) destaca o que pode ser o início da conurbação com Goiânia e os loteamentos que se tornaram vazios urbanos em Aparecida:

A pavimentação da atual BR – 153 e a construção de Brasília coincidiram com um incremento migratório para Goiânia, refletindo na ocupação de novas áreas do distrito de Aparecida de Goiás. Surgiram novos bairros no limite norte do distrito, na antiga estrada Rio Verde (hoje Avenida Rio Verde, limite atual entre os municípios) e rodovia Goiânia - Bela Vista (hoje GO – 352). Segundo o Plano Estratégico Municipal para Assentamentos Subnormais (PEMAS, 2003), em 1922, Aparecida tinha 339 lotes no seu núcleo original. Já no período de 1935 a 1963 Aparecida contava com 15.000 lotes disponíveis e 1.670 famílias. Ou seja, expressava antes de sua emancipação, instabilidade entre ocupação do seu solo urbano, tendo como contraponto os vazios urbanos, afirmando a desconexão do tecido do distrito com a capital (Cirqueira Pinto, 2009, p. 90).

A transformação do antigo distrito no município de Aparecida de Goiânia, coincide com um período de intensificação da urbanização de Goiás, Almeida (2002) pontua que a população de Goiás, tal como a do restante do Centro Oeste e do Brasil, só passou a ser predominantemente urbana na década de 1970, na mesma linha, Arrais (2013), destaca que:

O aspecto mais interessante da urbanização goiana, entre as décadas de 1960 e 1980, foi a concentração espacial da população. Em 1960, a maior parte da população urbana residia em cidades da parte meridional do estado. Na década seguinte, as dez cidades com maior população urbana concentravam 55,21% do total. Esse percentual passou para 56,79% em 1980. Então, até mesmo em 1970, quando Goiás ainda abrigava uma população rural maior, a concentração manteve-se no mesmo patamar. A mudança ocorreu nos demais municípios, uma vez que, em 1970, das 169 cidades goianas, apenas 22 apresentavam uma população urbana maior que a rural. Em 1980, esse

⁵ Aparecida de Goiânia recebeu vários nomes ao longo de sua história. Em seus primórdios era conhecida como “Povoado de Aparecida”, em referência a padroeira Nossa Senhora Aparecida. Em 1958 na condição de distrito recebeu o nome de “Vila Aparecida de Goiás”, e posteriormente “Goialândia” em referência a localização entre Goiânia e Hidrolândia, nome rejeitado pelos moradores. Em 1963, no contexto do processo de emancipação política, ficou definida a atual denominação “Aparecida de Goiânia” (MELO, 2002)

número subiu para 95 dentre 199 municípios, o que contribuiu para o acréscimo no total urbano. (Arrais, 2013, p. 110).

Em 1963, ocorre a emancipação política e o antigo distrito é elevado à categoria de município. A partir do que relata Melo (2002), percebe-se que a emancipação foi fruto de um trabalho de convencimento político junto ao governo estadual e à Assembleia Legislativa à época, de acordo com o referido autor: “Aparecida de Goiânia não possuía nenhuma condição de se tornar município autônomo, pois não tinha população, número de eleitores suficientes, nem tampouco os próprios [sic] públicos necessários à sua estruturação (...)” (Melo, 2002, p. 28).

A predominância do critério político em detrimento de condições socioeconômicas que justificassem a elevação do antigo distrito em município, aliada a forte polarização por parte de Goiânia, fez com que a cidade de Aparecida de Goiânia nascesse (na condição de emancipada politicamente), com uma estrutura fragmentada. O centro histórico não tinha condições de direcionar o crescimento da cidade, que viu os bairros localizados ao norte do município crescerem devido a influência exercida pela capital do estado (Santos, Lucas, 2008).

O processo político que resultou na transformação do antigo distrito de Goiânia em município fortaleceu o papel do Estado como promotor da produção do espaço urbano. A inserção do Estado na dinâmica sócio-espacial foi destacada por Corrêa (2020). A partir das ideias de Samson (1980) destaca-se alguns dos papéis desempenhados pelo Estado no que tange a produção do espaço das cidades, entre eles:

- O estabelecimento de marcos jurídicos, cobrança de taxas relacionadas e edificações, uso da terra e atividades produtivas;
- Construção de infraestrutura urbana (vias de tráfego, sistemas de saneamento básico etc.);
- Controlar o mercado fundiário;
- Ser um promotor imobiliário e industrial.

O estabelecimento do município na forma da lei, portanto, possibilitou aos líderes políticos locais, o poder de promover o crescimento da cidade de acordo com os seus interesses. Melo (2002), deixa clara a relação entre o processo político de emancipação e o crescimento da cidade ao enaltecer uma suposta “destinação aparecidense” em se tornar o maior aglomerado urbano do estado de Goiás.

Após a emancipação ocorreu um intenso parcelamento do solo aparecidense (Cirqueira Pinto, 2009), nesse contexto, tivemos exemplos práticos da ação do Estado como agente de produção do espaço.

Entre as funções desempenhadas pelo Estado no que se refere ao crescimento do espaço urbano citadas por Corrêa (2020), podemos destacar no caso Aparecidense a de promotor imobiliário, como nos lembra Souza, Maria (2014): “Entre 1970 e 1975 foram autorizados e demarcados 40 loteamentos no município, porém estes terrenos só foram ocupados quase vinte anos depois” (Souza, Maria, 2014, p. 27).

Uma série de fatores contribuiu para que no período citado, Aparecida se tornasse terreno fértil para a especulação imobiliária. O crescimento econômico da capital, aliado a grande quantidade de terrenos disponíveis no município de Aparecida resultaram na explosão do número de loteamentos.

A especulação imobiliária cria um descompasso entre o número de famílias residentes e a quantidade de lotes disponíveis, condição destacada por Cirqueira Pinto: “No período de 1964 a 1980, haviam 9.700 famílias em Aparecida de Goiânia e 171.000 lotes, confirmando a diferença entre famílias e lotes disponíveis” (Cirqueira Pinto, 2009, p. 93).

Se por um lado, o poder público municipal promoveu o setor imobiliário com a autorização para a abertura de inúmeros loteamentos, por outro, não viabilizou na mesma escala, as infraestruturas necessárias para o crescimento coeso e integrado da mancha urbana aparecidense, dando origem a um espaço segregado e fragmentado (Figura 2).

Figura 2 – Imagem de satélite da área conurbada entre Goiânia e Aparecida em 2002, em destaque a presença de vazios urbanos e logradouros sem pavimentação



Fonte: Organização e adaptação: Abner C. de Sá Junior, 2022⁶.

⁶ Figura compilada a partir de captura de tela da ferramenta de imagens históricas do programa Google Earth Pro.

A perseguição da ideia da “destinação aparecidense” enaltecida por Melo (2002), na qual a cidade superaria Goiânia em tamanho e população, deixou suas marcas na consolidação de Aparecida como uma grande periferia expandida (Santos, Lucas, 2008). O crescimento populacional não foi acompanhado de investimentos em infraestrutura básica para sua crescente população.

A proximidade com a capital, cuja hegemonia no que se refere a oferta de trabalho, bens e serviços se consolida nas décadas de 1970 e 1980, e é apontada por Arrais (2013) como o primeiro gatilho da urbanização do território goiano.

À medida que se tornava mais populosa, atraindo cada vez mais migrantes, Goiânia vivenciou um processo de valorização fundiária, influenciando, a partir da década de 1980 o deslocamento populacional para as cidades vizinhas como Aparecida de Goiânia (Arrais, 2013).

Retomando a concepção de produção do espaço urbano como construção social, por meio da ação de diferentes atores, podemos destacar a importância das migrações para a produção do espaço aparecidense. Ao abrigar um contingente populacional cada vez maior, um acréscimo de habitantes, não relacionado a um crescimento vegetativo, mas sim à chegada de pessoas vindas principalmente do campo, de outras cidades do interior de Goiás, e outras unidades federativas, Aparecida, gradativamente passa por um processo de especialização e diferenciação sócio-espacial.

A chegada de novos moradores, que em um primeiro momento, dado ao poder de polarização de Goiânia na condição de metrópole, se relaciona a um processo de “ocupação desordenada do solo dos municípios vizinhos (...)” (Moysés, 2005, p. 338). A partir da década de 1990 (Santos, Lucas, 2008), (Cirqueira Pinto, 2009), uma série de transformações sócio-espaciais, faz de Aparecida de Goiânia um espaço mais complexo, dotado de diferentes equipamentos urbanos e centralidades. Tema que será abordado no próximo subcapítulo.

1.2 – Aparecida de Goiânia e suas múltiplas centralidades.

Analisando o processo de formação da cidade de Aparecida, um aspecto chama a atenção – o reduzido ou inexistente poder de polarização de seu centro histórico. Cidades fundadas durante o período colonial como a Cidade de Goiás e Pirenópolis, ou Goiânia, com seu traçado inicial planejado na década de 1930 para ser a capital de Goiás, possuem centros históricos que outrora concentraram (ou ainda concentram) a maior parte das atividades comerciais e político-administrativas de seus respectivos municípios.

Aparecida de Goiânia também possui um centro, que apesar de sua importância histórica por nele se situar o núcleo inicial da cidade, não desfrutou do mesmo poder de polarização de antigos centros em outras localidades.

Cirqueira Pinto (2009), relaciona a falta de importância dada ao centro de Aparecida pelos moradores da cidade, a forte influência da capital, dada a proximidade e o fato de que, crescendo como periferia expandida de Goiânia, a cidade foi “territorializada por grandiosas massas sociais de distintos lugares, com perspectivas históricas e representações espaciais próprias (...)” (Cirqueira Pinto, 2009, p. 76).

No centro histórico de Aparecida de Goiânia (Figura 3), mesmo se tratando na atualidade de uma cidade grande com estimados 601.844 habitantes em 2021 (IBGE, 2021), predomina na paisagem aspectos típicos de cidades menores, como a igreja católica localizada em posição de destaque na praça, e a ausência de verticalização, com a presença de edificações de no máximo dois pavimentos.

Figura 3 – Aspecto geral do Centro Histórico de Aparecida de Goiânia: 2021



Fonte: Prefeitura Municipal de Aparecida de Goiânia⁷.

A partir da realidade de um centro histórico com pouco poder de polarização, aliado a influência de Goiânia na configuração espacial da cidade de Aparecida, consideramos ser importante, abordar a questão de suas múltiplas centralidades em um contexto metropolitano, marcado por processos de fragmentação e segregação sócio-espacial. Afinal, a proximidade

⁷ Disponível em: <https://www.aparecida.go.gov.br/aparecida-se-aproxima-dos-100-anos-com-qualidade-de-vida-e-desenvolvimento/>. Acesso em 30 de setembro de 2022.

com a capital do estado, de certa forma, influenciou o espaço intraurbano aparecidense no que se refere, por exemplo, a concentração populacional em determinados bairros, traçados de ruas e avenidas, além da localização de equipamentos urbanos.

O processo de conurbação⁸ com Goiânia foi determinante para a consolidação de um espaço fragmentado. Moysés (2005) destaca que “[...] à medida que as cidades expandem-se horizontalmente, a tendência inevitável é a consolidação do processo de conurbação, ou seja, elas se tornam contínuas” (Moysés, 2005, p. 323).

O modo como a capital influenciou o crescimento de Aparecida, pode ser melhor compreendido ao analisarmos as formas do processo espacial de conurbação definidas por Villaça (2001) (Quadro 2).

Quadro 2 – Formas de conurbação, segundo Villaça (2001).

Primeira forma	Constituída por núcleos que nunca chegaram a atingir plenamente a condição de cidade, pois já nasceram como subúrbio. Frequentemente são núcleos que cresceram rapidamente a partir de uma estação ferroviária, junto à qual se formou o pólo.
Segunda forma	É aquela na qual o pólo central é formado <i>a posteriori</i> , no início ele era ou inexistente, ou frágil ou distante. A expansão urbana se manifesta aqui através da formação de uma imensa periferia, em geral de baixa renda, com um núcleo local fraco que pouco apresenta além de quitandas, farmácias ou padarias. Esse caso ocorre quando a periferia da cidade central, ou de algumas de suas grandes cidades-subúrbios, “transborda” sobre municípios vizinhos em pontos afastados de suas sedes.
Terceira Forma	É constituída por aglomerações que chegaram a atingir significativo desenvolvimento enquanto cidades. Principalmente por estarem afastadas da cidade central, mantiveram, por certo tempo, grande autonomia socioeconômica.
Quarta forma	É constituído de cidades muito pequenas, algumas das quais já foram mais importantes no século XIX do que são hoje. São velhos núcleos coloniais, que ainda não se expandiram (ou só recentemente começaram a se expandir), pois permaneceram à margem da expansão metropolitana.

Fonte: Villaça (2001, p. 59-65), Organização e adaptação: Abner C. de Sá Júnior, 2022.

A compreensão do crescimento de Aparecida, enquanto periferia expandida de Goiânia, nos leva a relacionar esse fato com a segunda forma do processo espacial de conurbação definido pelo referido autor (Quadro 2). No processo de formação do espaço urbano de Aparecida, destacamos a presença de um centro com baixa capacidade de polarização e o processo de transbordamento da periferia da cidade central (Goiânia), como afirma Santos,

⁸ Segundo Villaça (2001), a conurbação ocorre quando a área de uma cidade passa a corresponder a mais de um município em um processo de absorção. “Uma cidade absorve outra quando passa a desenvolver com ela uma “intensa vinculação socioeconômica” esse processo envolve uma série de transformações tanto no núcleo urbano absorvido como no que absorve” (Villaça, 2001, p. 51).

Lucas (2008) a respeito do padrão de estruturação do espaço intraurbano que se tornaria predominante na cidade:

A capital do estado, como um poderoso imã atrai para si o movimento territorial de seu entorno. O centro histórico de Aparecida de Goiânia não tem força suficiente para polarizar a criação de loteamentos no território que posteriormente se tornaria o município. Enquanto Goiânia, com sua já intensificada dinâmica urbana representada pelas décadas de 1940 e 1950, expandia de maneira ainda sem precedentes no território goiano sua área urbanizada (Santos, Lucas, 2008, p. 66-67).

O parcelamento do solo na cidade foi influenciado pela demanda criada pela valorização do solo na capital. Este fator estimulou e impulsionou o loteamento de grandes áreas, com terrenos de custo menor, se comparado com os da capital, levando a consolidação de áreas conurbadas com Goiânia, dentre elas a Vila Brasília. De acordo com o Plano Estratégico Municipal para Assentamentos Subnormais:

[...] a ocupação próxima à divisa com Goiânia, na região em que se formou o núcleo original e onde se concentra grande parte da população, determinou, ao longo do tempo, processo de conurbação, envolvendo, além desses, outros municípios limítrofes, que se desenvolveram ao longo do eixo representado pelas rodovias de acesso à Goiânia (Aparecida de Goiânia, 2003, p. 28).

O processo de conurbação de Aparecida de Goiânia e de outros municípios vizinhos, se insere no contexto da metropolização, ou seja, a formação de uma metrópole com o correspondente crescimento de sua área de influência. A metrópole se torna a principal centralidade de uma área composta por vários municípios, como destaca Santos e Silveira (2021) em relação a tendência de crescimento e consolidação de centros regionais e metrópoles fora da região Sudeste do Brasil:

As regiões metropolitanas, onde se diversifica e avoluma a divisão do trabalho conhecem uma aceleração e aprofundamento de uma série de processos econômicos e sociais. O efeito do tamanho tem importante papel na divisão interurbana e também na divisão intraurbana do trabalho: quanto maiores e mais populosas as cidades, mais capazes são elas de abrigar uma extensa gama de atividades e de conter uma lista maior de profissões, estabelecendo, desse modo um tecido de inter-relações mais eficaz do ponto de vista econômico (Santos e Silveira, 2021, p. 213).

Para Moysés (2005, p. 319), a metrópole é “[...] uma cidade com grande dinamismo econômico, político e cultural, com uma sinergia tal que, em torno dela, gravitam várias cidades vizinhas”. A consolidação de Goiânia como uma metrópole, a partir de sua expansão populacional, diversidade e quantidade de atividades econômicas, leva a criação da Região Metropolitana de Goiânia (RMG).

A criação de regiões metropolitanas no Brasil, se insere em um contexto em que, a forte integração socioeconômica entre municípios próximos a uma cidade central, leva as mesmas a compartilharem também problemas em comum. De acordo com Arrais (2004):

No Brasil, as primeiras regiões metropolitanas foram definidas por legislação federal no início da década de 1970, levando em consideração aspectos como o número de população, a densidade demográfica, a polarização e a conurbação com outros municípios, além da diversificação de funções do núcleo central (Arrais, 2004, p. 120).

O referido autor ainda destaca que a Constituição de 1988, no contexto da democratização do país valorizou as demandas dos municípios. Os estados passaram a prever em suas respectivas constituições a possibilidade de se criar regiões metropolitanas (Arrais, 2004). Assim:

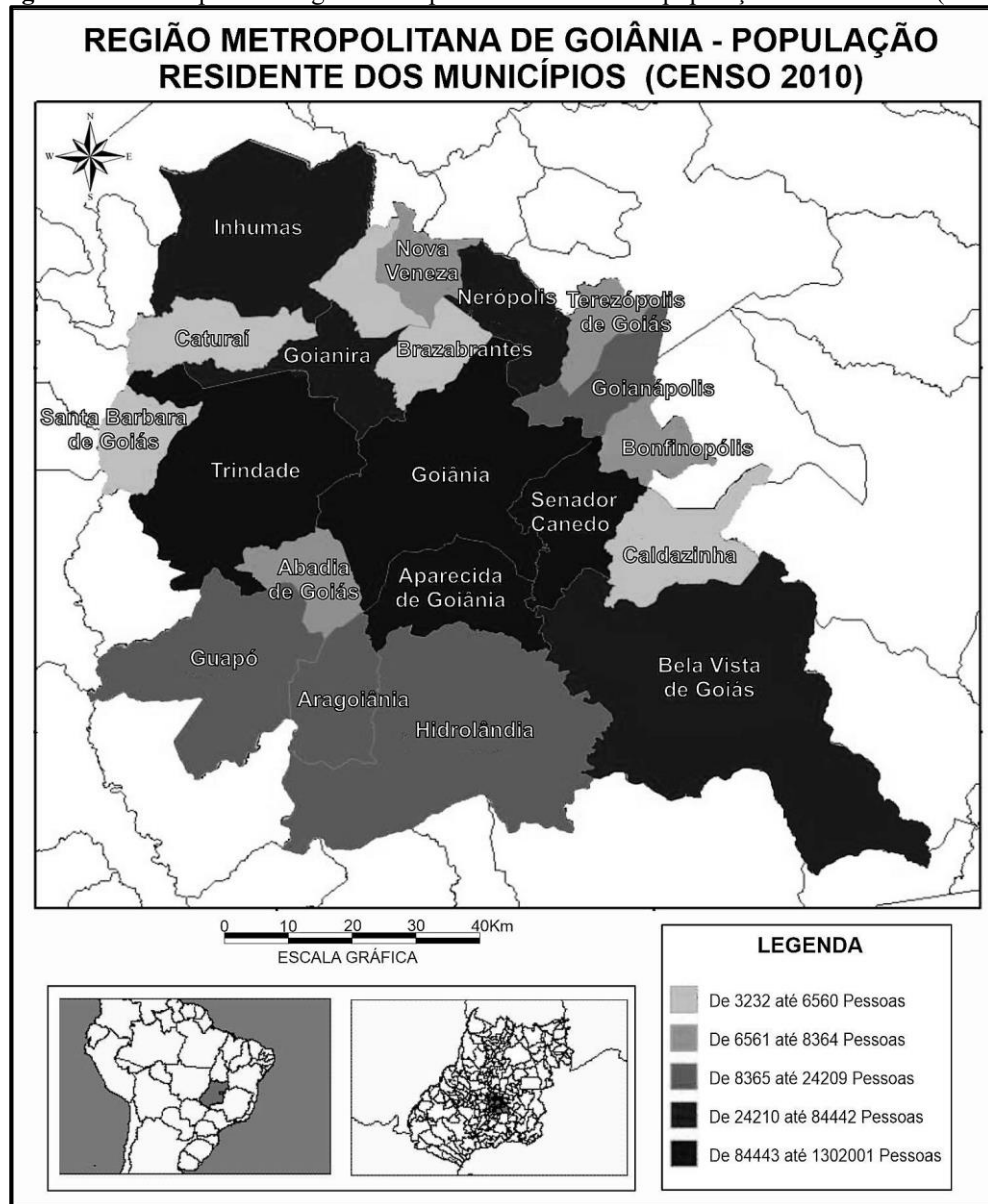
A RMG foi aprovada em dezembro de 1999 pela Assembleia Legislativa do Estado de Goiás. Até então, o que existia era o Aglomerado Urbano de Goiânia (AGLUG), instituído pela Lei n. 8.956, de 27 de novembro de 1980, constituído por 10 municípios: Aparecida de Goiânia, Aragoiânia, Bela Vista de Goiás, Goianápolis, Goiânia, Goianira, Guapó, Leopoldo de Bulhões, Nerópolis e Trindade (Moysés, 2003, p. 329).

Da criação do AGLUG em 1980, até a instituição da RMG pela Lei Complementar n. 27, de 30 de dezembro de 1999, vários municípios limítrofes ou não com a capital tiveram sua relação funcional com Goiânia reconhecida em Lei. A última alteração na composição dos municípios que fazem parte da Região Metropolitana de Goiânia, foi dada pela Lei Complementar n. 149, de 15 de maio de 2019:

Art. 1º A Região Metropolitana de Goiânia (RMG), instituída para integrar a organização, o planejamento e a execução de funções públicas de interesse comum, é compreendida pelos Municípios de Goiânia, Abadia de Goiás, Aparecida de Goiânia, Aragoiânia, Bela Vista de Goiás, Bonfinópolis, Brazabrantes, Caldazinha, Caturai, Goianápolis, Goianira, Guapó, Hidrolândia, Inhumas, Nerópolis, Nova Veneza, Santa Bárbara de Goiás, Santo Antônio de Goiás, Senador Canedo, Terezópolis de Goiás e Trindade (Goiás, 2019).

A atual composição da RMG pode ser visualizada na imagem a seguir (Figura 4), onde é possível constatar a concentração populacional nos municípios mais próximos de Goiânia, além de Aparecida de Goiânia, Trindade e Senador Canedo. Consequência da forte integração socioeconômica dessas cidades com a capital.

Figura 4 – Municípios da Região Metropolitana de Goiânia e população total residente (2010)



Se Aparecida de Goiânia, em sua trajetória sócio-espacial não teve um centro polarizador de atividades econômicas e político administrativas como ocorreu nas grandes metrópoles, como a própria capital de Goiás, que aspectos podemos destacar em relação a organização do espaço intraurbano dessa cidade em relação a um centro ou a centralidades? Afinal, como destacou Lefebvre (1999): “Não existe cidade, nem realidade urbana sem um centro” (Lefebvre, 1999, p. 93).

⁹ Cartograma gerado a partir de ferramenta do Sistema IBGE de Recuperação Automática – SIDRA, com dados filtrados do Censo Demográfico 2010. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/1378>. Acesso em 3 de novembro de 2022 (Adaptação: Abner C. de Sá Júnior, 2023).

Antes de discorrer sobre o centro e/ou centralidades aparecidenses, entendemos que é necessária, uma reflexão em relação aos aspectos que definem o que são áreas centrais nas cidades contemporâneas.

Uma característica que chama a atenção na definição de centros e de centralidades, apontada por autores como Corrêa (1989), Villaça (2001) e Sposito (2013), é a capacidade de atração populacional exercida por esses lugares, e sua estreita relação com o desenvolvimento de meios técnicos de transporte, com o surgimento e consolidação de centralidades no meio urbano. Para Corrêa (1989):

(...) a Área Central constitui-se no foco principal não apenas da cidade mas também de sua hinterlândia. Nela concentram-se as principais atividades comerciais, de serviços, da gestão pública e privada, e os terminais de transportes inter-regionais e intra-urbanos. Ela se destaca na paisagem da cidade pela sua verticalização. (Corrêa, 1989, p. 38).

A ideia de concentração de estruturas de transporte em áreas centrais citadas por Corrêa (1989), nos leva a concordar com Villaça (2001), para o referido autor, a acessibilidade é fundamental para a existência de localizações, “uma terra jamais poderá ser considerada urbana se não for acessível – por meio do deslocamento diário de pessoas – a um contexto urbano e a um conjunto de atividades urbanas” (Villaça, 2001, p. 23). Dessa forma, existe uma estreita relação entre a localização de áreas centrais e os meios de transporte na intensificação dos fluxos de pessoas. Como destaca Sposito (2013):

A implantação de sistemas de transporte urbano, principalmente por trilhos (bondes e trens suburbanos, seguidos pelo metrô) e depois, sobretudo o de matriz automotiva (ônibus, carros, caminhões, motos, etc.) geraram condições técnicas e funcionais para uma cidade mais expandida. (...) Esse processo foi acompanhado, claramente, de emergência de novas áreas comerciais e de serviços (Sposito, 2013, p. 72).

Entre os meios de transporte citados por Sposito (2013), o que mais se destaca no contexto da Região Metropolitana de Goiânia é o transporte automotivo, marcado pela circulação dos ônibus do transporte coletivo, além de carros e motos como meios preferenciais de transporte individual. Ao analisar a questão da mobilidade, com foco nas migrações pendulares entre Aparecida e Goiânia, Arrais (2006) destaca que:

A constituição das Regiões Metropolitanas brasileiras teve estreita relação com o reconhecimento de um padrão de interações espaciais hierárquicas e polarizadas entre municípios de uma mesma unidade territorial. A análise da mobilidade foi uma das maneiras utilizadas para determinar o padrão dessas interações espaciais (Arrais, 2006, p. 93).

A relação entre a consolidação de centros e centralidades e o deslocamento diário de pessoas para esses locais, é um fenômeno, que pode ser compreendido à luz das relações sociais que marcam a produção do espaço das cidades. Afinal, uma centralidade concentra uma série de práticas espaciais cotidianas (compras, lazer, atividades religiosas, etc.) típicas de quem vive em uma área urbana, o que leva a necessidade de deslocamentos diários.

O acesso aos produtos e serviços concentrados nas áreas centrais se dá de forma desigual. A definição do centro ocorre também em um contexto de competição por melhores localizações (Villaça, 2001), evidenciando o conflito de classes inerente a formação do espaço urbano.

A classe social a qual pertence o habitante da cidade, definirá sua capacidade de apropriação de espaços – inclusive o de áreas centrais. As classes médias e altas, que possuem veículos próprios acabam tendo uma maior capacidade de circular pela cidade, esse fato contribui para a formação de uma cidade cada vez mais segregada e fragmentada. As distâncias, dada as condições materiais de deslocamento das classes mais altas, não são empecilho para que elas desfrutem de espaços de concentração de estabelecimentos comerciais e de serviços em múltiplas localizações.

Villaça (2001), argumenta que a utilização do automóvel foi fator determinante para o enfraquecimento das áreas centrais tradicionais nas grandes metrópoles brasileiras. As elites passaram a não mais ter a necessidade de residir próximo aos estabelecimentos comerciais e de serviços voltados para elas, fator importante para o surgimento de novas centralidades no espaço intraurbano. Para o referido autor, nas grandes cidades, especialmente as latino americanas, os desníveis sociais realçam “a luta de classes que é travada em torno das condições de produção/consumo do espaço urbano, isto é, em torno do acesso espacial às vantagens ou recursos do urbano” (Villaça, 2001, p. 47).

Para Corrêa (1989), nas grandes cidades capitalistas os processos de acumulação de capital e reprodução social são fundamentais para analisarmos a organização espacial urbana. “Estes processos criam funções e formas espaciais, ou seja, criam atividades e suas materializações, cuja distribuição espacial constitui a própria organização espacial urbana” (Corrêa, 1989, p. 36).

O processo de acumulação de capital nas cidades, está diretamente relacionado a questão do valor da terra, “o preço da terra e a renda têm um forte efeito sobre a forma urbana” (Gottdiener, 2016, p. 178), que por sua vez tem na localização um aspecto considerável no seu preço. Imóveis localizados próximos a áreas centrais das cidades, em locais com grande

disponibilidade de estabelecimentos comerciais e equipamentos urbanos, costumam ser comercializados por preços mais elevados.

Ao refletir sobre os níveis e dimensões do fenômeno urbano, Lefebvre (1999) destaca que: “O fenômeno e o espaço urbanos não são apenas *projeção das relações sociais, mas lugar e terreno onde as estratégias se confrontam*” (Lefebvre, 1999, p. 85, grifos do autor). A localização de lugares centrais tem, portanto, um importante componente econômico relacionado a diferenciação e conflitos de interesses de classes sociais, o que leva a estratégias de poder por parte de atores como o Estado e o setor imobiliário, que vão direcionar o crescimento de certas regiões da cidade em detrimento de outras, potencializando a acumulação de capital – processo que influencia a distribuição de formas espaciais – como destacado por Corrêa (1989).

Como alternativa a critérios meramente econômicos e de localização para se definir o que é uma centralidade, Sposito (2013) ao abordar a relação entre segregação sócio-espacial e centralidades nas cidades, defende que elas não podem ser consideradas apenas como lugares ou áreas da cidade. Segundo a referida autora:

(...) a centralidade não é, propriamente, concreta; não pode ser vista numa imagem de satélite; é difícil de ser representada cartograficamente, por meio de delimitação de um setor da cidade; não aparece desenhada no cadastro municipal ou no plano diretor das cidades; não se pode percorrê-la ou mesmo vê-la, embora possa ser sentida, percebida, representada socialmente, componha nossa memória urbana e seja parte de nosso imaginário social sobre a vida urbana (Sposito, 2013, p. 73).

A definição das centralidades é, na perspectiva apontada pela referida autora, uma tarefa complexa, implica em superar uma visão mais tecnicista e econômica em relação aos fluxos de pessoas que compõe o cotidiano das cidades contemporâneas. Existe um elemento subjetivo de percepção espacial por parte de seus moradores a ser considerado, de forma que a centralidade só irá de fato existir, se for reconhecida por quem a frequenta, por aqueles que para ela se deslocam e utilizam seus espaços cotidianamente.

Complementando o que defende Sposito (2013), é importante destacar a perspectiva de Lefebvre (1999), segundo a qual os centros urbanos concentram atividades até um ponto de saturação, que os leva a explodirem ou apodrecerem. O referido autor defende que no espaço urbano: “(...) cada ponto, virtualmente, pode atrair para si tudo o que povoa as imediações: coisas, obras pessoas [...]. O centro só pode, pois, dispersar-se em centralidades parciais e móveis (poli-centralidade), cujas relações concretas determinam-se conjuntamente” (Lefebvre, 1999, p. 93).

A partir das ideias de Lefebvre (1999) sobre a essencialidade da centralidade dos fenômenos urbanos, Serpa (2020) considera a centralidade “[...] a partir do movimento dialético que a constitui e a destrói, e que, ao mesmo tempo, a cria e a extingue” (Serpa, 2020, p. 100). Ao refletir sobre a relação entre lugar e centralidade no contexto metropolitano, o referido autor destaca que:

A forma urbana tem “caráter cumulativo”, a partir de conteúdos diversos, como o meio natural, os parques industriais, as técnicas e as riquezas, as obras da cultura, os modos de vida, as situações, modulações e rupturas do cotidiano. Mas isso é mais amplo e distinto que a simples acumulação. (...) Essas últimas assertivas conduzem à possibilidade de existência no contexto da metrópole contemporânea, de centralidades baseadas nas formas de reprodução da vida urbana, no valor de uso e na apropriação de qualidades e conteúdos diversos dos das localidades centrais, hierarquizadas em rede – nas escalas regional, metropolitana e intraurbana – para a produção e reprodução do sistema capitalista, estritamente baseados no valor de troca e nas estratégias hegemônicas de dominação (Serpa, 2020, p. 101).

Ao associar a existência de centralidades com formas de reprodução da vida urbana e o valor de uso dos espaços, Serpa (2020), assim como Sposito (2013), defende uma forma alternativa de se compreender a centralidade como forma urbana, que em sua concepção, vão além de simples lugares onde se concentram, nas cidades, um amontoado de formas e objetos relacionados a acumulação de capital.

A discussão em relação aos critérios que definem o que é uma centralidade, nos leva a reflexões sobre os fatores que determinaram a existência de múltiplas centralidades no espaço aparecidense.

Retomando o que foi apresentado até aqui, chegamos à conclusão de que alguns fatores são importantes para se compreender essa peculiaridade da cidade, que é importante destacar, não é exclusiva de Aparecida. Existem centralidades espalhadas por toda a Região Metropolitana de Goiânia.

Em relação ao surgimento e consolidação de múltiplas centralidades no espaço intraurbano de Aparecida de Goiânia, concluímos que é importante destacar:

- O fator histórico de baixa capacidade de polarização do centro histórico de Aparecida de Goiânia, que foi incapaz de direcionar o crescimento da cidade.
- A influência de Goiânia, que na condição de metrópole, influenciou a ocupação e crescimento populacional do norte da cidade, dando origem a uma grande área conurbada com a capital.

- A fragmentação do espaço urbano de Aparecida, potencializada pelo histórico de intenso parcelamento do solo, o que originou bairros afastados e separados por grandes vazios urbanos.

Entendemos, portanto, que a existência de múltiplas centralidades em Aparecida é um fato consolidado. Mas afinal, quais são as centralidades existentes no espaço aparecidense? Essas centralidades são formadas por bairros, setores, áreas da cidade? Que critérios devemos utilizar para defini-las?

Dada a natureza das centralidades, que podem ser definidas tanto por critérios técnicos, quanto podem ser percebidas e compreendidas por quem as frequenta, como apontaram Sposito (2013) e Serpa (2020), definir esses lugares (se é que podemos chamá-los assim) não é tarefa das mais simples.

Não temos nesse trabalho, uma pesquisa que tem como foco o ensino de geografia, a ambição de estabelecer um critério universal para a definição de quais são as centralidades de Aparecida de Goiânia. Entendemos, que tal pretensão não é possível, já que existem várias possibilidades para se definir o que são essas áreas centrais, ao mesmo tempo em que para Sposito (2013), é difícil até mesmo mapeá-las.

A título de exemplificação, optamos por apresentar a partir desse ponto, as conclusões de dois pesquisadores: Cirqueira Pinto (2009) e Soares (2016), que estudaram as centralidades de Aparecida. Em seus trabalhos, de acordo com metodologias e critérios próprios destacaram alguns bairros e/ou regiões da cidade como centralidades.

Para Cirqueira Pinto (2009), as centralidades em Aparecida, se definiam em relação a três aspectos:

Há centralidades que surgiram ligadas à verticalização, shopping centers e eixos de comércio, impactando muito sua hinterlândia. Há também centralidades que se formaram ligadas a Goiânia e não à cidade a qual pertence, bem como, centralidades que surgiram ligadas à demanda dos bairros que lhe envolvem, como centros de comércio, serviços e consumo coletivos. Na maioria das vezes, as centralidades não surgiram intimamente ligadas à decadência do centro tradicional aparecidense, e nesse caso não formaram o chamado centro expandido, pois o centro tradicional e histórico tem pouca expressão econômica e está localizado fora do eixo centralizante. As centralidades surgiram por demandas locais, promovidas pela fragmentação do tecido sociopolítico espacial (Cirqueira Pinto, 2009, p. 124-125).

Os critérios definidos pelo referido pesquisador, corroboram com algumas de nossas conclusões quanto as especificidades das centralidades em Aparecida, ou seja, a importância de se considerar o processo de conurbação com Goiânia. Além da inexistência de um centro único que após um período de abandono por classes sociais privilegiadas deu origem em seu entorno a

novas áreas centrais, e a fragmentação do espaço urbano aparecidense, determinante para o surgimento daquelas centralidades mais voltadas para demandas de bairros específicos.

A pesquisa de Soares (2016), um trabalho mais recente, da área de arquitetura e urbanismo, portanto, uma pesquisa com teor um pouco mais técnico, definiu as centralidades de Aparecida a partir do chamado “Método dos Especialistas”¹⁰, nesse caso a referida pesquisadora, utiliza como metodologia a pesquisa quantitativa.

Os bairros e/ou regiões de Aparecida de Goiânia, considerados centralidades respectivamente por Cirqueira Pinto (2009) e Soares (2016), são assim definidas (Quadro 3):

Quadro 3 – Centralidades de Aparecida de Goiânia¹¹

CIRQUEIRA PINTO (2009)	SOARES (2016)
<ul style="list-style-type: none"> ● Bela Vista (Bela Vista, Lurdes, Vila Santa, Vila Brasília) ● Buriti (Afonso, Luz, Nova Era, Vila São Tomás) ● Centro (Centro, Belo Horizonte, Serra Dourada, Vera Cruz, Araguaia, Village Garavelo) ● Cidade Livre (Cidade Livre, Colina Azul, Independência, Cristalino, Monte Cristo) ● Cruzeiro (Cruzeiro do Sul, Nova Era, São Luiz, Maria Inês, Bela Morada) ● Garavelo (Garavelo, Garavelo B, Tropical) ● Mansões/Papilon (Mansões Paraíso, Papilon Park, Veiga Jardim, Americam Park) ● Vila Brasília (Vila Brasília, Esmeralda, Santo Antônio, Real) 	<ul style="list-style-type: none"> ● Centro. ● Av. Independência (próximo à construção do Shopping¹²). ● Av. Independência (Cidade Livre). ● Jardim Tiradentes. ● Setor Garavelo, Jd. Tropical. ● Bairro Ilda e Cidade Vera Cruz (proximidades Cidade Empresarial e Jardins Mônaco). ● Buriti Shopping, Terminal Cruzeiro e entorno. ● Vila Brasília (Av. Tapajós, Av. Rudá e terminal Vila Brasília). ● Sítio Santa Luzia e Jardim Bela Vista.

Fonte: Cirqueira Pinto (2009) e Soares (2016). Organização e adaptação: Abner C. de Sá Júnior (2022).

As centralidades de Aparecida de Goiânia foram delimitadas por Soares (2016) a partir das considerações dos especialistas entrevistados. Em seu trabalho, a pesquisadora destaca

¹⁰ De acordo com Soares (2016): “O Método dos Especialistas é baseado na Técnica Delphi, utilizada para identificar espacialmente subcentros de qualquer município, a partir do consenso entre especialistas.” (SOARES, 2016, p. 97). Nesse método são escolhidos a partir de critérios definidos pelo pesquisador, “especialistas”, pessoas com relativo conhecimento da área estudada, para que em seguida, a partir de um consenso, delimitar e cartografar as áreas centrais. Para mais detalhes consultar Soares, 2016, p. 97-100.

¹¹ Entre parênteses estão destacados os bairros e/ou setores, vias de acesso ou equipamentos urbanos correspondentes a cada centralidade.

¹² Trata-se do Aparecida Shopping, inaugurado em junho de 2017.

também, que as centralidades se definem a partir de sua capacidade de se consolidar como Polo Gerador de Viagens (PGV), que por sua vez, se destacam a partir da concentração de atividades comerciais e do setor de serviços.

A disponibilidade de equipamentos urbanos e espaços públicos e privados de uso coletivo: como praças, parques e *shoppings centers*, caso do Buriti Shopping, cuja influência nas transformações de seu entorno são o principal objeto de pesquisa da referida autora, também interferem, na intensidade dos fluxos de pessoas que se direcionam para esses polos.

Apesar das diferenças metodológicas, as centralidades definidas por Cirqueira Pinto (2009) e Soares (2016), apresentam certa semelhança. Trata-se basicamente dos mesmos bairros e/ou setores da cidade. Essas áreas de Aparecida acabam se destacando pela acessibilidade, já que possuem, ou ficam próximas de avenidas e importantes rodovias como a BR-153 e GO-040, contando também com a presença de terminais de ônibus do transporte coletivo.

Além disso, as áreas definidas como centralidades em Aparecida acabam se destacando pela forte presença de estabelecimentos comerciais (hipermercados, lojas de departamentos, *shopping centers*, etc.), o que remete ao característico poder de polarização e de atração de fluxos de pessoas, típicas das áreas centrais, como destacou Villaça (2001): “O desenvolvimento da vida social faz com que surjam atividades que exigem o deslocamento de muitos, para o mesmo ponto, às vezes ao mesmo tempo (governo, religião, comércio)”. (Villaça, 2001, p. 239).

Antes considerada cidade dormitório, Aparecida passou por uma série de transformações em sua dinâmica intraurbana. O estudo de Santos, Lucas (2008), associa o surgimento de subcentros ou novas centralidades no espaço aparecidense a um processo de reestruturação de Aparecida, que por sua vez, se relaciona com a dinâmica verificada em toda RMG nas décadas de 1980 e 1990, quando em Goiânia por exemplo, as classes privilegiadas passaram a abandonar o centro, dando origem a novas centralidades. Como nos lembra Sposito (2020): “Os espaços de vida econômica e social de uns, não são os mesmos os de outros [...]”. (Sposito, 2020, p. 140)

Os conflitos motivados pelos diferentes interesses dos atores que constroem o espaço urbano, tanto os que possuem, quanto os que não dispõem de capital, acaba por influenciar a morfologia das cidades. Em Aparecida não foi diferente, ao consideramos como exemplo, o

processo de *gentrificação*¹³ que ocorreu na região da Av. Rio Verde, quando esta, passou a ser ocupada por famílias de maior poder aquisitivo (Santos, Lucas, 2008).

Outros aspectos, também se relacionam com as transformações espaciais pelas quais a cidade passou. O surgimento de empreendimentos imobiliários (condomínios fechados), destinado as classes mais altas; o surgimento dos polos industriais e/ou empresariais (Figura 5) e a abertura de novas vias de acesso pelo governo municipal, além da iniciativa de construtores individuais que comercializam imóveis dos mais diversos padrões, são exemplos dessas mudanças.

Esse processo, criou novas demandas por produtos e serviços em distintas áreas de Aparecida, o que em parte, explica, o surgimento de novas galerias e centros comerciais, hipermercados, e outros estabelecimentos dedicados ao consumo de produtos e serviços.

Figura 5 – Polo empresarial Goiás de Aparecida de Goiânia (2021)



Fonte: Prefeitura Municipal de Aparecida de Goiânia¹⁴

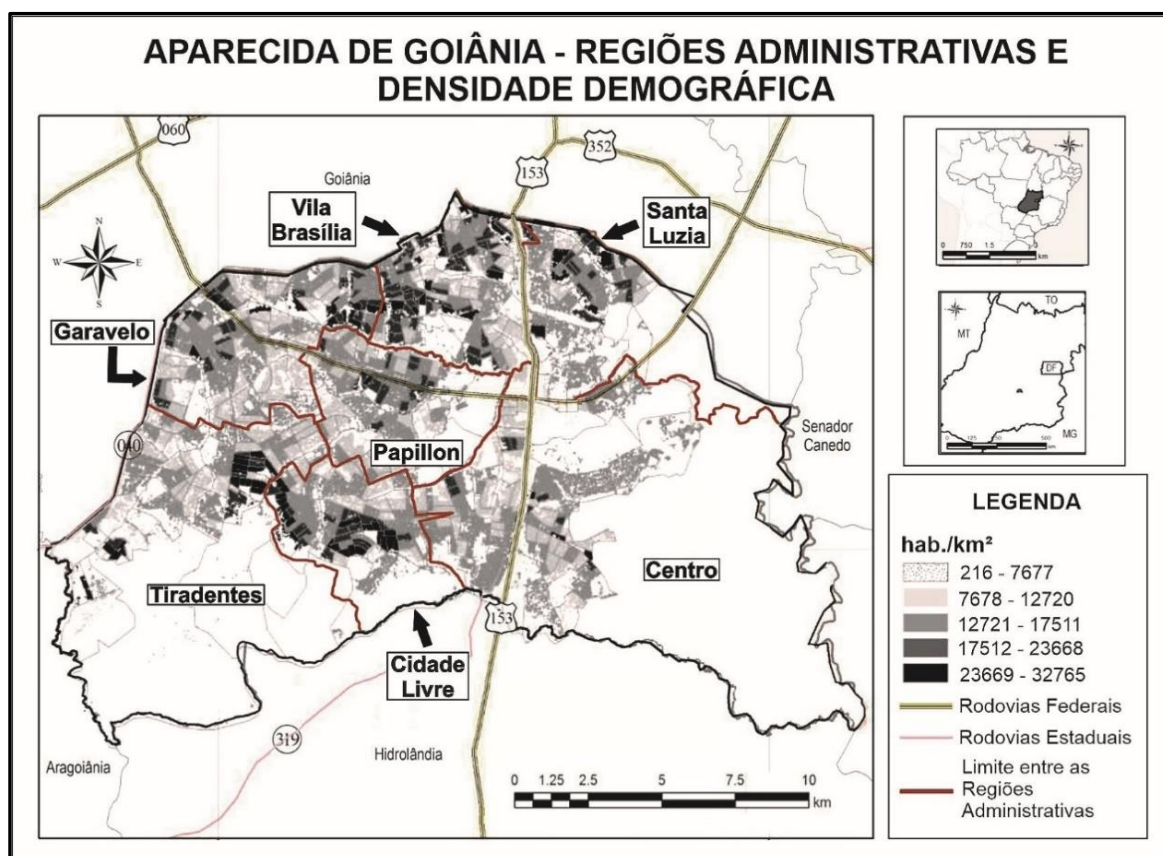
As mudanças sócio-espaciais pelas quais passou Aparecida de Goiânia, a partir da década de 1990, consideradas nos estudos de Santos, Lucas (2008), Cirqueira Pinto (2009) e Soares (2016), não passaram alheias ao poder público municipal.

¹³ A partir do que discute Vasconcelos (2013), é possível definir o processo de gentrificação como uma ocupação de determinadas áreas da cidade (que acabam se valorizando), por classes sociais mais abastadas, seguida da expulsão dos mais pobres para regiões mais afastadas. De acordo com o referido autor, a população desfavorecida, “ocupa os espaços menos valorizados da cidade e que não interessam ao mercado imobiliário (...)” (Vasconcelos, 2013, p. 30).

¹⁴ Disponível em: <https://www.aparecida.go.gov.br/economia/>. Acesso em: 27 de outubro de 2022.

As transformações em seu espaço intraurbano, influenciaram a elaboração de seu mais recente Plano Diretor¹⁵, uma lei prevista pela Constituição Federal, obrigatória para cidades com mais de 20 mil habitantes. O zoneamento previsto no documento, dividiu a cidade em macrozonas ou regiões administrativas (Figura 6).

Figura 6 – Mapa das regiões administrativas e densidade demográfica de Aparecida de Goiânia



Fonte: Safadi (2017, p. 58); Santos, Holmes, Ramos (2018, (SAFADI, 2017, p. 187¹⁶). Adaptação: Abner C. de Sá Júnior, 2023.

¹⁵ “Seria um plano que, a partir de um diagnóstico científico da realidade física, social, econômica, política e administrativa da cidade, do município e de sua região, apresentaria um conjunto de propostas para o futuro desenvolvimento socioeconômico e futura organização espacial dos usos do solo urbano, das redes de infraestrutura e de elementos fundamentais da estrutura urbana, para a cidade e para o município, propostas estas definidas para curto, médio e longo prazos, e aprovadas por lei municipal” (Villaça, 1999, p. 238).

¹⁶ O trabalho de Santos, Holmes e Ramos (2018), disponibiliza três mapas de densidade demográfica de Aparecida de Goiânia. O primeiro deles, foi elaborado, utilizando o método mais comum relacionado ao cálculo de densidade demográfica, chamado de “coroplético”. Os autores explicam, que essa técnica apresenta o inconveniente de ser menos precisa, já que devido à baixa precisão, tende a homogeneizar as áreas representadas. Os outros mapas, utilizam o método dasimétrico. Nessa técnica, são utilizadas imagens de satélite e/ou suborbitais (aéreas), o que garante o refinamento da informação, e uma boa delimitação das porções do solo urbano efetivamente ocupadas. Assim, para a elaboração do mapa constante na figura 6, optamos por utilizar o terceiro e último mapa constante no referido trabalho, onde a utilização de imagens aéreas permitiu uma melhor visualização de áreas da cidade efetivamente construídas/ocupadas. Com isso, foi possível constatar uma maior concentração populacional nas regiões administrativas (ou centralidades) mais próximas da região conurbada com Goiânia, com exceção de uma outra área na porção centro-sul do município (regiões “Cidade Livre” e “Tiradentes”).

Os artigos 87 e 88 do Plano Diretor de Aparecida de Goiânia (2016), definem os aspectos relativos ao zoneamento do município e suas regiões administrativas:

Art. 88 Entende-se por Macrozonas as áreas do território municipal que reúnem características em virtude de suas especificidades fáticas, definem prioridades, objetivos e estratégias para políticas públicas de desenvolvimento socioeconômico e territorial, podendo, por isso, apresentar parâmetros reguladores diferenciados de usos e ocupação do solo.

Art. 89 Entende-se por Macrozona Urbana as regiões administrativas do território municipal que estão delimitadas, em virtude de suas especificidades fáticas, com características peculiares quanto a aspectos territoriais, socioeconômicos, paisagísticos e ambientais (Aparecida de Goiânia, 2016, p. 16).

O reconhecimento de “especificidades” e “características peculiares” para a delimitação das macrozonas ou regiões administrativas na cidade é um ponto interessante. Esse aspecto, é outro indício da complexificação do espaço intraurbano de Aparecida. A superação do rótulo de cidade dormitório, anteriormente formada por uma imensa periferia expandida de Goiânia, exige do poder público planejamento, para contemplar novas e variadas demandas de sua população, entre elas: praças, parques (Figura 7) e outras áreas públicas de uso coletivo.

Figura 7 – Parque da família, espaço construído em frente a um shopping center localizado próximo ao centro da cidade (2021)



Fonte: Falção, 2021¹⁷.

¹⁷ FALCÃO, Paula. 5 parques e praças de Aparecida de Goiânia que merecem sua visita. Viver a cidade, 2021. Disponível em: https://diaonline.ig.com.br/aproveite/cidades/aparecida-de-goiania/5-parques-e-pracas-de-aparecida-de-goiania-que-merecem-sua-visita/?utm_source=Paula+Falc%C3%A3o&utm_campaign=diaonline-author. Acesso em 30 de outubro de 2022.

Novos parques e praças como o demonstrado na figura 7, com uma localização um pouco mais afastada das áreas conurbadas, direcionaram o crescimento populacional para outras áreas de Aparecida não tão próximas do limite com Goiânia.

Destacado em vários momentos ao longo desse trabalho, o fator migratório, elemento importante para se compreender a dinâmica populacional de Aparecida, é o tema do próximo subcapítulo.

1.3 – Os migrantes na dinâmica populacional de Aparecida de Goiânia

Deslocamentos populacionais são inerentes à espécie humana. Se durante o paleolítico, a necessidade por alimentação, movia o ímpeto dos primeiros seres humanos à constantemente buscar novas áreas com disponibilidade de alimentos, à medida que a sociedade foi se tornando mais complexa, novas motivações surgiram, dando origem a cada vez mais intensos processos migratórios.

Entre os deslocamentos populacionais que marcaram a história, os que se relacionam a intensas transformações socioeconômicas, em um contexto de desenvolvimento tecnológico, merecem destaque. O advento da produção industrial, na Inglaterra, no final do século XVIII, reorganizou o espaço socioeconômico daquele país e conseqüentemente de outras regiões do planeta. Lefebvre (2009, p. 111), ao abordar o fenômeno da industrialização, afirma que: “Sem possibilidade de contestação, esse processo é, (...) o motor das transformações na sociedade”.

As necessidades por mão de obra e matérias primas, forçou milhares de pessoas a abandonar o campo e migrar para as cidades, abandonando o campo em nome de uma intensa exploração, nem mulheres e crianças eram poupadas das extenuantes jornadas de trabalho e condições de trabalho insalubres. Terras antes destinadas a uma vida camponesa, foram transformadas pelas demandas da crescente indústria têxtil em pastagens para a criação de ovelhas visando a produção de lã.

Segundo Damiani (2002) as migrações, ao lado da mortalidade e natalidade (fecundidade), compõem a chamada dinâmica populacional, ou seja, fatores relacionados ao aumento ou redução da quantidade de pessoas que ocupam determinado espaço.

De acordo com a referida autora: “A discussão da migração tem um caráter estratégico do desvendamento da relação entre dinâmica populacional e o processo de acumulação de capital, para além da concepção de crescimento natural – a do excesso de nascimentos sobre morte” (Damiani, 2002, p. 39).

Para Becker (1997, p. 323): “A migração pode ser definida como mobilidade espacial da população. Sendo um mecanismo de deslocamento populacional, reflete mudanças nas relações entre as pessoas (relações de produção) e entre essas e o seu ambiente físico”.

Quando abordamos a questão das dinâmicas demográficas, a partir do conceito de crescimento natural ou vegetativo, consideramos os fatores relacionados à reprodução humana e a mortalidade. A partir de uma operação matemática relativamente simples, calculada a partir da diferença entre o número de nascimentos (natalidade) e o de óbitos (mortalidade) é possível determinar o crescimento ou decréscimo populacional em determinado espaço, seja um município, estado, um país, ou mesmo todo o planeta.

Por outro lado, fatores socioeconômicos, políticos ou culturais, impactam a distribuição da populacional mundial. Santos (2021), aborda essa questão ao enfatizar os grandes fluxos migratórios ocorridos a partir da segunda metade do século XIX, quando milhares de europeus migraram para o EUA e países da América Latina como o Brasil, além de outras nações recém formadas nos outros continentes.

Milton Santos, destaca ainda, o fato de que, logo após a Segunda Guerra Mundial, esses fluxos, dada a prosperidade econômica da Europa Ocidental após o conflito se inverteram. O que deixou em evidência o dinamismo e a influência da acumulação de capital nos processos migratórios, fenômeno que também é frequente em escalas menores, como destaca Santos (2021):

Dentro dos países, a repartição geográfica da população também muda. Certas regiões perdem população em proveito de outras, tornadas mais dinâmicas (no caso do Brasil, a perda de substância demográfica do Nordeste em favor do Sudeste é notória), mas o essencial do movimento se deve a urbanização (Santos, 2021, p. 45).

Em outra obra: “O espaço do cidadão”, Milton Santos (1996) destaca um aspecto perverso dos processos migratórios no país, para o referido autor:

[...] as migrações brasileiras, vistas pelo ângulo da sua causa, são verdadeiras migrações forçadas, provocadas pelo fato de que o jogo do mercado não encontra qualquer contrapeso nos direitos dos cidadãos. São frequentemente também migrações relacionadas ao consumo e à inacessibilidade a bens e serviços essenciais. (Santos, 1996, p. 44).

Se nas palavras do referido autor, os deslocamentos populacionais no Brasil “são verdadeiras migrações forçadas”, quais seriam suas motivações? Historicamente, temos, dentro dos países, fatores responsáveis pelo surgimento de áreas que não apresentam condições de

reter sua população, enquanto outras regiões, acabam se consolidando como áreas de atração populacional, devido a seu dinamismo econômico. Para Baeninger (2011):

Os movimentos migratórios internos no Brasil, dos últimos 60 anos, estão fortemente relacionados aos processos de urbanização e de redistribuição espacial da população, marcados pela intensa mobilidade populacional, e inseridos nas distintas etapas econômicas, sociais e políticas experimentadas pelo país ao longo desse período. (Baeninger, 2011, p. 71).

A referida autora destaca ainda que, no século XXI, o fenômeno migratório no Brasil se complexificou, à medida que, a interpretação clássica dos movimentos populacionais até a década de 1980, baseada em critérios meramente econômicos se esgotou.

Devido a novos contextos urbanos e socioeconômicos, teríamos: “[...] espaços da migração marcados por diferentes “condições migratórias”: áreas de retenção de população, áreas de perdas migratórias e áreas de rotatividade migratória” (Baeninger, 2011, p. 72).

A partir da análise das migrações internas no Brasil, Becker (1997), destacou alguns fenômenos socioeconômicos relacionados a esses deslocamentos populacionais a partir da década de 1950:

No âmbito das migrações internas, igualmente diversificada tem sido a tipologia dos deslocamentos. Intensos fluxos de caráter rural-urbano ocorreram nas décadas de 50 e 60, representativos de um período marcado por crescente concentração fundiária e pela industrialização dos grandes centros urbanos do Sudeste Brasileiro. Estabeleceram-se migrações interestaduais de longa distância na década de 70, especialmente a de nordestinos para o eixo Rio de Janeiro – São Paulo e de sulistas para as áreas do Centro-Oeste e Amazônia, responsáveis pela consolidação do mercado de trabalho a nível nacional (Becker, 1997, p. 321).

Considerando os dados consolidados dos censos populacionais de 1970 até o de 2010, Jardim (2011), analisou os fatores relacionados as migrações internas no Brasil e algumas de suas tendências. Algumas das conclusões do referido autor estão organizadas no quadro a seguir (Quadro 4):

Quadro 4 – Características das migrações internas no Brasil: 1970 a 2010, de acordo com Jardim (2011).

Ano de realização do Censo	Características e tendências dos deslocamentos populacionais
1970	<ul style="list-style-type: none"> • Mudanças ocorridas no processo de urbanização e metropolização brasileiras, com forte influência da população urbana voltada para uma economia urbano-industrial responsável pela formação e consolidação de novas áreas metropolitanas no País.
1980	<ul style="list-style-type: none"> • A concentração e expansão metropolitanas passaram a ter forte influência sobre as migrações intraestaduais que, somadas às migrações intrametropolitanas, contribuíram para o adensamento das metrópoles brasileiras. • A nova economia urbana que, voltada para um mercado de trabalho e de consumo de bens e serviços, aprofunda não só as contradições internas, mas também evidencia a modalidade de desenvolvimento econômico e social, responsáveis por novas espacialidades e movimentos pendulares especialmente no interior dos grandes centros metropolitanos, para trabalhar ou estudar. indicadores do surgimento de novas territorialidades associadas nas chamadas “áreas nobres” (condomínios, bairros de classes média e alta) no interior das metrópoles. • A concepção centro e periferia deixam de ter sentido, pelo fato que a chamada periferia deixa de ser exclusivamente o lugar da população de baixa renda, especialmente a classe trabalhadora. Surgem também condomínios fechados nos municípios da chamada periferia metropolitana.
1991	<ul style="list-style-type: none"> • Permanece a tendência verificada no censo anterior com um detalhe referente ao distanciamento dos estudos migratórios enquanto movimentos sociais provenientes das mudanças social e econômica, em favor da aproximação dos impactos da migração no crescimento populacional.
2000	<ul style="list-style-type: none"> • O autor não destacou nenhuma tendência diferenciada dos movimentos migratórios nesse período. No entanto enfatizou que, ao retirar a informação do “último município de residência” do questionário aplicado, o censo, em relação ao estudo dos movimentos migratórios, passou a valorizar as características das pessoas que migram e os impactos desse fenômeno nas projeções populacionais.
2010	<ul style="list-style-type: none"> • Detecção do fenômeno da migração de retorno, ou seja, quando o migrante retorna ao seu lugar de origem. • A migração de retorno pode ser analisada como um dos reflexos da reestruturação produtiva brasileira, advinda da nova ordem capitalista mundial, com implicações que se traduzem no fim do projeto do estado desenvolvimentista centrado no desenvolvimento industrial como provedor de bem-estar social e gerador de empregos.

Fonte: Jardim (2011), Organização: Abner C. de Sá Júnior, 2022.

Os aspectos relacionados aos fluxos migratórios a partir do estudo dos últimos censos demográficos, definidos por Jardim (2011), remetem tanto ao processo de acumulação de capital associado as migrações explicadas por Damiani (2002), quanto as transformações que se estabelecem entre as pessoas e o ambiente físico citadas por Becker (1997). Os movimentos migratórios no contexto da consolidação de novas áreas metropolitanas no Brasil na década de 1970, fenômeno influenciado pela predominância, até então, de um modelo econômico urbano-industrial, exemplifica os pontos destacados pelas referidas autoras.

Podemos ainda, relacionar o crescimento de novas áreas metropolitanas a um aspecto citado por Santos e Silveira (2021): “Os anos 1970 são também um marco da modernização da

agricultura, no desenvolvimento do capitalismo agrário, na expansão das fronteiras agrícolas (...)" (Santos e Silveira, 2021, p. 58).

Ao verificar as tendências dos censos, é notório a relação de elementos constituintes do espaço intraurbano das grandes cidades com as características das migrações internas no país. Na década de 1980, Jardim (2011), destaca as transformações no espaço das metrópoles, seu adensamento, os movimentos pendulares e a superação do modelo centro-periferia, a partir do momento em que regiões consideradas periféricas nas grandes cidades, deixam de ser áreas ocupadas exclusivamente pela população de baixa renda.

Se as migrações internas no Brasil, até a década de 1990, se notabilizavam pela sua estreita relação com uma matriz econômica urbano industrial, potencializada pelo processo de modernização da agricultura, concentração fundiária e expropriação de pequenos proprietários rurais, fatores reforçados tanto por Becker (1997), quanto por Damiani (2002). No século XXI, o censo demográfico passou a detectar os movimentos de migração de retorno, o que por sua vez, se relaciona a transformações socioeconômicas pelas quais passou o Brasil, como afirma Baeninger (2011):

Os anos 2000 indicam o descolamento da relação migração-industrialização, migração-ocupação de fronteira agrícola, migração-desconcentração industrial, migração-emprego, migração-mobilidade social no contexto atual da economia e da reestruturação produtiva. Essa nova configuração produtiva em âmbito nacional e internacional constitui o pano-de-fundo do dinamismo atual das migrações internas no Brasil, onde os fluxos mais volumosos e de longa distância são compostos de idas-e-vindas, refluxos, re-emigração, outras etapas – que pode ser mesmo o próprio local de origem antes do próximo refluxo para o último destino (Baeninger, 2011, p. 76).

Até aqui, consideramos os aspectos globais e nacionais do fenômeno migratório, a serem considerados nos estudos demográficos, que por sua vez, foi influenciado no Brasil, por distintos contextos socioeconômicos ao longo do tempo, impactando o crescimento das cidades, afinal, um enorme contingente de trabalhadores rurais se dirigiu para as metrópoles na esperança (que não se concretizou para todos) de melhores condições de vida.

Relembrando nosso objeto de estudo, cabe questionar: Como as tendências dos deslocamentos populacionais registradas no Brasil influenciaram o processo de urbanização de Goiás? Qual é a importância do fator migratório, enquanto elemento importante para a compreensão da cidade de Aparecida de Goiânia? Quem são, e de onde vieram os migrantes¹⁸

¹⁸ De acordo com o Censo Demográfico Brasileiro são considerados migrantes todos os indivíduos que apresentarem pelo menos uma mudança de local de residência, seja de um município para outro (migrante intermunicipal), seja entre diferentes categorias de domicílio dentro dos limites do mesmo município (migrante intramunicipal) (Becker, 1997, p. 342).

que contribuíram para a construção do espaço aparecidense? Esses questionamentos vão direcionar nossas reflexões a partir do próximo subcapítulo.

1.3.1 – A influência dos fluxos migratórios na urbanização de Goiás

O fato de que Goiás é um estado, cujo aspectos demográficos ligados as migrações, influenciaram seu crescimento populacional, assim como a distribuição de seus habitantes por todo o seu território é tema recorrente nas obras de diversos autores, como Almeida (2002), Teixeira Neto (2002), Arrais (2004, 2013) e em publicações elaboradas pelo Instituto Mauro Borges (IMB), (2014, 2017), instituição que realiza pesquisas de caráter socioeconômico pertencente ao Governo de Goiás. O Panorama da Migração em Goiás (GOIÁS, 2014) destaca que:

O Estado de Goiás, localizado no centro do Brasil, tem como uma das características principais de sua formação a migração. Desde a época da sua colonização, no século XVIII, o Estado recebe pessoas oriundas de todas as regiões do Brasil, em especial das regiões nordeste e sudeste. Esta característica permanece nos dias atuais e torna indispensável uma melhor compreensão das condições de vida e interação social dos imigrantes em território goiano (Goiás, 2014, p. 5).

Ser polo de atração populacional é uma característica que remonta ao período colonial, a ocupação do território goiano teve na mineração o impulso inicial para o seu povoamento, como destaca Teixeira Neto (2002, p. 29): “No começo, segundo afirmam os historiadores, Goiás povoou-se e despovoou-se com o ouro”. A mineração, mesmo na atualidade, é uma atividade com forte potencial de atração populacional, como também, de expulsão de população, quando em determinada área, as jazidas do mineral explorado se exaurem.

Ao contrário da atividade mineradora, que dada suas especificidades de ocupação provisória de áreas (intensa apenas enquanto existem jazidas com viabilidade de exploração), a produção de alimentos, por meio da agricultura e da pecuária, que forneciam os itens básicos necessários a sobrevivência dos que habitavam as cidades dedicadas a mineração, teve o potencial, desde o século XVIII, de consolidar o povoamento permanente do território goiano.

Para compreender a influência das migrações no processo de urbanização em Goiás, é importante destacar também algumas mudanças relacionadas ao processo de crescimento populacional que o Brasil, e conseqüentemente o estado, vem experimentando desde a década de 1980.

Segundo Almeida (2002), após um período de intenso crescimento populacional entre as décadas de 1940 a 1970, o crescimento demográfico brasileiro passou a se caracterizar por um período de “transição demográfica”, de acordo com o referido autor:

O processo de transição demográfica envolve três etapas básicas. Na primeira, tanto a natalidade quanto a mortalidade apresentam níveis elevados e, por isso, o crescimento vegetativo, que corresponde ao diferencial entre as duas é pequeno ou inexpressivo. Na segunda, registra-se um declínio da mortalidade, ao passo que a natalidade mantém-se em níveis elevados, daí resultando um aumento da população proporcional à diferença entre as duas. Na terceira, a natalidade entra em queda, com níveis cada vez menores até aproximar-se ou mesmo igualar-se aos níveis de mortalidade, reduzindo ou zerando o diferencial entre ambos (Almeida, 2002, p. 120-121).

A consolidação do processo de transição demográfica, evidencia a redução da participação do crescimento natural ou vegetativo no processo de crescimento populacional. Esse fato, aliado as desigualdades econômicas regionais, nos leva a refletir sobre o papel das migrações no crescimento e na distribuição populacional no território goiano.

Para Teixeira Neto (2002), as fazendas estão diretamente relacionadas ao povoamento e direta ou indiretamente a urbanização do Estado de Goiás. Ao refletir sobre a importância da atividade agropastoril para o povoamento e urbanização do estado o referido autor destaca que:

Como fenômeno de povoamento e urbanização ela foi mais expressiva no sul do Estado. No começo, foram os espaços amplos e disponíveis que atraíram as populações já deprimidas de Minas Gerais e do Nordeste. Depois, com a expansão da fronteira agrícola, as correntes migratórias se dirigiram para Goiás, sobretudo para a região sul, como resultado de uma política de envergadura nacional, a Marcha para o Oeste, que visava entre outras coisas, a ocupação de faixas pioneiras (Teixeira Neto, 2002, p. 30).

A vocação agropastoril, aliada a políticas de incentivo a ocupação de territórios como foi a Marcha para o Oeste, foi um importante fator de atração populacional para o território Goiano. Mineiros e nordestinos, mesmo na atualidade estão entre os grupos mais numerosos entre os habitantes que não nasceram no estado, como pode ser constatado ao analisarmos a tabela 1.

Tabela 1 – Goiás: população residente por local de nascimento: 2013 a 2015

Lugar de nascimento (Unidade da Federação)	Ano		
	2013	2014	2015
	População total estimada do estado de Goiás: 6.455.074 hab.	População total estimada do estado de Goiás: 6.544.263 hab.	População total estimada do estado de Goiás: 6.630.851 hab.
Quantitativo de pessoas migrantes residentes em Goiás			
Acre	-	1.782	1.809
Alagoas	19.338	21.388	30.297
Amapá	1.757	5.346	2.261
Amazonas	3.954	1.336	3.165
Bahia	264.532	293.183	248.664
Ceará	78.221	76.639	79.119
Distrito Federal	230.255	201.859	218.368
Espirito Santo	10.106	5.349	7.686
Maranhão	209.166	240.183	224.246
Mato Grosso	41.74	53.913	50.633
Mato Grosso do Sul	11.429	11.136	11.752
Minas Gerais	380.103	368.07	333.669
Pará	62.834	77.533	75.51
Paraíba	45.257	53.921	42.049
Paraná	25.926	21.837	34.361
Pernambuco	47.016	56.575	51.085
Piauí	102.381	106.056	113.025
Rio de Janeiro	15.381	24.504	14.471
Rio Grande do Norte	50.532	38.769	36.622
Rio Grande do Sul	24.162	27.628	22.152
Rondônia	3.077	8.467	4.521
Roraima	1.317	1.783	-
Santa Catarina	7.909	7.129	7.685
São Paulo	89.649	93.582	105.795
Sergipe	4.832	1.336	4.973
Tocantins	149.857	161.297	165.028

Fonte: IBGE – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD)¹⁹.

Adaptação/Organização: Abner C. de Sá Júnior, 2022.

Apesar de uma ligeira redução, no período de 2013 a 2015, os mineiros permanecem como o grupo migrante mais numeroso em Goiás. Em relação aos nordestinos podemos destacar como grupos mais representativos: baianos, maranhenses e piauienses. Além de mineiros e

¹⁹ Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/1840#resultado>. Acesso em: 12 de dezembro de 2022.

nordestinos, temos um grande número de pessoas oriundas do Distrito Federal, Tocantins e São Paulo.

Os números apurados a partir da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios de 2013 a 2015, demonstram que as características do processo migratório em direção a Goiás não se alteraram desde o censo 2010. A intensidade e direção dos principais fluxos migratórios que se direcionaram para o estado de Goiás no período de 2005 a 2010, pode ser visualizada na figura 8.

Figura 8 – Fluxos migratórios que se direcionaram para Goiás entre 2005 e 2010



Fonte: GOIÁS, Instituto Mauro Borges (IMB), (2017). Adaptação: Abner C. de Sá Júnior, 2022.

De acordo com dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) do IBGE, em 2015, 71,31%²⁰ dos habitantes do estado haviam nascido em Goiás, ou seja, aproximadamente 3 em cada 10 moradores do estado nasceram em outros lugares. Ao discorrer sobre o processo de povoamento do território goiano Arrais (2004) destaca que:

²⁰ IBGE. Sistema IBGE de Recuperação Automática – SIDRA. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/1840#resultado>. Acesso em: 12 de dezembro de 2022.

A partir da década de 1970, os investimentos em técnicas e infra-estrutura (transporte, comunicação, energia elétrica, etc.) e a modernização agrícola, especialmente no Sul e Sudoeste do estado alteraram o papel das cidades e das regiões goianas. As transformações ocorridas a partir da década de 1990, com a facilitação nas exportações decorrentes da abertura comercial no Brasil, abriram espaço para as privatizações de setores estratégicos da economia e para os incentivos fiscais, o que atraiu grandes grupos econômicos para o território goiano, favorecendo a mudança definitiva no perfil de nossa economia integrando cada vez mais agricultura indústria e serviços (Arrais, 2004, p. 35).

O contexto econômico que se consolidou a partir de 1970 em Goiás, com destaque para a modernização da agricultura foi um fator importante no que se refere a influência das migrações no processo de urbanização do estado.

Aos migrantes oriundos de outras unidades da federação, se somaram aos goianos, o contingente populacional que se dirigiu as cidades, especialmente Goiânia e cidades vizinhas, como por exemplo Aparecida de Goiânia. Um contingente populacional, que devido a mecanização agrícola e concentração fundiária, se viu forçada a buscar nas cidades meios de sobrevivência.

De acordo com Almeida (2002): “Urbanização e êxodo rural, no Brasil, são como faces da mesma moeda. Um não acontece sem o outro” (Almeida, 2002, p. 142). O referido autor ainda destaca que:

No Brasil inteiro, por décadas e décadas, o povo mais humilde peregrinou de um canto a outro do país, em busca de trabalho. Com o estreitamento progressivo da fronteira agrícola, os fluxos encaminham-se de maneira cada vez mais intensa para o destino definitivo, as cidades (Almeida, 2002, p. 143).

Em Goiás, portanto, o êxodo rural se relaciona diretamente ao contexto da urbanização do território goiano, processo que como destacou Almeida (2002) foi determinante para o incremento da população urbana em todo o país.

O contexto econômico goiano, onde a agropecuária desde os primórdios da ocupação do território do estado, teve importância fundamental, faz com que a migração campo-cidade, seja ainda mais relevante para compreendermos o processo de urbanização de Goiás.

De fato, Goiás é um estado de forte atração populacional. E Aparecida de Goiânia? Qual é a importância das migrações na dinâmica demográfica da cidade? É o que tentaremos responder no próximo subcapítulo.

1.3.2 – Aparecida de Goiânia: Uma cidade de migrantes?

A influência dos fluxos migratórios na dinâmica populacional do estado de Goiás, se refletiu na cidade de Aparecida. De acordo com Simone (2014) entre o final da década de 1970 e início da década de 1980 foram instaladas as primeiras indústrias na cidade. Além das indústrias, estabelecimentos comerciais como postos de combustíveis foram instalados às margens da BR-153.

Essas empresas, apresentaram um grande potencial de geração de empregos, de acordo com a referida autora: “Junto com o progresso, foram chegando pessoas oriundas de outros estados brasileiros, assim começando essa grande miscigenação que hoje é a população aparecidense” (Simone, 2014, p. 44).

As diversas transformações socioeconômicas no território goiano, registadas principalmente a partir da década de 1970, como a metropolização e a modernização da agricultura, em parte, explicam o grande número de migrantes que fixaram residência nessa cidade (Tabela 2).

Tabela 2 – Aparecida de Goiânia: população residente por naturalidade em relação ao município e à unidade da federação

População total do município (2010)	455.657 (100%)
Naturais de Aparecida	139.577 (30,64%)
Não naturais de Aparecida	316.080 (69,36%)
Naturais do estado de Goiás	321.358 (70,52%)
Não naturais do estado de Goiás	134.299 (29,48%)

Fonte: Censo 2010²¹. Adaptação/Organização: Abner C. de Sá Júnior, 2022.

A análise dos dados da tabela 2 revela alguns aspectos interessantes relativos à migração em Aparecida. De um total de pouco mais de quatrocentos e cinquenta e cinco mil habitantes em 2010, cerca de cento e trinta e quatro mil moradores não haviam nascido no estado de Goiás.

Outro dado que chama a atenção se refere ao grande número de moradores não naturais de Aparecida (316.080 de um total de 455.657), não é possível afirmar exatamente quantos desses moradores não nascidos em Aparecida são migrantes, uma possível explicação para esse número tão elevado em comparação com o total de habitantes da cidade está no fato de que muitos cidadãos aparecidenses, por opção (ou falta de opção) dos pais nasceram em Goiânia,

²¹ Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/1505#resultado>. Acesso em 12 de dezembro de 2022.

ou algum outro município da RMG, assim, muitas pessoas, apesar de morarem na cidade desde pequenos, tiveram suas certidões de nascimento registradas em outro município.

Em relação aos moradores de Aparecida de Goiânia que nasceram em outras unidades da federação, temos de acordo com o Censo (2010) (Tabela 3), a seguinte situação:

Tabela 3 – Aparecida de Goiânia – quantidade de moradores (brasileiros natos) por unidade da federação de nascimento (2010)

Unidade da federação de nascimento	Total de habitantes
Acre	186
Alagoas	826
Amapá	155
Amazonas	173
Bahia	26.759
Ceará	4.597
Distrito Federal	4.224
Espírito Santo	416
Maranhão	20.854
Mato Grosso	3.301
Mato Grosso do Sul	1.045
Minas Gerais	15.423
Pará	7.448
Paraíba	1.843
Paraná	1.405
Pernambuco	2.937
Piauí	5.844
Rio de Janeiro	759
Rio Grande do Norte	1.283
Rio Grande do Sul	376
Rondônia	487
Roraima	95
Santa Catarina	218
São Paulo	6.765
Sergipe	169
Tocantins	19.671
Brasil sem especificação	6.493

Fonte: CENSO 2010²² Adaptação/Organização: Abner C. de Sá Júnior, 2022.

A análise da tabela nos permite determinar que eram, respectivamente: baianos, maranhenses, tocantinenses e mineiros, os grupos de moradores não nascidos no estado de Goiás, mais numerosos em Aparecida de acordo com o Censo (2010). O que também nos chamou a atenção é o fato de termos na cidade, moradores oriundos de todos os estados e do Distrito Federal. Sendo assim, temos segurança ao afirmar que, refletindo a realidade do estado de Goiás, Aparecida é uma cidade de migrantes, no sentido de que entre o total de seus

²² Disponível em <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/617#resultado>. Acesso em 12 de dezembro de 2022.

habitantes, existem um número significativo de moradores que não nasceram no próprio município ou no território goiano.

Entre março e junho de 2022, realizamos uma pesquisa de campo em uma escola da Rede Estadual de Educação localizada na cidade. Nessa oportunidade utilizamos os seguintes instrumentos de coleta de dados: Questionários, entrevista semiestruturada e coleta de depoimentos. A análise dos dados obtidos, convergem com o que foi levantado a partir dos dados do Censo Demográfico de 2010.

Os instrumentos de coleta de dados foram aplicados em uma turma do 3º Semestre da 3ª Etapa da EJA, equivalente ao 3º Ano do Ensino Médio. O município e a unidade da federação de nascimento de 13, de um total de 19 alunos que responderam ao questionário (primeiro instrumento de coleta de dados utilizado), e não nasceram no estado de Goiás ou na Região Metropolitana de Goiânia, estão listados no quadro 5.

Quadro 5 – Município e unidade da federação de nascimento dos alunos não nascidos em Aparecida e/ou região Metropolitana de Goiânia que responderam ao questionário na escola escolhida para a pesquisa

Um aluno por município	Unidade da federação
Alvorada do Norte	Goiás
Barra do Corda	Maranhão
Ceilândia (cidade satélite no DF)	Distrito Federal
Diadema	São Paulo
Ibititá	Bahia
Jacundá	Pará
Manga	Minas Gerais
Marabá	Pará
Morro do chapéu	Bahia
Nova Xavantina	Mato Grosso
Pacajus	Ceará
Porto da Folha	Sergipe
São Geraldo	Pará

Fonte: Pesquisa de campo, 2022. Elaboração: Abner C. de Sá Júnior, 2022.

Nessa pequena amostra da dinâmica populacional de Aparecida de Goiânia no que se refere ao fenômeno da migração, identificamos a presença de alunos baianos, maranhenses e mineiros, ou seja, representantes de alguns dos grupos de moradores não nascidos na cidade mais representativos de acordo com o censo 2010. Por outro lado, três dos alunos que responderam ao questionário nasceram no Pará, estado que nos dados do censo 2010 era apenas o quinto com maior número de moradores em Aparecida.

Um outro aspecto que chamou nossa atenção, se refere ao número de habitantes das localidades de origem dos alunos que identificamos como migrantes (Quadro 5). Com exceção

de Diadema (SP), Ceilândia (DF) e Marabá (PA), os municípios de nascimento dos alunos migrantes não são tão populosos, possuindo, em geral menos de 100 mil habitantes, porém nenhum dos municípios listados superava Aparecida em número de habitantes de acordo com o Censo 2010²³.

Como critério para definição de aluno migrante, além do município de origem fora da RMG, consideramos o tempo que o aluno reside em Aparecida de Goiânia. Assim, optamos em escolher uma turma da EJA, para a realização do estudo, no lugar de uma turma do 9º ano do ensino fundamental regular, que era nossa ideia inicial, afinal, jovens a adultos estudantes da EJA constituem um público mais maduro, com um maior tempo de vivência na cidade.

A partir das informações obtidas por meio dos questionários aplicados, selecionamos três alunos(as) e os(as) convidamos para participar de uma entrevista semiestruturada e coleta de relato de vida. A análise dos depoimentos revelou alguns aspectos referentes ao processo migratório enfrentado por essas pessoas, que por sua vez, remetem aos fatores de repulsão e atração que os(as) transformaram em moradores(as) da cidade de Aparecida de Goiânia.

Ao serem questionados sobre as características de sua cidade de origem os(as)²⁴ alunos(as) entrevistados(as) descreveram suas cidades, respectivamente, da seguinte forma.

É uma cidade pequena, só que eu não conheci muito né, as vezes eu ficava mais na cidadezinha pequena, só que Morro do Chapéu era muito pequena, ela não é muito grande, lá tem um rio, uma cachoeirona bonita... então, é pequena, não é uma cidadezona grande não. (Cidade Livre, 31/05/2022.)²⁵

É uma cidade pequena, de seis mil habitantes, mas muito movimento por causa do minério que era esmeralda, que movimentava muito dinheiro. Então vinha gente de toda parte do país e de lá. Então esse era um movimento maior que fazia com o que tinha um fluxo maior de gente na cidade. Era isso (Jardim Tiradentes, 26/05/2022)²⁶.

Ainda durante a entrevista questionamos sobre os motivos que levaram essas pessoas a sair de seus respectivos municípios de origem:

²³ Informação obtida por meio de pesquisa simples no portal cidades do IBGE. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/>. Acesso em 15 de dezembro de 2022.

²⁴ O(A) terceiro(a) aluno(a) entrevistado(a) “Independência Mansões” (ver nota 27), saiu de Marabá (PA) com menos de 1 ano de idade, dessa forma, relatou que não teria condições de falar sobre sua cidade de nascimento. Antes de se mudar para Aparecida ele(a) e sua família residiriam por um período em Senador Canedo(GO).

²⁵ Com o objetivo de preservar a identidade dos(as) alunos(as) entrevistados(as) e ao mesmo tempo, homenagear e/ou referenciar a cidade de Aparecida, cuja compreensão por parte de alunos migrantes é foco desse trabalho, optamos por nomear os(as) entrevistados(as) utilizando nomes de bairros e/ou setores da cidade.

²⁶ O(a) aluno(a) “Jardim Tiradentes” informou, ao responder ao questionário, que nasceu em Alvorada do Norte (GO), porém, ao realizarmos a entrevista relatou que se mudou ainda criança para Campos Verdes (GO), de forma que esta, era a cidade que teria condições de descrever, pois foi onde viveu a maior parte do tempo até se estabelecer em Aparecida de Goiânia.

Há, eu saí de lá porque não tem trabalho né. Às vezes não tem trabalho na roça. Eu saí de lá pra ter um bom emprego, pra ajudar meus pais, lá não tem como trabalhar. Pra trabalhar só se for pra ganhar mixaria, aí não tem como. (Cidade Livre, 31/05/2022).

Eu mudei. Eu saí de Campos Verdes por causa da situação financeira, porque eu queria o melhor para a minha vida, para minha pessoa e lá na situação que estava, não ia conseguir nada, não ia ter como. E aí, por isso eu resolvi mudar para Aparecida. E em Aparecida, eu estou aqui há 20 anos, morando por aqui. (Jardim Tiradentes, 26/05/2022).

Os motivos foram por conta mesmo de falta de trabalho, essas coisas. E como lá é um estado mais pobre, minha família também é de origem mais pobre. Aí não estava conseguindo arrumar trabalho. Aí a gente tinha uma tia, irmã do meu pai, que já morava aqui no estado de Goiás. Aí ela fez o convite pro meu pai vir. Ela mora até hoje no Senador Canedo. Aí a gente veio de lá pra cá, para o estado de Goiás. Passamos um bom tempo no Senador Canedo, até meu pai e minha mãe conseguir se estabelecer bem. Aí a gente veio pra morar em Aparecida (Independência Mansões, 01/06/2022).

Os trechos destacados das entrevistas nos levam a concluir que, em relação as características dos lugares de origem, se trata de cidades pequenas, em que parte de suas populações dependem ou até então dependiam do trabalho no setor primário da economia. “Cidade Livre” destacou o trabalho na roça, e a pouca remuneração conseguida com esse tipo de atividade, enquanto “Jardim Tiradentes”, citou o garimpo de esmeraldas.

Quanto aos motivos que os levaram a sair de seu lugar de origem, chama a atenção a motivação econômica desse processo. Os entrevistados citam a questão da falta de trabalho e o desejo de melhorar de vida. A situação de “Independência Mansões” é peculiar, já que se mudou ainda criança.

Tudo o que ele relatou no que se refere ao processo migratório se baseia na memória coletiva de sua família, mas, mesmo assim, é evidente em sua fala a importância da questão econômica como motor da mudança vivenciada por eles.

A realização das entrevistas e coleta de depoimentos nos levaram a refletir sobre a complexidade dos processos migratórios enfrentados por esses alunos, e outros que assim como eles, pelos mais diversos motivos, saíram de seu lugar de origem, tendo que enfrentar uma nova realidade, passando a viver em um novo lugar, tendo que se adaptar e ao mesmo tempo influenciando o novo espaço que passaram a ocupar e de alguma forma se apropriar.

O cotidiano de jovens e adultos escolares, migrantes (e não migrantes), suas especificidades e territorialidades relacionadas ao seu processo migratório, serão os temas abordados no capítulo dois.

CAPÍTULO 2 – TERRITÓRIOS, COTIDIANO E TERRITORIALIDADES NA PRODUÇÃO SOCIAL DE ESPAÇOS EM APARECIDA DE GOIÂNIA POR JOVENS E ADULTOS ESCOLARES

Quanto mais instável e surpreendedor for o espaço, tanto mais surpreendido será o indivíduo, e tanto mais eficaz a operação da descoberta (Milton Santos).

No presente capítulo, apresentamos algumas reflexões relacionadas aos elementos que compõem as territorialidades dos alunos da EJA em Aparecida de Goiânia. Entendemos que no contexto da geografia escolar, a compreensão da cidade não pode se limitar apenas à análise de informações históricas, econômicas e demográficas a respeito dela.

É importante considerar a influência do dia a dia de seus moradores na produção do espaço, como um elemento fundamental para a construção de uma proposta de ensino de geografia, que valorize o conhecimento prévio dos estudantes da EJA sobre a cidade.

Retomando a ideia de cidade enquanto produção da sociedade, entendemos que são as pessoas que dão vida e movimentam os diversos espaços que a compõem. Para Lefebvre (2004, p. 52): “Se há uma produção da cidade, e das relações sociais na cidade, é uma produção e reprodução de seres humanos por seres humanos, muito mais do que uma produção de objetos”.

De acordo com Carlos (2007):

A cidade (...) produz-se e revela-se no plano da vida e do indivíduo. Este plano é aquele do local. As relações que os indivíduos mantêm com os espaços habitados se exprimem todos os dias nos modos do uso, nas condições mais banais, no secundário, no acidental. É o espaço passível de ser sentido, pensado, apropriado e vivido através do corpo (Carlos, 2007, p. 17).

Compreender as cidades, envolve na perspectiva apontada por Lefebvre (2004) e Carlos (2007), o reconhecimento de sua produção a partir do espaço vivenciado-experimentado-apropriado por seus habitantes. Entendemos a necessidade de se considerar os aspectos relevantes das territorialidades dos sujeitos que compõe a EJA em Aparecida de Goiânia. Público este, que em sua maioria é formado por trabalhadores (as), que pelos mais diversos motivos, não tiveram a oportunidade de concluir o ensino básico na idade esperada.

O público da EJA, dada as suas especificidades socioeconômicas e culturais, e a própria natureza da produção do espaço urbano, que tende a formação de espaços fragmentados e socialmente segregados, torna esses alunos vulneráveis ao que Damiani (2005), qualifica como

“[...] práticas espaciais e sociais (...) medíocres – os lugares privados, vividos irrisoriamente; os de trabalho, sob pressão” (Damiani, 2005, p. 51).

Por sua vez, Santos (1996), destaca que:

(...) para os seus moradores menos móveis, a cidade é impalpável. Ela, porém, se impõe como um amontoado de signos aparentemente descontraídos, agindo, no entanto, em concerto, para limitar, mais do que para facilitar a minha ação, tornando-me impotente diante da multiplicidade das coisas que me cercam e de que posso dispor (Santos, 1996, p. 14).

Diante do exposto pelo referido autor, fica evidente a importância de se pensar em um ensino de geografia concebido no sentido de proporcionar meios, para que os estudantes sejam capazes de, a partir de seu cotidiano, desvendar os elementos que compõem o espaço urbano. Como destacamos no capítulo anterior, os migrantes, oriundos de todas as regiões do Brasil e de cidades do interior de Goiás, são sujeitos com presença marcante no cotidiano aparecidense, e conseqüentemente, nas escolas localizadas nessa cidade.

O contexto das migrações, no que se refere ao crescimento populacional de Aparecida de Goiânia, ao longo de seu primeiro século de história, completados em 2022, torna ainda mais complexa a tarefa de analisar as territorialidades de seus moradores, e suas capacidades de influenciar a construção de espaços na cidade. Afinal, o ato de migrar envolve um processo de adaptação aos novos lugares.

Visando coerência com a natureza desse trabalho, vamos procurar refletir de que forma os jovens e adultos escolares migrantes, estudantes da EJA, vivenciam a cidade, realizam práticas espaciais cotidianas que os levam (ou não) a se apropriar de espaços da cidade. No entanto, estudar as territorialidades de alunos migrantes, visando, buscar elementos para a construção de uma proposta de ensino, não exclui os demais, sejam eles moradores ou não de Aparecida de Goiânia²⁷,

A busca pela compreensão das territorialidades dos habitantes da cidade, que por sua vez, estão diretamente relacionadas ao seu cotidiano, e sua influência na apropriação do espaço, nos leva a retomar e reforçar a ideia de que as cidades são o resultado de um processo de construção social. A sociedade constrói a cidade cotidianamente, entendê-la está na base da ciência geográfica, como destaca Corrêa (2000):

²⁷ Como mencionado no primeiro capítulo, Aparecida, faz parte da Região Metropolitana de Goiânia, formando com a capital de Goiás, uma grande área conurbada. A escola onde realizamos a pesquisa empírica se localiza próxima a bairros de Goiânia, como o Setor Pedro Ludovico e o Parque Amazônia. Na pesquisa de campo, realizada entre março e junho de 2022, identificamos três alunos moradores de Goiânia, entre aqueles que responderam ao questionário, na turma do 3º Semestre da 3ª Etapa da EJA.

Como toda ciência a geografia possui alguns conceitos-chave, capazes de sintetizarem a sua objetivação, isto é, o ângulo específico com que a sociedade é analisada, o que confere à geografia a sua identidade e a sua autonomia relativa no âmbito das ciências sociais. Como ciência social a geografia tem como objeto de estudo a sociedade que, no entanto, é objetivada via cinco conceitos-chave que guardam entre si forte grau de parentesco, pois todos se referem à ação humana modelando a superfície terrestre: paisagem, região, espaço, lugar e território (Corrêa, 2000, p. 16).

A partir do exposto pelo referido autor, percebemos que a compreensão da relação da sociedade com o espaço à sua volta, é um caminho para desvendar as especificidades da cidade enquanto obra “[...] de pessoas e de grupos bem determinados que realizam essa obra nas condições históricas” (Lefebvre, 2004, p. 52).

Neste ponto, consideramos essenciais dois questionamentos: de que forma os habitantes vivenciam seu cotidiano? Quais espaços da cidade os jovens e adultos escolares migrantes se apropriam, se territorializando em Aparecida? A resposta a essas perguntas passa, necessariamente, por constatações empíricas fundamentadas por uma escolha teórica, considerando o arcabouço disponível na ciência geográfica.

A apropriação do espaço por instituições, grupos sociais ou mesmo por um indivíduo é uma ação que envolve poder. Quando nos referimos a apropriação de espaços da cidade por parte de seus habitantes, somos levados a refletir sobre a real capacidade dos mesmos delimitarem, apropriarem e vivenciarem espaços.

O espaço urbano construído no contexto de expansão e consolidação do capitalismo, é caracterizado pela predominância do valor de troca, em detrimento do valor de uso de áreas da cidade, como destacado por Lefebvre (1999, 2004), Carlos (2007, 2018), Gottdiener (2016) e outros. Além disso, temos nas cidades brasileiras, uma parcela significativa de pessoas economicamente excluídas, incapazes de adquirir, por meio da compra, parcelas do solo urbano.

Por outro lado, é importante destacar que não existe homogeneidade no espaço, “[...] cada lugar é singular, e uma situação não é semelhante a qualquer outra. Cada lugar combina de maneira particular variáveis que podem, muitas vezes, ser comuns a vários lugares” (Santos, 2021, p. 64-65). Para Lefebvre (1999): “Apesar dos esforços da homogeneização pela técnica, apesar da constituição de isotopias arbitrárias, ou seja, de segregações e separações, nenhum lugar urbano é idêntico a outro” (Lefebvre, 1999, p. 47).

Diante do exposto pelos referidos autores, concordamos que os lugares possuem suas especificidades. Por maior que seja a força do capital, e considerando a cidade como espaço urbano, onde as conexões entre formas espaciais e a estrutura social constituem um caminho para sua compreensão (Corrêa, 1989), entendemos que a ação social e as práticas espaciais de seus moradores, são fatores diretamente relacionados as especificidades dos lugares.

Práticas espaciais, apropriação de espaços e delimitação de áreas, são ações, que podemos relacionar ao conceito de poder. Para Raffestin (1993), o poder tem uma natureza relacional, se manifesta a partir do confronto entre dois polos em disputa de forças, além de se originar a partir da população que ocupa determinado espaço, para o referido autor:

O poder visa o controle e a dominação sobre os homens e sobre as coisas. Pode-se retomar aqui a divisão tripartida em uso na geografia política: a população, o território e os recursos. Considerando o que foi dito sobre a natureza do poder, será fácil compreender porque colocamos a população em primeiro lugar: simplesmente porque ela está na origem de todo poder. Nela residem as capacidades virtuais de transformação; ela constitui o elemento dinâmico de onde precede a ação. (Raffestin, 1993, p. 58)

Considerando as ideias de Arendt (1985) quanto ao conceito de poder, Souza (2000), destacou que este, não deve ser confundido com a capacidade de influenciar pessoas e espaços a partir da violência. O poder é uma força coletiva, pertence a um grupo apenas enquanto ele existir, o que o difere da violência é sua legitimidade. Para o referido autor, a conceituação de poder de Hanna Arendt é importante “[...] por ampliar a idéia de poder e simultaneamente libertá-la da confusão com a violência, permitindo assim conjugar as idéias de *poder* – e, por extensão *território* – e *autonomia*” (Souza, 2000, p. 80, grifos do autor).

Retomando o exposto por Corrêa (2000), quanto ao objeto de estudo da geografia, ou seja, a sociedade objetivada via conceitos-chave utilizados por essa ciência social, e considerando as ideias relativas às concepções de poder, especialmente no que se refere a sua natureza relacional. Concluímos que o conceito de território – em sua concepção moderna – que supera o sentido clássico oriundo da geografia tradicional, que o concebia, apenas como o espaço delimitado, controlado e disputado por Estados-Nação, é fundamental para compreender de que forma os estudantes da EJA se apropriam de espaços da cidade.

Como nos lembra Cavalcanti (2010), o conceito de território, entendido como campo de forças, que é produzido a partir de um processo de apropriação por diferentes agentes, desde o Estado até um simples indivíduo, é de fundamental importância no contexto da geografia escolar, sobretudo no que se refere ao ensino da cidade, para a referida autora:

É necessário trabalhar com esse conceito no ensino, dispondo de instrumentos teóricos para a reflexão a respeito dos diferentes territórios, dos quais os alunos fazem parte, nos quais eles constroem o seu cotidiano, individualmente ou em grupos, não para afirmar territórios individuais, não para privilegiá-los, mas para que os alunos possam atuar democraticamente, participando na constituição de territórios da sociedade de que fazem parte, e para que compreendam os conflitos territoriais de pequena e grande escalas (regionais, mundiais), que caracterizam a sociedade (Cavalcanti, 2010, p. 55).

A importância do conceito de território no ensino de geografia, vai ao encontro de um ensino voltado para uma melhor compreensão da sociedade da qual faz parte o estudante. Os alunos migrantes da Educação de Jovens e Adultos vivem uma complexa realidade sócio-espacial. São pessoas que passaram e/ou ainda estão passando por diferentes processos de adaptação a novos lugares (reterritorialização).

Buscamos discutir conceitos, que nos proporcionem elementos teóricos para entender a realidade sócio-espacial dos alunos migrantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), em Aparecida de Goiânia, nos próximos subcapítulos, abordaremos, respectivamente:

- A evolução do conceito de território na geografia, e sua aplicabilidade enquanto opção teórica para se compreender a cidade;
- Considerações sobre o perfil socioeconômico e cultural dos alunos da Educação de Jovens e Adultos, no geral e, em Aparecida de Goiânia, em particular.
- O conceito de prática espacial, e os aspectos relativos ao cotidiano e as territorialidades de alunos migrantes da EJA em Aparecida de Goiânia, com o objetivo de compreender seus processos de reterritorialização.

2.1 – O conceito de território na geografia: possibilidades de compreensão da cidade a partir de uma abordagem territorial.

Em busca de analisar a realidade, a geografia, enquanto ciência institucionalizada desde o final do século XIX, desenvolveu, através de diferentes correntes de pensamento (tradicional, teórico-quantitativa, crítica e humanista), instrumentos, categorias ou conceitos-chave destinados a esse fim.

Com a intensificação do processo de globalização da economia mundial, e as consequentes transformações globais e locais inerentes a essa nova realidade, as cidades se destacaram como palco de novas divisões sociais e territoriais do trabalho.

A integração do Brasil aos fluxos econômicos internacionais, que proporcionou o acúmulo de riquezas para poucos, ao mesmo tempo em que contribuiu para a exclusão socioeconômica de muitos, refletiu no espaço urbano das cidades pequenas, médias e grandes, que se complexificou. Como destacado no capítulo anterior, milhões de pessoas deixaram seus locais de origem, se dirigindo principalmente para os grandes centros urbanos, em busca de melhores condições de vida.

Para Lefebvre (2004), a cidade é uma das dimensões do real, que não apenas a geografia, mas outras ciências sociais se propõem a elucidar. Carlos (2018), acrescenta que a Geografia enquanto ciência social, nos leva obrigatoriamente a pensar o espaço enquanto “prática sócio-espaço-temporal”, de acordo com a referida autora:

(...) o desvendamento do momento atual do mundo enfoca o papel da reprodução do espaço como momento da reprodução da sociedade. Isso significa dizer que nos deparamos com uma sociedade urbana como realidade e horizonte de análise, articulando três níveis escalares: *o plano mundial*, que aponta a realização e a virtualidade do seu processo de reprodução contínuo; *o plano do lugar*, que expõe a realização da vida humana nos atos do cotidiano enquanto modo de apropriação que se realiza pelo uso, através do corpo, e em confronto com as necessidades de realização do capital; e, por fim, *o plano da metrópole* – a mediação necessária entre os outros dois níveis (Carlos, 2018, p. 18, grifos da autora).

Ao formar, com outros 20 municípios a Região Metropolitana de Goiânia (Figura 4), é possível afirmar, que em Aparecida de Goiânia, estão presentes os níveis de análise destacados por Carlos (2018), resumidos no que ela chama de “plano da metrópole”. Na perspectiva apresentada pela autora nos chama a atenção, o “plano do lugar” e a oposição entre a realização da vida (valor de uso do espaço urbano) em contradição com os interesses do capital (valor de troca). Sobre esta contradição, Chaveiro e Pelá (2012), argumentam que:

(...) a luta pela existência marcando o cotidiano e a vivência de diferentes grupos sociais; e mais outros tantos aspectos redundam, certamente, no fato de a metrópole contemporânea ser expressão da complexidade espacial, reunindo num só termo, o grau máximo de acumulação integrada do capitalismo globalitário e o movimento de sujeitos que, em meio às contradições, desenvolvem práticas sociais que culminam na produção da vida (Chaveiro e Pelá, 2012, p. 73).

A partir do exposto pelos referidos autores, consideramos que a cidade, especialmente a metrópole contemporânea, é um local privilegiado de disputas. Nela, encontramos de um lado, atores hegemônicos guiados por interesses mercadológicos referentes, entre outros, à comercialização e parcelamento do solo urbano. Por outro lado, existem ações de resistência a essa tendência por parte das comunidades locais, que produzem a vida, por meio de práticas espaciais dotadas de distintos aspectos socioculturais, inerentes a cada lugar.

Se configura no espaço das grandes cidades uma disputa por influência, conflitos de interesses que incluem diferentes estratégias de dominação. A ação do capital tende a “apropriação privada de espaços comuns”, como discute Gomes (2002).

Ao considerar a produção sócio-espacial da cidade, pela perspectiva de disputas de poder entre diversos atores, somos levados, no contexto do ensino de geografia voltado para a

compreensão da cidade, a destacar o conceito de território como instrumento teórico fundamental para compreender as especificidades do espaço aparecidense.

Ao eleger o território como referência teórica, é pertinente levantar uma questão: Que territórios são estabelecidos por diferentes atores/sujeitos no contexto de uma grande cidade contemporânea? Chegar a uma resposta para essa pergunta nos leva a refletir sobre a evolução do conceito (ou categoria) território ao longo de desenvolvimento da ciência geográfica. De acordo com Corrêa (2000), os debates conceituais são uma constante não só na geografia, mas também em outras ciências sociais, que assim como ela, buscam elucidar o espaço.

Souza (2021), chama a atenção para a maneira simplista que muitos pesquisadores se referem ao conceito de território, utilizando-o como sinônimo de espaço geográfico, ou associando-o de forma reducionista ao conceito de poder. De acordo com Saquet (2020): “Todo conceito tem uma história, seus elementos e metamorfoses; tem interações entre seus componentes e com outros conceitos; tem um caráter processual e relacional [...]” (Saquet, 2020, p. 13).

Entender o desenvolvimento do conceito de território ao longo do processo de institucionalização da geografia enquanto ciência, remonta, de acordo com Raffestin (1993), a ideia de geografia política e de espaço vital defendida por Ratzel no final do século XIX. Na concepção ratzeliana, o território estava diretamente relacionado ao poder do Estado:

Para Ratzel, o elemento fundador, formador do Estado, foi o enraizamento no solo de comunidades que exploraram as potencialidades territoriais. A análise ratzeliana se desenvolveu tanto sincrônica como diacronicamente, vindo daí o recurso a historiadores. Ratzel viu muito bem o papel e a influência que poderiam desempenhar as representações geográficas, assim como as idéias religiosas e nacionais na evolução do Estado. Mas, sem dúvida, ele concentrou os seus esforços nos conceitos espaciais e, em particular, na posição, que é um dos conceitos fundamentais da geografia política (Raffestin, 1993, p. 13).

Para Saquet (2020, p. 30) “(...) Friedrich Ratzel se apropria de alguns procedimentos e conceitos de ciências naturais, como a biologia, na qual, o conceito de território era entendido como área de proteção de animais, que tentam permanecer em seus territórios”. Assim como Saquet, Haesbaert (2021), destacou que a evolução do conceito de território durante os séculos XIX e XX partiu de uma visão naturalista, através de uma aproximação entre a Biologia e as Ciências Sociais.

Os debates acadêmicos até então, em uma perspectiva tradicional da geografia, procuravam, por analogia, associar a delimitação de territórios por espécies animais em busca de alimento. A perspectiva de dominação de territórios por parte dos Estados-Nação, para a

garantia de fornecimento de recursos naturais sem os quais, sua existência, poderia ser ameaçada. Dessa forma:

Ao reivindicar para a sociedade o direito “natural” a um espaço ou mesmo à propriedade privada da terra, tornado um direito quase dever, na medida em que correspondia ao “espaço vital” sem o qual não se daria o “progresso” social, alguns estudiosos desenvolveram a associação que fez do território político – principalmente o território do Estado –, em maior ou menor grau, uma extensão da dinâmica que ocorria no mundo biológico, mais especificamente no mundo animal (Haesbaert, 2021, p. 64).

Para Souza (2021), o problema da abordagem clássica está nas questões ideológicas, que resultaram em um conceito de território “coisificado”. Para o referido autor: “O “território”, nesse discurso “coisificante” ou “coisificador”, como que se confunde com um pedaço qualquer da superfície terrestre, delimitado menos ou mais arbitrariamente pelo observador em função daquilo a que ele deseja aludir” (Souza, 2021, p. 91).

A perspectiva clássica de território, portanto, é insuficiente para explicar a atual realidade das grandes cidades brasileiras. Andrade (2004, p. 19), argumenta que: “O conceito de território não deve ser confundido com o de espaço ou de lugar, estando muito ligado a idéia de domínio ou gestão de determinada área”. Por outro lado, apesar de não serem a mesma “coisa”, lugares e territórios estão relacionados enquanto dimensões da realidade, como reforça Sack (2013):

[...] um lugar pode ser usado como território em determinando momento e não em outro; isto é, ao criar um território, nós estamos criando também um tipo de lugar. Mas é importante distinguir território como lugar e outros tipos de lugares. Ao contrário de outros lugares comuns, territórios requerem esforços constantes para estabelecê-los e mantê-los. Eles resultam de estratégias para afetar, influenciar e controlar pessoas, fenômenos e relações (Sack, 2013, p. 77).

O que vai diferenciar um lugar de um território, é a projeção de poder, os esforços de diversos atores com o objetivo de influenciar determinada área, é o que vai ressignificar os lugares, transformando-os, por variados períodos, em territórios.

Uma compreensão das cidades grandes por uma abordagem territorial, necessita, dada a complexidade do espaço das grandes metrópoles, um aprofundamento em relação a conceitos correlatos ao de território.

A partir das décadas de 1960 e 1970, no cenário de renovação da Geografia no Brasil, motivada pelas transformações sócio-espaciais impostas pela evolução do capitalismo, o conceito de território passa a ser ressignificado.

Saquet (2020), argumenta que nesse período, diversas obras e autores, passam a priorizar o materialismo histórico e dialético e a fenomenologia como métodos de análise da realidade. Entre as novas perspectivas do processo de reelaboração da Geografia, o referido autor destaca o reconhecimento das tramas das relações sociais e a construção histórica dos lugares.

O referido autor, estende sua análise relativa à evolução do conceito de território, até a década de 1980, citando as contribuições de autores como Soja (1971), Gottman (1973) e Malmberg (1980). De acordo com Saquet:

O fato é que há um conjunto importante de pesquisadores que reconstróem o conceito de território e a abordagem territorial, evidenciando, ao mesmo tempo, características da vida dos indivíduos e, assim, a essencialidade da dinâmica social na constituição do território. São esses estudos, entre outros, que contribuem de forma decisiva na superação de uma concepção banal e imprópria do território entendido como suporte da sociedade ou configurado biologicamente por animais que “controlam” certas áreas (Saquet, 2020, p. 43).

Refletindo sobre a amplitude do conceito de território, não apenas na Geografia, mas em outras ciências sociais, Haesbaert (2021), destaca que, no caso da geografia, se busca destacar a materialidade territorial em múltiplas dimensões. Ao sintetizar várias noções de território, o referido autor as agrupou em três vertentes (Quadro 6):

Quadro 6 – Vertentes do conceito de território de acordo com Haesbaert (2021)

Política ou jurídico-política	Referente às relações entre espaço e poder, de modo geral e também ao poder institucionalizado. Nessa perspectiva é central (mas não único) o poder estatal no que se refere a delimitação e controle de determinado espaço;
Cultural ou simbólico Cultural	Considera-se a delimitação/apropriação simbólica a partir do espaço vivido por um grupo.
Econômica	Ganha destaque a espacialidade das relações econômicas no contexto da busca ou garantia de recursos, conflitos de classe e divisão do trabalho por exemplo.

Fonte: Haesbaert (2021, p. 40). Organização: Abner C. de Sá Júnior, 2023.

Considerando os aspectos relacionados a produção do espaço urbano até aqui apresentados, especialmente no que se refere ao entendimento da cidade enquanto obra da sociedade e os processos de fragmentação e segregação sócio-espacial, entendemos, que as dimensões simbólica e econômica do território, são importantes para se compreender a cidade de Aparecida de Goiânia em um contexto metropolitano.

Enxergar os territórios da cidade por uma ótica econômica e simbólica, no entanto, não significa desconsiderar a dimensão política referente ao conceito, como nos lembra Souza (2000), os territórios são predominantemente políticos. De acordo com o referido autor:

Outra forma de se abordar a temática de territorialidade mais abrangente e crítica, pressupõe não propriamente um descolamento entre as dimensões política e cultural da sociedade, mas uma flexibilização da visão do que seja território. Aqui, o território será um *campo de forças*, uma *teia* ou *rede de relações sociais* que, a par de sua complexidade interna, define, ao mesmo tempo, um *limite*, uma *alteridade*: a diferença entre “nós” (o grupo, os membros da coletividade ou “comunidade”, os *insiders*) e os “outros” (os de fora, os estranhos, os *outsiders*) (Souza, 2000, p. 86, grifos do autor).

Nosso entendimento, parte da ideia de que os territórios construídos a partir da apropriação de lugares da cidade por seus moradores, são influenciados, de um lado, por uma questão econômica, relacionada ao próprio processo de migração, e as necessidades materiais inerentes a adaptação em novos lugares. Por outro lado, a questão cultural e simbólica, associada ao cotidiano dos moradores e suas redes de sociabilidade, tem o potencial, de proporcionar a atribuição de diferentes significados, aos espaços cotidianamente frequentados por eles.

Arrais (2004), ao analisar os fluxos populacionais que se direcionaram para Goiás e sua influência na paisagem das cidades goianas, afirma que “(...) quando as pessoas migram levam consigo a cultura do seu lugar, formada por gestos, palavras, músicas, comidas típicas, formas de vestir, enfim, carregam a sua memória, que agora passa a ser também um pouco goiana” (Arrais, 2004, p. 78).

Não há como desconsiderar o “espaço vivido” por esses sujeitos migrantes, ele é rico em símbolos, e especificidades relacionadas as suas respectivas trajetórias de vida, que a partir do momento em que se tornam moradores de Aparecida de Goiânia, contribuem socialmente para a construção do espaço. É nesse espaço, que as pessoas vivenciam seu cotidiano, estabelecem relações, se agrupam por afinidade sociocultural. Além de contemplarem suas necessidades materiais de sobrevivência, dominando/apropriando-se, mesmo que involuntariamente/inconscientemente de territórios da cidade.

Não se trata apenas de territórios da/na cidade, a construção social do espaço urbano, nos leva a considerar as diferentes territorialidades produzidas cotidianamente. Para Sack (2013, p. 63): “Territorialidade é uma expressão geográfica primária de poder social. É o meio pelo qual espaço e sociedade estão inter-relacionados. As funções de mudança da territorialidade nos ajudam a entender as relações históricas entre sociedade, espaço e tempo”.

Para Raffestin (1993), a territorialidade pode ser compreendida enquanto manifestação multidimensional da vivência territorial coletiva, no conjunto das sociedades. De acordo com o referido autor: “[...] a vida é tecida por relações, e daí a territorialidade pode ser definida como um conjunto de relações que se originam num sistema tridimensional sociedade-espaco-tempo em vias de atingir a maior autonomia possível” (Raffestin, 1993, p. 160).

Por sua vez, Haesbaert (2021), argumenta que:

Territorializar-se, (...) significa criar mediações espaciais que nos proporcionem efetivo “poder” sobre nossa reprodução enquanto grupos sociais (para alguns também enquanto indivíduos), poder este que é sempre multiescalar e multidimensional, material e imaterial, de “dominação” e “apropriação” ao mesmo tempo (Haesbaert, 2021, p. 97).

A partir das perspectivas de territorialidades apresentadas pelos respectivos autores, concluímos que compreender a cidade por meio de uma abordagem territorial, envolve a análise da sucessão dos acontecimentos no espaço e no tempo. Em algum momento, as condições históricas e materiais, poderão (ou não) proporcionar aos habitantes da cidade o poder de se apropriar de determinados territórios.

É importante destacar, que a complexidade sócio-espacial de grandes aglomerados urbanos, como é o caso de Aparecida de Goiânia, no contexto da RMG, está relacionada ao próprio desenvolvimento do capitalismo. Consequência de um processo histórico caracterizado por uma sucessão de técnicas distribuídas desigualmente pelo espaço.

De acordo com Santos e Silveira (2021), em cada momento histórico se transformam as formas de distribuição do trabalho. Para os referidos autores: “A divisão territorial do trabalho cria uma hierarquia entre os lugares e redefine, a cada momento, a capacidade de agir das pessoas, das firmas e das instituições” (Santos e Silveira, 2021, p. 29).

Os referidos autores, reforçam a ideia de uma desigual distribuição de recursos pelo espaço, o que se relaciona, com as transformações socioeconômicas, estabelecidas ao longo do tempo na dinâmica da hierarquia entre lugares. Esse aspecto nos leva, mais uma vez, a considerar, o complexo contexto socioeconômico e cultural relacionado aos fluxos migratórios, inerentes a dinâmica populacional brasileira. Processo que teve importantes reflexos na realidade das grandes cidades do país, entre elas Aparecida de Goiânia.

Há, portanto, um considerável número de variáveis diretamente relacionadas à formação de territórios na cidade. Existe uma relação entre os movimentos populacionais e a sucessão de técnicas desigualmente distribuídas ao longo do tempo. Além de uma mudança de valor do

espaço, sendo as migrações um dos resultados dessa valorização (ou desvalorização) (Santos, 2006).

A ideia de “agenciamento” discutida por Haesbaert (2021), a partir das obras de Deleuze e Guattari, nos proporciona um melhor entendimento da relação entre território e movimentos migratórios. De acordo com o referido autor “o agenciamento é uma multiplicidade que inclui tanto linhas molares quanto moleculares [...]”.

Haesbaert, explica que a ideia de linhas, na perspectiva de Deleuze, descreve “as distintas naturezas que constituem os indivíduos ou grupos [...]” (Haesbaert, 2021, p. 115). As linhas molares se referem ao elemento sedentário, já as linhas moleculares estão relacionadas aos migrantes. Além dessas, existem também as linhas de fuga, em que se destaca o nomadismo e os processos de desterritorialização. Ainda, de acordo com o referido autor:

Os agenciamentos extrapolam o espaço geográfico. Por esse motivo, o conceito de território dos autores é extremamente amplo, pois como tudo pode ser agenciado, tudo pode ser também desterritorializado e reterritorializado. A construção do território, ou seja, o processo de territorialização, diz respeito, assim, ao movimento que governa os agenciamentos e seus dois componentes: os componentes coletivos de enunciação e os agenciamentos maquínicos de corpos (ou de desejo) (Haesbaert, 2021, p. 123-124).

Rogério Haesbaert (2021) explica que o agenciamento maquínico está relacionado com as máquinas sociais, contextos em que os corpos humanos se misturam e se relacionam com outros corpos (cósmicos, animais) no interior de uma sociedade.

Os agenciamentos coletivos de anunciação, por sua vez, são efetivados coletivamente a partir do compartilhamento de signos, linguagens, etc. O referido autor alerta que, na perspectiva de Deleuze e Guattari, não existe uma relação hierárquica entre os dois tipos de agenciamentos, e sim, percursos e intervenções recíprocas entre eles, que por fim, darão origem a territórios.

A relação entre agenciamentos e territorialidades, explicadas pelo referido autor, nos leva a refletir sobre a presença desses elementos na formação de territorialidades por habitantes da cidade, questão levantada, por nós, no início desse subcapítulo. Nessa perspectiva, cotidianamente, percorremos diferentes territórios da/na cidade. Desde aqueles relacionados a nossa casa, passando pelo trabalho até os territórios escolares e os de lazer por exemplo. Haesbaert (2021) destaca que:

“Uma aula é um território porque para construí-la reunimos de forma integrada um agenciamento coletivo de enunciação e um agenciamento maquínico de corpos. A mão cria um território na ferramenta de que faz uso, assim como a boca cria um território ao ser acopalhada [sic] ao seio. [...] Podemos nos territorializar em qualquer coisa, desde que esse movimento de territorialização represente um conjunto integrado de agenciamentos maquínicos de corpos e agenciamentos coletivos de enunciação (Haesbaert, 2021, p. 126).

Aparecida de Goiânia é complexa, e dotada de múltiplos espaços, apropriados por diferentes sujeitos. A cidade proporciona a formação de múltiplos territórios por parte de seus habitantes, como por exemplo, aqueles formados, a partir do momento em que se estabelece uma relação entre o desejo individual (agenciamento maquínico), de querer estar ou querer usufruir de determinado espaço público²⁸, como uma praça, feira livre ou *shopping center*. E a enunciação coletiva, efetivada por meio dos símbolos e significados inerentes a esses espaços, enquanto locais destinados ao lazer e/ou consumo de produtos e serviços.

Saquet (2020), citando Raffestin (1984), argumenta que esse autor, a partir da consideração de fatores econômicos destaca o chamado processo TDR (territorialização, desterritorialização, reterritorialização), como motor da produção de territórios.

Este movimento ocorre, segundo Raffestin (1984), em virtude de fatores, principalmente econômicos. Principalmente, porque, para Claude Raffestin. O próprio mercado é um *lugar de emissão de símbolos*, sinas e códigos. Estes estão presentes na dinâmica econômica, nas informações e comunicações, nos preços. O processo de TDR (...) gera um *espaço temporalizado* em razão dessas informações que circulam e comunicam. Também há fatores culturais que condicionam a TDR (Saquet, 2020, p. 82, grifos do autor).

Em outro texto, o referido autor, destaca que a TDR, aliada aos processos relacionados: “a) as relações de poder numa compreensão multidimensional, constituindo campos de força econômicos, políticos e culturais ([i-]materiais) com uma miríade de combinações; b) a construção histórica e relacional de identidades [...]” (Saquet, 2015, p. 78), são os mecanismos que podemos utilizar para minimamente diferenciar espaço de território.

Por sua vez, Haesbaert (2021) destaca que: “Muito mais do que uma coisa ou objeto, o território é um ato, uma *rel-ação*, um movimento (de territorialização e desterritorialização),

²⁸ De acordo com Gomes (2016), existem controvérsias quanto a definição do que seria um espaço público. Concordamos com o referido autor quando o mesmo, afirma que: “(...), esse tipo de espaço não pode continuar a ser concebido simplesmente pela oposição ao privado, segundo um sistema binário pelo qual tudo o que não fosse público seria privado” (Gomes, 2016, p. 21). Dessa maneira, o conceito de espaço público se relaciona principalmente com a facilidade/possibilidade de acesso desses lugares pelas pessoas, e não exatamente com sua condição, enquanto propriedade privada. Assim, um *shopping* ou um supermercado, por mais que sejam caracterizados como propriedades privadas, são espaços públicos, na medida que o acesso a eles é livre durante seus respectivos horários de funcionamento.

um ritmo, um movimento que se repete e sobre o qual se exerce um controle” (Haesbaert, 2021, p. 137, grifo do autor).

Compreender a cidade, através de uma abordagem territorial, nos leva a concordar com o referido autor no que se refere a considerar os territórios e as territorialidades como fruto de movimentos, muito mais do que objetos. Movimentos, por sua vez, possuem diversas origens e naturezas distintas. Como nos lembra Santos (2021), o espaço é formado por fixos e fluxos, em que diversos fluxos têm origem em objetos fixos.

A própria cidade pode ser considerada em sua totalidade como um grande objeto fixo, para o qual se direcionam diferentes fluxos de pessoas, mercadorias e informações. Ao mesmo tempo em que, o seu espaço intraurbano possui diferentes objetos/lugares capazes de originar e direcionar outros fluxos.

A lógica dos diferentes movimentos (fluxos), aliado à dinâmica do desenvolvimento desigual e combinado como destacado por Santos (2006), no contexto da intensificação de fluxos relacionados ao processo de globalização da economia mundial, levou, alguns autores, a considerassem a relação entre redes e território. De acordo com Dias (2000):

Os fluxos, de todo tipo – das mercadorias às informações pressupõe a existência das redes. A primeira propriedade das redes é a conexidade – qualidade de conexo –, que tem ou em que há conexão, ligação. Os nós das redes são assim os lugares de conexões, lugares de poder e de referência, como sugere Raffestin. É antes de tudo pela conexidade que a rede solidariza os elementos (Dias, 2000, p. 148).

Para a referida autora, o papel das redes se insere em um contexto de interligação dos lugares por meio do desenvolvimento da técnica, nos quais as condições sociais até então inéditas, interferem na construção de territórios.

As condições sociais inéditas citadas por Dias (2000), nos remete a racionalidade e artificialidade da cidade e seus reflexos no território, perspectiva apontada por Santos (2006), onde a vida urbana é “[...] uma permanente corrida atrás dos horários. A cidade moderna nos move como se fôssemos máquinas, e os nossos menores gestos são comandados por um relógio onipresente” (Santos, 2006, p. 187).

Matos (2013), faz uma aproximação entre os conceitos de rede e território, na perspectiva do que ele chama de redes sociais especiais, segundo uma dimensão econômica e material. O referido autor destaca que existem várias questões relacionadas aos territórios contemporâneos, como a durabilidade relativa e os atores hegemônicos envolvidos em sua

formação. Na perspectiva de território e rede apontada pelo autor, a dimensão econômica é central.

Prosseguindo em seu raciocínio, Matos (2013), a partir das ideias de Milton Santos e Rogério Haesbaert, chama nossa atenção para a necessidade de identificar não apenas as redes mundializadas, típicas dos fluxos da globalização. É necessário também, considerar as redes locais e regionais, já que as mesmas, seriam capazes de influenciar “organizações territoriais alternativas”.

(...) na discussão sobre território e redes, em países de grande extensão como o Brasil, há mecanismos de poder distribuídos no espaço, que se desenvolvem nas esferas da ação do Estado e da iniciativa privada, e seu peso pode ser muito significativo. Se as redes são técnicas, também são sociais. Animadas por fluxos, não prescindem dos fixos, que constituem suas bases materiais, mas podem modelar processos territoriais. Fixos e fluxos são intercorrentes, interdependentes, ao mesmo tempo globais e locais. (MATOS, 2013, p. 173).

O referido autor, explica que as redes sociais, são o resultado da articulação entre grupos de pessoas e instituições, que por sua vez, podem se desdobrar por vários lugares com certa durabilidade no tempo, sendo classificadas em dois tipos:

- Redes pessoais: como aquelas formadas por amigos, estudantes, trabalhadores de uma determinada empresa, e contatos de redes sociais digitais como *Instagram*, *Facebook* e *WhatsApp*.
- Redes migratórias: Um tipo especial de rede social, em que estão presentes diferentes “[...] significados espaciais, econômicos e socioculturais marcantes, nem sempre presentes nas demais redes sociais” (Matos, 2013, p. 174).

Entendemos, que o conceito de redes sociais especiais, com destaque para as redes migratórias, vai ao encontro de nosso objeto de pesquisa. Essas redes, assim como o próprio processo migratório, estão diretamente relacionadas a dinâmicas de natureza econômica. Além de aspectos referentes a apropriação cultural do espaço, inerentes ao processo de territorialização vivenciado por pessoas migrantes.

Para Milton Santos (2006), após um processo de estranhamento inicial e alienação em relação a cidade grande, o migrante, a partir de sua vivência cotidiana, consegue estabelecer um novo relacionamento com o lugar que passa a habitar. Para o referido autor:

O homem busca reaprender o que nunca lhe foi ensinado, e pouco a pouco vai substituindo a sua ignorância do entorno por um conhecimento, ainda que fragmentário. O novo meio ambiente opera como uma espécie de detonador. Sua

relação com o novo morador se manifesta dialeticamente como territorialidade nova e cultura nova, que interferem reciprocamente, mudando-se paralelamente territorialidade e cultura; e mudando o homem. Quando essa síntese é percebida, o processo de alienação vai cedendo ao processo de integração e de entendimento, e o indivíduo recupera a parte do seu ser que parecia perdida (Santos, 2006, p. 328-329).

Nossa busca por uma abordagem territorial da cidade, nos leva a entender que a complexidade do conceito território no contexto da geografia, reflete a própria complexidade da cidade contemporânea. Uma abordagem territorial da cidade, deve considerar as múltiplas territorialidades dialeticamente formadas pelos seus moradores, a partir do espaço urbano a sua volta. Nesse ponto, concordamos com Saquet (2020):

No território existe uma pluralidade de sujeitos, em relação recíproca, contraditória e de unidade entre si, *no* e *com* o lugar e *com outros* lugares e pessoas; identidades. Os elementos basilares do território, ou seja, as redes de circulação e comunicação, as relações de poder, as contradições e a identidade, interligam-se, fundem-se um no outro numa trama relacional (multitemporal e multiescalar) indissociável. (SAQUET, 2020, p. 171, grifos do autor).

Os territórios são dinamicamente formados na cidade por seus habitantes, no perene movimento do cotidiano. Potencializados pelas redes de circulação de pessoas, capitais, mercadorias e informações, se inserem em um constante movimento marcado de um lado, pela desterritorialização. Movimento caracterizado, não exatamente, como sinônimo de perda ou fim de territórios, mas sim, pela constante passagem de um território para outro (território de casa para o de trabalho, lazer, etc.). E por outro lado, pelos processos de reterritorialização – formação de novos territórios (Haesbaert, 2021).

Para Haesbaert (2021), ao contrário do que muitos previam, o desenvolvimento do capitalismo no contexto de um mundo globalizado, não foi capaz de eliminar os territórios. Para o referido autor, o mundo atual se caracteriza por uma multiterritorialidade, uma contínua destruição e reconstrução territorial, multiescalar e multidimensional. Resultante da imbricação de diferentes tipos territoriais (entre eles os relacionados às redes), “[...] mas também de sua experimentação/reconstrução de forma singular pelo indivíduo, grupo social ou instituição” (Haesbaert, 2021, p. 343).

O conceito de multiterritorialidade, vai ao encontro de nossa percepção da complexidade da metrópole contemporânea enquanto espaço socialmente construído. Nas grandes cidades encontramos indivíduos das mais diversas origens, classes sociais e identidades culturais, o que caracteriza um espaço social marcado pela heterogeneidade. O que irá refletir

na formação das mais diferentes territorialidades, diversas tanto em duração, quanto no que se refere a sua natureza política, econômica ou cultural-simbólica.

O percurso, que nos direcionou a refletir sobre o conceito de território e territorialidade, nos proporcionou elementos importantes, para uma melhor compreensão da cidade a partir do cotidiano de seus habitantes. Assim, no próximo subcapítulo, vamos discorrer sobre a realidade sócio-espacial dos sujeitos de nossa pesquisa, ou seja, os alunos da EJA em Aparecida de Goiânia, e suas respectivas territorialidades.

2.2 - Os estudantes da Educação de Jovens e Adultos, territórios e suas territorialidades em Aparecida de Goiânia

A análise e compreensão da realidade, nos coloca diante de inúmeros desafios, entre eles, o de definir as referências e/ou bases teóricas mais adequados a cada situação. Foi assim que chegamos à discussão relativa aos conceitos de territórios e territorialidades. No entanto, como nos lembra Souza (2021), não é necessário saturar um único conceito, na busca de entender o espaço à nossa volta.

No presente subcapítulo, como continuação da discussão teórica relativa aos conceitos de território e correlatos, iremos discorrer sobre as especificidades do cotidiano vivido por alunos da EJA, de uma escola da rede estadual em Aparecida de Goiânia e suas territorialidades. Ou seja, a relação dialética estabelecida entre estudantes e cidade através de suas respectivas práticas espaciais cotidianas, que pode originar ou não, novos territórios.

Um aspecto da territorialidade, destacado pelos autores com os quais dialogamos: Raffestin (1993); Haesbaert (2021); Saquet (2015, 2020); Souza (2000, 2021) e outros, é a possibilidade de um único indivíduo ou grupo social se territorializar. Dessa forma, entendemos que, antes de nos aprofundarmos em relação à compreensão das práticas espaciais cotidianas, é necessário considerar alguns aspectos socioeconômicos das pessoas que voluntariamente participaram de nossa pesquisa empírica, ou seja, os estudantes da EJA, de uma escola da rede estadual de ensino em Aparecida de Goiânia.

2.2.1 – Quem são os estudantes da EJA em Aparecida de Goiânia?

Em geral, temos em todo o Brasil, um perfil de pessoas que frequentam a EJA marcado pela heterogeneidade etária, socioeconômica e cultural. Além disso, trata-se de um público

formado em grande parte por trabalhadores, muitos deles, realizando diariamente o percurso trabalho-escola. De acordo com Pinto (1993):

O adulto é por conseguinte um trabalhador trabalhado. Por um lado, só subsiste se efetua trabalho, mas, por outro lado, só pode fazê-lo nas condições oferecidas pela sociedade onde se encontra, que determina as possibilidades e circunstâncias materiais, econômicas, culturais de seu trabalho, ou seja, que neste sentido trabalha sobre ele. Mas o segundo aspecto não significa passividade, não significa que o homem adulto seja “nosso objeto” da vontade social geral, difusa, impessoal. Porque essa vontade é uma soma de liberdades (de vontades livres) entre as quais se conta a do próprio trabalhador ativo, sobre o qual atua, de retorno, a vontade geral (PINTO, 1993, p. 80).

Para o referido autor, a dimensão social é determinante no que se refere a educação de adultos, há uma relação direta entre a vontade individual do adulto em retornar aos estudos, e o desejo geral por uma população mais instruída e qualificada para o exercício do trabalho.

Segundo Romão (2005, p. 55): “Tem havido uma feliz coincidência entre os interesses da classe trabalhadora e os da classe empregadora quanto à escolarização: educação geral para todos”.

O público da EJA, do ponto de vista etário, é cada vez mais jovem e menos adulto, como destacado por Jardimino e Araújo (2014). No entanto, são em sua maioria, pessoas que trabalham nas mais diversas profissões, sujeitos que devido a sua condição socioeconômica não tiveram condições de apenas estudar. De acordo com Moll (2004):

(...) quando falamos “em adultos em processo de alfabetização”, no contexto social brasileiro, nos referimos a homens e mulheres marcados por experiências de infância na qual não puderam permanecer na escola pela necessidade de trabalhar [...]. Referimo-nos a homens e mulheres que viveram e vivem situações-limite nas quais o tempo da infância, foi, via de regra, tempo de trabalho e de sustento das famílias. (Moll, 2004, p. 11).

O perfil dos alunos da EJA, reflete a histórica desigualdade socioeconômica existente no País. A referida autora destaca a realidade dos adultos escolares no que se refere ao processo de alfabetização. Podemos ampliar esse conceito de “alfabetização”, para outras áreas do conhecimento, entre elas a geografia. Afinal, a “alfabetização geográfica”, também faz parte da realidade da Educação de Jovens e Adultos. O que dá sentido as situações de exclusão social citadas pela autora na perspectiva de nosso trabalho.

Entendemos que a heterogeneidade socioeconômica e cultural da EJA, leva a definição de um grupo social jovem, no que se refere ao dia-a-dia escolar e suas atividades típicas. Ao mesmo tempo, se trata de um público adulto, não exatamente por uma questão etária (mas também por ela), e sim, por sua condição enquanto trabalhadores.

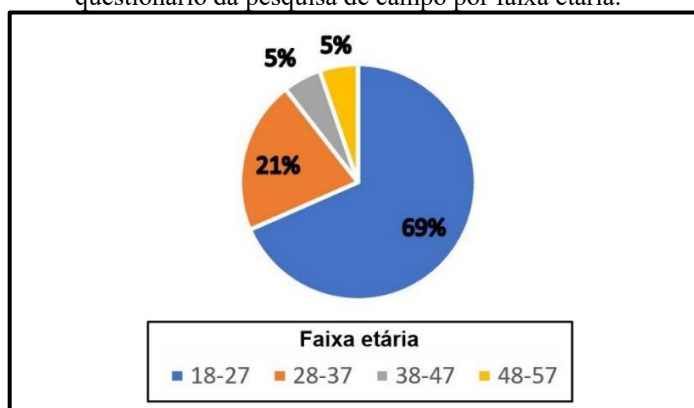
Optamos em não separar o público da EJA em dois grupos distintos: um jovem e outro adulto, ou seja, não trabalharemos com cortes etários. Nos interessa principalmente o perfil socioeconômico desse variado grupo social, onde a questão do trabalho é central.

Para Soares (2002, p. 43), “[...] os termos “jovens” e “adultos” indicam que, em todas as idades e em todas as épocas de vida, é possível se formar, se desenvolver e constituir conhecimentos, habilidades, competências e valores [...]”.

Concordamos com a definição do público da EJA, apresentada por Jardimino e Araújo (2014), citando Marta Kohl de Oliveira: “[...] a Educação de Jovens e Adultos não se refere apenas a uma questão etária, mas, principalmente, ao atendimento a uma comunidade com especificidades culturais e sociais” (Jardilino e Araújo, 2014, p. 171).

A pesquisa empírica realizada em uma turma do 3º Semestre da 3ª Etapa da EJA, na escola escolhida para a pesquisa de campo confirmou a tendência geral, citada por Jardimino e Araújo (2014), de aumento da participação de jovens nas turmas da Educação de Jovens e Adultos (Gráfico 1).

Gráfico 1 – Percentual de alunos que responderam ao questionário da pesquisa de campo por faixa etária.



Fonte: Pesquisa de campo (2022), Organização: Abner C. de Sá Júnior, 2023.

A análise do gráfico 1 confirma uma mudança no perfil do público da EJA, 69% dos alunos que responderam ao questionário em março de 2022, tinha no máximo 27 anos de idade. É interessante destacar ainda que, na turma pesquisada, havia uma pessoa com menos de 18 anos²⁹ matriculada, condição cuja efetivação da matrícula depende de uma autorização do Conselho Estadual de Educação de Goiás (CEE-GO).

²⁹ O protocolo de pesquisa referente ao presente trabalho, aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás (CEP-UFG), em dezembro de 2021, tinha a previsão de coleta de dados apenas entre maiores de 18 anos, dessa forma a pessoa menor de idade identificada durante o processo de assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), não pôde responder ao questionário.

Em relação ao gênero, 60% das pessoas entrevistadas responderam ser do sexo feminino. Outro dado que chamou nossa atenção, talvez reflexo da predominância de pessoas de menor idade na referida turma, se refere ao estado civil dos(as) entrevistados(as), quase 90% se declararam solteiros(as). Apenas duas pessoas (as de maior idade) de um total de 19 que responderam, afirmaram serem casadas no momento da aplicação do questionário.

Os dados obtidos por meio da utilização do questionário utilizado durante a pesquisa de campo, nos permitiu também, definir alguns aspectos socioeconômicos dos(as) alunos(as) da turma escolhida para a coleta de dados. Os resultados confirmaram o que a realidade geral do estudante da EJA no Brasil em relação ao trabalho, 70% das pessoas entrevistadas afirmaram exercer atividade profissional remunerada no momento da pesquisa.

As ocupações e locais de trabalho mais citados, pertencem ao setor terciário da economia. Em sua maioria, os(as) alunos(as) da turma pesquisada trabalhavam em locais não muito distantes de suas casas ou da escola, na Vila Brasília. Também foram citados bairros vizinhos como o Setor dos Afonsos e o Parque Primavera, além do Parque Amazônia em Goiânia (Quadro 7).

Quadro 7 – Locais de trabalho dos(as) alunos(as) que afirmaram exercer atividade profissional remunerada

LOCAL DE TRABALHO E/OU TIPO DE ATIVIDADE PROFISSIONAL REMUNERADA.	LOCALIZAÇÃO (BAIRRO E/OU CIDADE)
Construção Civil	Setor dos Afonsos, Aparecida de Goiânia.
Doméstica	Setor Bueno, Goiânia.
Empregada Doméstica	Goiânia (não especificou o bairro ou setor).
Empresa de Ferragens, armador	Aparecida de Goiânia, Vila Real.
Empresa de Telemarketing	Goiânia, (não especificou o bairro ou setor)
Empresa que fornece artigos hospitalares	Goiânia, Setor Marista
Exaustão de ar ³⁰	Goianira (não especificou o bairro ou setor).
Pastelaria	Vila Brasília, Aparecida de Goiânia.
Restaurante	Vila Brasília, Aparecida de Goiânia
Secretária de uma loja de demolição	Parque Primavera, Aparecida de Goiânia
Supermercado	Parque Amazônia, Goiânia.

Fonte: Pesquisa de campo (2022) – Organização: Abner C. de Sá Júnior, 2023³¹.

³⁰ O(a) aluno (a) foi questionado, posteriormente, em uma conversa informal sobre a natureza de seu trabalho. De acordo com o que foi relatado, a empresa em que o(a) mesmo (a) trabalhava na época da pesquisa prestava serviços de manutenção em dutos e equipamentos de exaustão de galpões comerciais.

³¹ Dados organizados em ordem alfabética, conforme foram respondidos pelos(as) alunos(as). Foram feitas apenas observações quanto à falta de informação de bairro ou setor e correções ortográficas pontuais.

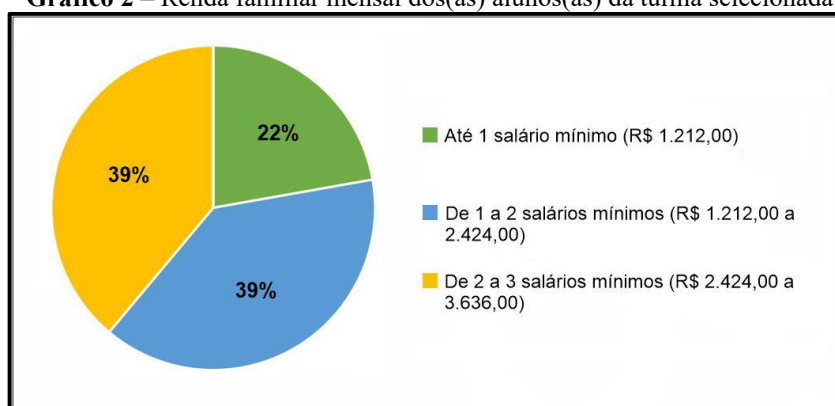
Uma das pessoas que responderam ao questionário informou morar em Goiânia, trabalhar em Goianira, ao mesmo tempo em que frequentava diariamente as aulas em Aparecida. Uma situação peculiar, que nos levou a melhor investigar essa condição.

Dialogando com o(a) aluno(a) em questão, constatamos que se tratava de uma pessoa que já havia frequentado à mesma escola em anos anteriores, além de já ter sido morador(a) da Vila Brasília e ainda ter parentes e amigos vivendo nas imediações.

Ou seja, trata-se de uma pessoa com uma importante relação afetiva com a escola e o bairro em que ela se encontra, o que levou a mesma a se dispor a enfrentar os grandes deslocamentos diários, já que estava no último semestre de sua formação na EJA.

Ainda sobre os aspectos socioeconômicos, os(as) estudantes(as) foram questionados(as) em relação a sua renda familiar mensal (Gráfico 2). Nesse caso, trabalhamos com cinco faixas de renda. De menos de um salário mínimo, até mais de cinco salários mínimos, considerando o valor oficial do salário mínimo em janeiro de 2022.

Gráfico 2 – Renda familiar mensal dos(as) alunos(as) da turma selecionada



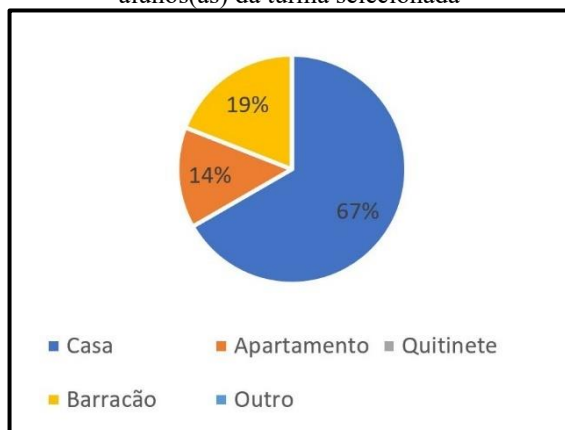
Fonte: Pesquisa de campo (2022) – Organização: Abner C. de Sá Júnior, 2023.

Os dados obtidos nos dão segurança para afirmar que o perfil socioeconômico dos alunos do 3ª Semestre da 3ª Etapa da EJA da escola pesquisada, se assemelha à realidade da maioria dos alunos que frequentam turmas de Educação de Jovens e Adultos em todo o país. Um perfil marcado, pela presença majoritária, de pessoas pertencentes a classes sociais menos abastadas.

A determinação de um perfil socioeconômico nos levou a questioná-los também, sobre os aspectos relacionados ao tipo de imóvel em que residiam: casa, apartamento, quitinete ou barracão (Gráfico 3).

Além disso, perguntamos sobre a situação dos imóveis em que residiam no momento da pesquisa, ou seja, se eram imóveis próprios quitados total ou parcialmente, alugados ou cedidos por terceiros (Gráfico 4).

Gráfico 3 – Tipo de imóvel ocupado pelos(as) alunos(as) da turma selecionada



Fonte: Pesquisa de campo (2022) – Organização: Abner C. de Sá Júnior, 2023.

Gráfico 4 – Situação dos imóveis ocupados pelos(as) alunos(as) da turma selecionada



Fonte: Pesquisa de campo (2022) – Organização: Abner C. de Sá Júnior, 2023.

A renda familiar dos alunos que participaram da pesquisa foi de no máximo 3 salários mínimos (2022). Nenhum deles assinalou possuir renda familiar superior a três, ou mais de cinco salários mínimos.

A renda mais baixa, parcialmente se justifica pelas profissões exercidas pela maioria deles(as). Os estudantes exerciam predominantemente, no momento da coleta de dados, atividades profissionais remuneradas que exigem menos qualificação formal. Ocupações, cultural e historicamente, caracterizadas pela baixa remuneração. Como, por exemplo, àquelas relacionadas à setores operacionais da construção civil, alimentação e empregados domésticos.

Quanto à moradia, a maior parte dos participantes apontou residir em casas e barracões³² (Gráfico 3). Não é perceptível nas imediações da escola pesquisada, constatar um processo de verticalização muito intenso, a maioria dos condomínios verticais das proximidades se encontra no bairro vizinho, o Setor dos Afonsos em Aparecida, bairro citado como local de moradia por apenas uma pessoa.

Quanto a situação dos imóveis ocupados em relação à posse e/ou propriedade, chama a atenção o fato de que a maior parte deles é alugado (Gráfico 4) ou próprio não quitado, um

³² A palavra barracão é popularmente empregada no estado de Goiás para nomear imóveis de baixo padrão, geralmente construídos com pé direito baixo, telhas de fibrocimento e ausência de forração de teto. É comum encontrarmos várias unidades desse tipo de imóvel em um mesmo terreno. Historicamente, muitos proprietários de lotes em setores residências da RMG, investiu nesse tipo de construção como forma de obter renda por meio de sua locação.

aspecto que reforça o perfil de renda mais baixa dos participantes da pesquisa. Curiosamente, há também, um número significativo de imóveis próprios quitados.

Reconhecemos que trabalhamos com uma amostra muito pequena dos alunos da Educação de Jovens e Adultos em Aparecida de Goiânia. É importante destacar que nossa pesquisa, tem natureza qualitativa e não quantitativa, ou seja, os dados coletados, tabulados e aqui apresentados tem por objetivo apenas exemplificar a realidade socioeconômica vivida pelos alunos da EJA.

Apesar do pequeno número de pessoas participantes, conseguimos confirmar nessa reduzida amostra, a tendência nacional de “juvenilização” das turmas da EJA. Sobre isso, Jardimino e Araújo (2014), afirmam que:

[...] este fenômeno, intensificado nos últimos anos, pode ser confirmado nos dados informados pelas escolas às secretarias de educação que atuam nessa modalidade de ensino, nos âmbitos municipal ou estadual. A juvenilização da EJA, marca o ingresso de alunos e alunas jovens em classes majoritariamente noturnas, antes pensadas para atender o estudante adulto (Jardilino e Araújo, 2014, p. 182).

A análise dos dados, nos permitiu ainda, concluir que a situação vivida por aqueles que responderam ao questionário, se assemelha ao perfil geral dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, destacados por Moll (2004); Romão (2005) e Jardimino e Araújo (2014). Ou seja, um público predominantemente formado pela classe trabalhadora³³, com tendência a ser cada vez mais jovem, dadas as necessidades materiais que levaram essas pessoas a optar pela EJA como forma de aligeirar sua formação e conciliar trabalho com estudo, já que se trata de uma modalidade de ensino que funciona predominantemente no turno noturno.

A determinação de um perfil socioeconômico dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos em Aparecida de Goiânia, nos direciona, em seguida, a refletir sobre os elementos que compõe o cotidiano dessas pessoas, o que nos leva a algumas questões: A condição socioeconômica dessas pessoas interfere em suas práticas espaciais cotidianas? Como é a relação desses estudantes com a cidade em que vivem? De quais espaços eles se apropriam e cotidianamente contribuem para sua construção?

³³ A estratificação da sociedade em diferentes classes, no contexto do Modo de Produção Capitalista (MPC) é um tema complexo, envolve diferentes formas de se definir a qual classe pertence determinado indivíduo. A definição do que é a classe trabalhadora envolve certa heterogeneidade de condições materiais, de acordo com Montañó e Duriguetto (2010) pode incluir pessoas com diferentes níveis de renda e escolaridade, no entanto, para os referidos autores a “(...) heterogeneidade da classe trabalhadora não pode nos fazer perder de foco o seu caráter universal, no MPC: toda ela constitui-se em homens e mulheres “livres”, meros proprietários de força de trabalho, despossuídos dos meios fundamentais de produção e consumo, obrigados assim a vender sua força de trabalho ao capital, em troca do salário” (Montañó e Duriguetto, 2010, p. 94).

Entendemos que as reflexões proporcionadas por essas questões, parcialmente respondidas com dados da pesquisa empírica, são fundamentais para se pensar em uma proposta de ensino da/na cidade. Nesse sentido concordamos com Callai (2000), em que, de acordo com a referida autora: “Compreender o lugar em que vive, permite o sujeito conhecer a sua história e conseguir entender as coisas que ali acontecem” (Callai, 2000, p. 84).

Para Cavalcanti (2010), a cidade não apenas concentra um grande contingente populacional, as pessoas que nela vivem produzem um modo de vida, a referida autora também reforça a natureza de ciência social da geografia, lembrando que ela “[...] é uma leitura, uma determinada leitura da realidade. É a leitura do ponto de vista da espacialidade. Seu objeto de estudo é o espaço geográfico.” (Cavalcanti, 2010, p. 64).

Assim, no próximo subcapítulo, iremos discorrer sobre as territorialidades dos alunos migrantes da EJA em Aparecida de Goiânia, aspecto da realidade a ser considerado, visando a elaboração de uma proposta de ensino da cidade na EJA.

2.2.2 – Os jovens e adultos escolares migrantes: suas práticas espaciais cotidianas e territorialidades.

Após destacar aspectos socioeconômicos referentes ao público que frequenta a EJA, no geral, e de estudantes de uma escola da rede estadual em Aparecida de Goiânia em particular, no presente tópico, iremos refletir sobre as práticas espaciais estabelecidas por essas pessoas em seu cotidiano. Práticas que podem ou não, influenciar seus respectivos processos de territorialização.

Para isso, iniciamos com algumas reflexões teóricas sobre a natureza social da produção do espaço, especialmente o espaço das cidades, para em seguida, apresentar e analisar exemplos de práticas espaciais dos estudantes da EJA, em sua relação com a cidade de Aparecida de Goiânia.

Com base nas ideias de Lefebvre (2004), segundo as quais, o espaço é caracterizado como *locus* das relações sociais de produção na sociedade capitalista, Corrêa (2000), destaca que “[...] uma sociedade só se torna concreta através de seu espaço, do espaço que ela produz e, por outro lado, o espaço só é inteligível através da sociedade” (Corrêa, 2000, p. 26).

O referido autor, reforça a ideia de conexão entre o espaço e a sociedade que o produz, como uma forma de compreender a realidade. De fato, o conceito de prática espacial se relaciona com o de prática social, afinal, são inerentes ao cotidiano dos moradores da cidade,

incluindo suas redes de sociabilidade (amigos, colegas de trabalho e da escola, comunidades religiosas, etc.).

Souza (2021), afirma, que as transformações sociais relevantes, não podem ser pensadas sem se considerar a dimensão espacial das relações sociais. Para o referido autor:

Práticas espaciais são práticas sociais em que a espacialidade (a organização espacial, a territorialidade, a “lugaridade”) é um componente nítido e destacado da *forma de organização, do meio de expressão e/ou dos objetivos a serem alcançados*. Toda prática espacial, assim como, mais amplamente, toda prática social é uma ação (ou um conjunto estruturado de ações) inscrita nos marcos de *relações sociais* (Souza, 2021, p. 241, grifos do autor).

A definição de práticas espaciais destacada por Souza (2021), exemplifica a estreita relação existente entre as relações sociais inscritas em uma ação ou conjunto de ações, e a produção do espaço, com o surgimento de novos territórios e lugares, assim como a própria organização espacial.

Como destacamos na discussão teórica sobre a abordagem territorial da cidade, o que difere um lugar de um território é sobretudo o exercício de poder. Os lugares se definem pelas relações de identidade e pertencimento com as pessoas.

Os territórios, por sua vez, são delimitados a partir das capacidades de defender e influenciar espaços. Ação exercida pelos mais diversos atores, de uma simples pessoa, até grandes corporações, além do próprio Estado.

Nas cidades, os aspectos relacionados as práticas espaciais cotidianas de seus habitantes podem, por exemplo, influenciar na localização e distribuição de equipamentos urbanos públicos e/ou privados (praças, parques, *shopping centers*, etc.), como exemplificamos no primeiro capítulo da presente dissertação, especialmente, no que se refere às centralidades de Aparecida de Goiânia.

Gomes (2016), citando Milton Santos, nos lembra que: “A disposição física dos objetos interage com as práticas sociais, o espaço geográfico é uma forma-conteúdo, um conjunto de inter-relações entre o sistema de formas físicas e o sistema de ações sociais” (Gomes, 2016, p. 20).

Retomando a natureza social da produção do espaço, Souza (2021), nos alerta quanto a alguns riscos relacionados ao conceito de práticas espaciais: Por um lado negligenciar, ou por outro, exagerar o papel do espaço no que se refere à compreensão da realidade. Reduzindo a importância das várias dimensões das relações sociais associadas a ele.

De uma forma parecida com Souza (2021), Serpa (2019), ao discorrer sobre práticas espaciais, aborda a produção de territórios e lugares (territorialidades e “lugaridades”), porém, em uma perspectiva existencialista.

O referido autor, argumenta que lugares e territórios estão relacionados com “experiências geográficas”, que por sua vez, se revelam através do espaço vivido, onde estão presentes abstrações de situações do cotidiano.

Na concepção existencialista apresentada por Ângelo Serpa, os espaços públicos existentes nas cidades contemporâneas, são apropriados pelas pessoas (ou pelo “ser-no-mundo”³⁴) através do corpo inserido nesses espaços. As pessoas podem em alguns momentos se territorializar, enquanto em outros instantes, vão acabar se “lugarizando”. Para o referido autor:

Nos “novos” e “renovados” espaços públicos urbanos ao redor do mundo, as práticas espaciais inscrevem-se em um processo de “territorialização do espaço”: os usuários se apropriam do espaço público através da ereção de limites e/ou barreiras de cunho simbólico, por vezes “invisíveis”. É desse modo que o espaço público se transforma em uma justaposição de espaços territorializados; ele não é compartilhado, mas, sobretudo, dividido entre os diferentes grupos e agentes (Serpa, 2019, p. 68).

Entendemos que a perspectiva existencialista de produção de espaços, marcada pela formação de lugares e territórios, e os processos diretamente relacionados ao espaço vivido, cotidianamente por seus habitantes, contribui para a elucidação da realidade. Ao mesmo tempo, vai ao encontro, de nossa intenção de elaborar uma proposta de ensino de geografia para a EJA, que considere a geografia produzida cotidianamente, pelas pessoas que frequentam as salas de aula dessa modalidade.

Nas trajetórias migratórias, como as que foram vivenciadas e relatadas pelos(as) alunos(as) entrevistados(as) durante a pesquisa empírica, temos exemplos da carga de simbolismo e de conflito de classes inerentes a produção social do espaço urbano.

Como nos relatou o(a) estudante “Independência Mansões”, ao comentar o processo de fixação de sua família em Aparecida: *“Minha mãe e meu pai conseguiram dar entrada em um lote para construir. Daí construíram a nossa casa e passamos a melhorar a nossa vida. Antes*

³⁴ De acordo com Serpa, o sentido de ser-no-mundo “[...] remete a à possibilidade de uma ontologia espacial que relacione experiência e processos espaciais específicos: quer dizer, sobretudo, que os agentes/sujeitos/grupos/indivíduos/classes estão implicados nesses processos e que é fundamental, para o desenvolvimento de uma reflexão geográfica, relacionar experiências cotidianas (pré-científicas) de apropriação/criação/produção de espaço com a elaboração conceitual de noções caras à Geografia acadêmica, como lugar e território” (Serpa, 2019, p. 65).

não tinha nosso espaço, nossa privacidade. Passamos a ter depois dessa conquista.” (Independência Mansões, 01/06/2022).

É notória a carga de simbolismo, diretamente relacionada a uma conquista material (a construção da casa própria) pela família do (a) entrevistado(a). A percepção de melhora de vida exemplifica também, uma estratégia bem sucedida de reterritorialização por parte de sua família. A casa própria foi definida como um “espaço” conquistado e apropriado, que proporcionou “privacidade” para a família.

Há, no relato de alguns estudantes, por um lado, um certo deslumbramento com a cidade grande, como nos relatou “Cidade Livre”, ao comparar sua cidade natal com Goiânia e Aparecida: *“Aqui tudo é muito grande, tem muitos lugares pra sair.” (Cidade Livre, 31/05/2022).* Da mesma forma, “Jardim Tiradentes”, informou ao comparar sua cidade de origem com Aparecida: *“Eu gostei da estrutura da cidade” (Jardim Tiradentes, 26/05/2022).*

Por outro lado, em outros momentos, os participantes da pesquisa, destacaram situação de estranhamento. Ao ser questionado, sobre aspectos da cidade que poderiam ser melhorados, “Independência Mansões”, ressaltou os “perigos” de se andar à noite: *“Eu acho que dependendo do horário, se a pessoa não tiver um carro ou uma moto para andar à noite é melhor optar por ficar em casa.” (Independência Mansões, 01/06/2022).*

É importante lembrar, que a maior parte dos participantes da pesquisa, que não nasceram em Aparecida e/ou RMG, é originário de cidades pequenas. Fato destacado, quando discorreremos sobre os movimentos migratórios no capítulo anterior³⁵. Se trata, de localidades marcadas por atividades econômicas de baixa intensidade, cujo setor de comércio e serviços se caracteriza pela comercialização de produtos básicos.

Além disso, os(as) entrevistados(as) citaram como característica de algumas dessas localidades, a parcela considerável de moradores que dependem economicamente de aposentadorias, pensões ou outro auxílio governamental. Como destacou “Cidade Livre”, ao explicar as dificuldades que o(a) impedem de retornar para sua cidade de origem: *“Lá não tem como viver, não tem trabalho, as pessoas vivem de aposentadoria e ajuda do governo(...) Quem trabalha vive de “bico” ou trabalha na roça. Planta cebola, tira milho, capina (...)” (Cidade Livre, 31/05/2022).*

Esses contrastes socioeconômicos, entre Aparecida e o local de origem dos alunos migrantes, nos ajuda a melhor compreender as falas que enalteceram aspectos relacionados ao “tamanho”, e a “estrutura” da cidade.

³⁵ Capítulo 1, tópico 1.3.2 – Aparecida de Goiânia: Uma cidade de migrantes?

Lefebvre (1999), destaca que na cidade, enquanto fenômeno urbano, produzida por uma sociedade urbana, encontramos uma “prática urbana” que leva a produção de signos e significações, voltadas em um primeiro momento para a comercialização do solo urbano.

Os signos relacionados ao consumo não são únicos, existem outros sentidos a se considerar. Para o referido autor:

[...] na cidade e no fenômeno urbano não existe um (único) sistema de signos e significações; mas *vários* em diversos *níveis*: o das modalidades da vida cotidiana (objetos e produtos signos e significações do *habitar* e do “habitat”); o da sociedade urbana no seu conjunto (semiologia do poder, da potência, da cultura considerada globalmente ou na sua fragmentação); o do espaço-tempo urbano particularizado (semiologia das características próprias à determinada cidade, à sua paisagem e à sua fisionomia, a seus habitantes) (Lefebvre, 1999, p. 55, grifos do autor).

Os aspectos relacionados a signos e significações destacados pelo referido autor, reforçam a natureza conflituosa da produção do espaço urbano. Em diversos momentos de sua obra, Lefebvre (1999) nos lembra do quanto a consolidação do capitalismo, transformou o espaço das cidades. A noção de “habitat”, em que a vida ocorre mecanicamente, sob a égide da produção e consumo de bens, mercadorias e serviços, passou a prevalecer.

Por outro lado, a compreensão do conceito de *habitar*, prática milenar que se perdeu com a imposição do capital, remonta ao desvendamento da realidade mais íntima dos habitantes de uma cidade. Significa entender que “morar” com dignidade é uma necessidade básica do ser humano.

O direito a cidade defendido por Lefebvre, deve incluir também essa dimensão. Para o referido autor: “O “ser humano” (não dizemos “o homem”) só pode habitar como poeta. Se não lhe é dado, como oferenda e dom, uma possibilidade de habitar poeticamente ou de inventar uma poesia, ele a fabricará à sua maneira.” (Lefebvre, 1999, p. 81-82).

Os aspectos socioeconômicos e culturais dos mais diversos grupos sociais que habitam as cidades, têm, portanto, certa influência no que se refere às suas práticas espaciais. Nesse sentido, o habitar poético, que se perdeu enquanto prática sócio-espacial, para ser compreendido (descoberto), segundo Lefebvre (1999), depende da utilização de conceitos que nos permitam enxergar a realidade além do cotidiano.

Lefebvre (2004), refletiu sobre diferentes formas mentalmente e socialmente estabelecidas ao longo da história. Discorrendo especificamente sobre a “forma urbana”, o referido autor explica que socialmente, ela é:

[...] o encontro e a reunião daquilo que existe nos arredores, na “vizinhança” (bens e produtos, atos e atividades, riquezas) e por conseguinte a sociedade urbana como lugar socialmente privilegiado, como sentido das atividades (produtivas e consumidoras), como encontro da obra e do produto (Lefebvre, 2004, p. 94).

Se as formas não são exatamente o reflexo da sociedade, por outro lado, compõem o cenário, no qual se manifesta o seu conteúdo. Conteúdo, que se dá por meio de relações conflitantes entre diferentes atores ou “agentes sociais concretos” como foi destacado por Corrêa (2020).

Na cidade contemporânea, em especial em um contexto metropolitano, há um permanente conflito no que se refere a produção do espaço urbano, marcado, como mencionamos em diversos momentos, pela predominância do valor de troca em detrimento do valor de uso do espaço.

De um lado impera a lógica de acumulação de capital por atores hegemônicos, como empresas e o próprio Estado e por outro as especificidades da realização da vida cotidiana. Para Chaveiro e Pelá (2012):

[...] a apropriação conflituosa de lugares da metrópole só ocorre por meio da configuração espacial tecida pelos diferentes tipos de formas espaciais; a periferia proletária, os centros de convivência, as novas centralidades, os parques urbanos, os *shopping centers*, os anéis viários, os denominados prédios inteligentes, os monumentos, as passarelas, os grandes armazéns e atacadistas, os estádios de futebol ou terrões, os templos religiosos, os loteamentos populares, os condomínios fechados, as feiras populares, os espaços festivos e os prostíbulos, dentre outros marcos espaciais (Chaveiro e Pelá, 2012, p. 75).

Os referidos autores, associam a ação de apropriação de lugares às diferentes formas espaciais presentes na metrópole goiana. Algumas dessas formas, foram citadas pelas pessoas entrevistadas. Sendo assim, priorizaremos, em seguida, a descrição e análise de alguns aspectos relacionados à vivência, e os respectivos espaços frequentados e apropriados (ou não) por alunos migrantes da EJA em Aparecida de Goiânia, participantes da pesquisa.

Com o objetivo de elucidar as práticas espaciais dessas pessoas, além dos aspectos relacionados ao processo migratório, discutidos no final do primeiro capítulo, questionamos três alunos(as) migrantes sobre sua relação com a cidade de Aparecida de Goiânia.

Além das questões direcionadoras presentes no roteiro de entrevistas, foi possível constatar aspectos relacionados ao cotidiano e as territorialidades dessas pessoas, através, dos depoimentos (relatos de vida) coletados. Ao citar trechos transcritos, utilizaremos as mesmas denominações presentes no primeiro capítulo (ver nota 25).

Nossa investigação, nos levou, em um primeiro momento, a questioná-los sobre os aspectos da cidade de Aparecida que mais chamaram sua atenção, assim que eles(as) começaram a se estabelecer na cidade.

Ao analisar as respostas, notamos uma predominância de aspectos relacionados ao consumo de bens e serviços. Foram mencionados a grande quantidade de estabelecimentos comerciais, como supermercados e *shopping centers*.

Nas palavras de um(a) dos(as) alunos(as) entrevistados(as), em Aparecida há uma grande variedade de “lugares para passear”: *“O que mais me chamou a atenção é que aqui tudo é grande. Tem lugar pra gente sair e se divertir, lugares que não tem de onde eu vim. Shopping, e também aquele lugar onde a gente vai para ver os bichos (zoológico?), isso mesmo. (Cidade Livre, 31/05/2022)*. Entre esses lugares foi citado o Jardim Zoológico de Goiânia, o que demonstrou certa dificuldade por parte do(a) entrevistado(a) em localizar/delimitar os limites entre Goiânia e Aparecida.

Essa dificuldade de localização/delimitação da cidade, levou o(a) entrevistado(a), a também mencionar sua experiência com o transporte coletivo, sobretudo o “Eixão” da Av. Anhanguera em Goiânia. Segundo relatado foram muitas as dificuldades enfrentadas, como “pegar o ônibus errado”, ou “descer em um ponto errado”, dificuldades que foram aos poucos superadas, com a ajuda de outros usuários com os quais o(a) entrevistado(a) interagiu no dia a dia.

De um lado, os(as) alunos(as) entrevistados(as) relataram ter tido uma boa impressão da cidade, devido principalmente à grande disponibilidade de locais destinados ao consumo, se comparado às suas cidades de origem. Por outro lado, também manifestaram situações de estranhamento, comuns a um processo de adaptação à cidade grande.

Quando questionados em relação as semelhanças e diferenças entre Aparecida e a cidade onde viveram antes (não necessariamente a cidade de origem³⁶), foram destacados aspectos como o trânsito intenso, a presença de ruas asfaltadas e a maior possibilidade de acesso a serviços de saúde.

Além desses aspectos, foram citadas a violência. Na opinião de um(a) dos(as) alunos(as) entrevistados(as), a vida na cidade em que viveu anteriormente (Senador Canedo) era mais tranquila. Em sua visão, Aparecida é uma cidade “mais perigosa”.

³⁶ Cada uma das três pessoas entrevistadas possui uma história particular, quanto as suas respectivas trajetórias migratórias. No que se refere as semelhanças e diferenças entre Aparecida e o lugar em que viveram antes, as comparações não são exatamente com suas cidades de nascimento. Com exceção do(a) aluno(a) que nasceu em Morro do Chapéu-BA.

Outro aspecto que resolvemos investigar durante a pesquisa de campo, se refere ao nível de satisfação dos alunos migrantes com a cidade de Aparecida de Goiânia, sendo assim perguntamos se eles gostavam de viver na cidade.

Quanto a esse aspecto, obtivemos as seguintes respostas: *“Gosto de viver aqui porque eu fiz amigos, tudo o que eu consegui foi em Aparecida. Eu penso em sair daqui só pra visitar outros lugares mesmo, mas pra morar mesmo, escolhi ficar por aqui”*. (Independência Mansões 01/06/2022).

Por sua vez, “Cidade Livre” e “Jardim Tiradentes” afirmaram:

Eu gosto muito, porque eu fico mais na minha casa, eu não gosto de sair... eu sinto mais segurança em casa do que na rua, gosto de ficar mais em casa. Tenho o costume de ficar mais em casa mesmo. Meu caminho é do serviço pra casa. Às vezes eu dou uma saidinha, vou no shopping, um lugar assim, mas eu gosto de ficar mais na minha casa. Mas eu gosto de Aparecida de Goiânia. (Cidade Livre, 31/05/2022).

Eu gosto porque é onde a minha vida se estruturou. Não tem como eu falar que não gosto. É aqui que eu estou tendo condições de terminar os estudos, apesar de trabalhar em Goiânia, em Aparecida tenho minha casa, casei e tive meus filhos, por isso então é um lugar que eu gosto. (Jardim Tiradentes, 26/05/2022).

As respostas de “Jardim Tiradentes” e “Independência Mansões”, têm certa semelhança. Ambos apontaram motivos parecidos para gostar de Aparecida de Goiânia, como a satisfação material, fruto de seus respectivos trabalhos, além de aspectos subjetivos relacionados a constituição familiar e relação com amigos. Condições de vida, que se consolidaram em Aparecida de Goiânia.

Apesar das respostas parecidas, “Jardim Tiradentes” tem uma relação mais consolidada com a cidade de Aparecida. Se trata de uma pessoa de mais idade, casada e com filhos nascidos na cidade. Relatou semanalmente frequentar uma Igreja Evangélica próxima de onde mora.

Os dois filhos do(a) entrevistado(a) eram menores de idade e estudavam em escolas localizada em Aparecida de Goiânia na época da pesquisa, um deles em uma escola militarizada, enquanto outro, em um colégio particular no mesmo bairro de sua residência.

Ao analisar o relato de “Cidade Livre”, constatamos uma situação curiosa no que se refere a relação com a cidade. Ao mesmo tempo que afirmou gostar da cidade, comentou que prefere “ficar dentro de casa” durante a maior parte de seu tempo livre, pois assim, teria uma maior sensação de segurança. Afirmou também, frequentar muito pouco outros lugares, às vezes vai ao *shopping*, pratica caminhada ou vai a feira livre (Figura 9).

Figura 9 – Vista parcial de feira noturna realizada semanalmente na Av. Anápolis, Vila Brasília, Aparecida de Goiânia



Fonte: Abner C. de Sá Júnior, 2023.

Além do hábito de ir a esses espaços públicos, “Cidade Livre” comentou, que costumava frequentar uma igreja evangélica, próxima à sua casa, porém, após sofrer cinco assaltos no trajeto de sua casa até a igreja, por medo, optou por não mais frequentá-la.

Seguindo nossa investigação na busca de elucidar as práticas espaciais cotidianas dos alunos migrantes da EJA, em sua relação cotidiana com Aparecida de Goiânia, os questionamos, em relação aos estabelecimentos comerciais em que costumavam realizar compras de itens básicos no dia-a-dia (alimentos, itens de higiene e limpeza, roupas, calçados, etc.). Além da localização desses estabelecimentos, afinal, todos(as) os(as) entrevistados(as) moravam em bairros próximos à zona conurbada com Goiânia.

As respostas em relação a esse item foram parecidas. Foram citados estabelecimentos comerciais localizados na cidade de Aparecida de Goiânia, pequenos e médios supermercados localizados no próprio bairro em que moram, ou em setores vizinhos, além desses locais, foram mencionados o Buriti *Shopping* e o Assaí Atacadista. “Cidade Livre” comentou que nas poucas vezes que vai ao *shopping* tem como objetivo “passar” e não exatamente realizar compras, pois considera elevado, os preços dos produtos comercializados em suas lojas. Tendo preferência em adquirir roupas e calçados, em feiras livres próximas a sua casa.

A preferência por frequentar estabelecimentos comerciais mais próximos de suas residências, revela dificuldades dos(as) entrevistados(as) em relação a mobilidade. Nenhum deles afirmou possuir veículo próprio na época da pesquisa.

Durante o diálogo estabelecido no processo de coleta de dados, os estudantes “Cidade Livre” e “Jardim Tiradentes” afirmaram trabalhar em Goiânia, coincidentemente no mesmo bairro, o Setor Bueno, usando diariamente o transporte público coletivo no percurso casa-

trabalho. Quanto a(o) estudante “Independência Mansões”, ele(a) nos informou que, por trabalhar próximo a sua casa, realizava o trajeto casa-trabalho a pé.

Buscando elementos do cotidiano, não exatamente relacionados ao trabalho, a escola ou hábitos de consumo, fizemos questionamentos sobre os hábitos de descanso e lazer dos jovens e adultos migrantes entrevistados. Pedimos que indicassem lugares que frequentavam nesses momentos, além de outros, localizados também em cidades próximas, que gostariam, mas ainda não tiveram oportunidade de conhecer.

As respostas para esse item foram um pouco mais variadas. “Independência Mansões”, relatou frequentar boates em Aparecida, *shopping center* e sanduicherias. “Jardim Tiradentes” mencionou um pesque-pague localizado na Vila Maria, bairro de Aparecida relativamente próximo de onde mora. A cidade de Caldas Novas foi citada como local que ele(a) ainda não teve oportunidade de conhecer com a família. É importante destacar, a influência da questão etária e do estado civil, no que se refere aos hábitos de lazer e descanso das pessoas que entrevistamos.

Enquanto “Independência Mansões” é uma pessoa mais jovem e solteira. “Jardim Tiradentes”, era casada e com filhos, sendo a pessoa de maior idade, que respondeu o questionário, no período em que realizamos a pesquisa de campo (março a junho de 2022).

Ao responder o questionamento sobre lazer e descanso, “Cidade Livre” reiterou seus hábitos “caseiros”, mencionou o quanto gosta de “ficar em casa”, cuidando da mesma, ou fazendo crochê nas horas vagas.

Os passeios, segundo ele(a), são esporádicos, se resumem aos já mencionados *shoppings* e feiras, além de visitas a casa de amigos em Goianira, cidade em que morou por um tempo. Ir ao estádio de futebol, para assistir a um jogo do seu time do coração, o Flamengo, foi mencionado como local que gostaria, mas ainda não teve oportunidade de ir.

Dialogamos com os(as) entrevistados(as) a respeito de lugares da cidade, que por algum motivo, consideravam inacessíveis. Como nos lembra Haesbaert (2006), a respeito de uma identidade metropolitana: “Nossos roteiros e deslocamentos se inscrevem em um intrincado jogo de disputas, proibições e limites espaciais. Há os lugares de passagem, há os de permanência, há também os horários convenientes e os espaços completamente proibidos ou vedados.” (Haesbaert, 2006, p. 94).

Foram citados três locais considerados de difícil apropriação, por variados motivos. “Cidade Livre”, lembrou que a igreja que gostava de frequentar se transformou em um local inacessível, devido aos assaltos que sofreu no caminho até ela.

Por sua vez, “Jardim Tiradentes” citou o “Rodeio Show³⁷”, festas e grandes aglomerações em geral. Afirmou preferir passeios mais tranquilos com a família. Para ele(a), esses eventos não são um ambiente “adequado”, sendo locais perigosos onde “podem ocorrer tragédias”.

O *shopping* Flamboyant (em Goiânia), foi citado por “Independência Mansões”. Em sua concepção, trata-se de um local extremamente elitizado, que prefere não frequentar por segundo ele(a), não “se sentir à vontade”.

Buscando complementar os questionamentos do item anterior, perguntamos em seguida sobre situações de discriminações motivadas por sua condição de migrantes, e sua percepção quanto ao acolhimento por parte daqueles que já estavam estabelecidos no município.

Com exceção de situações pontuais de brincadeiras entre amigos e colegas de trabalho, devido ao sotaque, nenhum deles(as) relatou ter, em algum momento, sofrido discriminação por terem nascido em outras localidades.

“Jardim Tiradentes” comentou que a discriminação é improvável já que em sua percepção “quase todo mundo (em Aparecida e Goiânia) é migrante”. Portanto, em geral, consideraram Aparecida uma cidade “acolhedora”.

As opiniões das pessoas que entrevistamos, convergem, com o que pensam, alguns migrantes que foram ouvidos pelo portal G1 Goiás, do grupo Jaime Câmara, em 2019. De acordo com uma reportagem, que se baseou nas opiniões de alguns desses moradores:

A história da segunda maior cidade de Goiás, com mais de 500 mil habitantes, foi escrita, em boa parte, por pessoas de fora, que a adotaram, formaram famílias e lá construíram seus sonhos. Moradores que vieram por razões diversas, contribuíram para seu crescimento e identidade e ressaltam – em uníssono – a principal qualidade com os “forasteiros”: a forma colhedora de recebê-los (Túlio, 2019).

Evidentemente, as opiniões de um pequeno grupo, não podem ser consideradas como a manifestação de uma condição absoluta. O termo “acolhedor”, mascara uma realidade marcada por uma série de problemas, como a violência e a sensação de medo e insegurança, citadas em diversos momentos, durante nosso diálogo com as pessoas entrevistadas.

Como nos lembra Carlos (2013):

³⁷ Atualmente denominado de “Aparecida é Show”, trata-se de um evento anual, organizado pela prefeitura do município no mês de maio, como parte das comemorações do aniversário da cidade, de acordo com notícia publicada no site oficial da prefeitura municipal: “O Aparecida é Show” (...), em Aparecida de Goiânia, foi criado com objetivo de integrar diferentes regiões da cidade. Com o crescimento geográfico e demográfico expressivos e desordenados no início da década de 1990, os administradores perceberam que as celebrações em homenagem à Nossa Senhora Aparecida, realizadas na Praça Matriz estavam ficando pequenas frente ao desenvolvimento local”. (Aparecida de Goiânia, 2022).

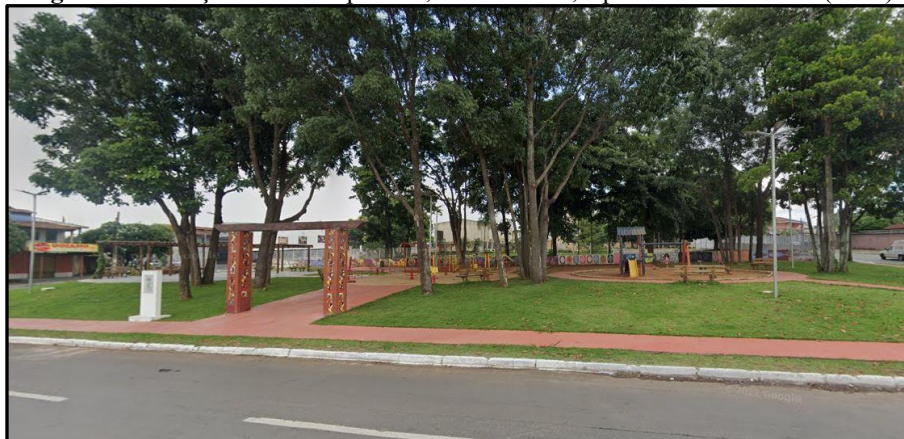
A produção da metrópole, em sua monumentalidade, evidencia-se como espaço de constrangimentos, interditos, regras e normas. No plano da prática socioespacial, ela é vivida como estranhamento, revelando a pobreza do mundo humano, na medida em que sua produção como valor de troca orienta e define todos os momentos da vida, privando o indivíduo de seu conteúdo social (Carlos, 2013, p. 95).

A afirmação da referida autora, ganha ainda mais sentido, se considerarmos alguns dos espaços de referência de práticas espaciais, frequentemente citados pelas pessoas que entrevistamos, como supermercados e *shoppings*. Espaços que *a priori*, se destinam a comercialização de produtos e serviços, e não exatamente ao convívio social.

Além disso, os(as) entrevistados(as), subjetivamente fazem uma associação entre um suposto progresso material, e sua satisfação por morar na cidade. O conteúdo social das relações espaciais, a vida em comunidade, as redes de sociabilidade, são ocultadas por uma visão predominantemente materialista e mercadológica da realidade.

Como último questionamento, previsto em nosso roteiro de entrevista, dialogamos com os(as) alunos(as), no sentido de investigar, suas opiniões a respeito do investimento do poder público, no que se refere a construção e disponibilização de espaços de uso coletivo, destinados ao lazer e convivência da população como parques e praças (Figura 10).

Figura 10 – Praça das “mãos postas”, Vila Brasília, Aparecida de Goiânia (2021)



Fonte: Google Street View³⁸.

A construção de praças em Aparecida, historicamente, foi negligenciada por sucessivos governos municipais, apesar de recentes inaugurações de novos espaços públicos destinados a esse fim.

³⁸ Disponível em: <https://www.google.com/maps/@-16.7395606,-49.261047,3a,90y,319.87h,92.52t/data=!3m6!1e1!3m4!1s3HG5QUt5XTTo7H0A7Mxm59Q!2e0!7i16384!8i8192>. Acesso em: 14 de abril de 2023.

No período de 1963 até a década de 1990, marcado pelo crescimento desordenado e periferização, a abertura de novos loteamentos, não necessariamente dotados de infraestrutura era uma das prioridades, como mencionamos no primeiro capítulo do presente trabalho.

De acordo com reportagem do jornal “Diário de Goiás”, publicada em dezembro de 2022, a atual gestão municipal tem como uma de suas prioridades, nos próximos anos (a partir de 2023), construir mais espaços destinados ao lazer e convivência da população.

Ao responder à pergunta sobre o investimento da prefeitura em praças e outros espaços destinados ao convívio da população, “Cidade Livre”, não soube informar se percebia alguma mudança de postura do poder público no que se refere a investimentos nesses locais. No entanto, fez comentários relevantes sobre a importância deles para a prática de esportes, e melhoria geral da qualidade de vida da população. Em relação as opiniões das outras pessoas entrevistadas obtivemos as seguintes respostas:

Por exemplo, quando eu mudei para cá, não tinha a pracinha que tem ao lado (da escola). Aqui era só mato. Hoje é uma praça até boa, todo mundo pode brincar lá. Criança ou até mesmo adulto, fazer exercício físico. Mais em cima também não tinha. (Jardim Tiradentes, 26/05/2022).

Não, perto da minha casa só tem uma praça bem pequena, onde as pessoas fazem atividade física. Eu acho que falta mais investimento. Se alguém quiser, por exemplo, fazer uma corrida ou praticar esporte como skate, andar numa pista, tem que ir em um outro setor, um pouco mais longe. (Independência Mansões, 01/06/2022).

Foi possível constatar, algumas opiniões divergentes. Enquanto “Jardim Tiradentes”, percebeu melhoras, desde que mudou para Aparecida, enfatizando que o espaço onde hoje se localiza uma praça (Figura 10) “era só mato”. Para “Independência Mansões”, os investimentos ainda são insuficientes, já que a depender da prática esportiva que se deseja realizar, o morador não terá, próximo de sua residência um espaço adequado.

Teve uma certa discordância, em relação a efetivação (ou não), de uma política pública voltada para a construção de um maior número de praças, parques ou outros locais similares. As respostas de todos, convergiram, para a importância de se ter cada vez mais espaços públicos disponíveis para o lazer, e convivência da população aparecidense.

Após levantar elementos do cotidiano de alguns alunos migrantes da Educação de Jovens e Adultos em Aparecida de Goiânia, chegamos a seguinte pergunta: É possível constatar que essas pessoas, estabeleceram relações sócio-espaciais com a cidade, suficientes para termos segurança em afirmar, que as mesmas, conseguiram efetivamente se reterritorializar em Aparecida?

A busca de uma resposta para essa complexa questão, nos obriga a reforçar o conceito de (re)territorialização (formação de novos territórios), intensamente trabalhado por Haesbaert (1997, 2006, 2021). Processo que, para o referido autor, se dá por meio de uma reapropriação simbólica e/ou política do espaço: “No cotidiano, a dinâmica mais comum é que passemos constantemente de um território para outro. Trata-se de uma des-reterritorialização cotidiana, onde se abandona, mas não se destrói o território abandonado” (Haesbaert, 2021, p. 138).

As práticas espaciais, cotidianamente exercidas por Jovens e Adultos migrantes que destacamos a partir dos dados da pesquisa empírica, nos permite reconhecer vários territórios apropriados por essas pessoas. Em cada um dos lugares que elas frequentam, utilizam estratégias e delimitam seus espaços, formando territórios, sejam eles localizados na escola, no trabalho, na igreja ou mesmo nos momentos de descanso e lazer.

Estratégias que, não se restringem a ação individual das pessoas. Como foi destacado por Lefebvre (1999, 2004), Saquet (2015, 2020), Souza (2000, 2021) e outros, as relações sociais compõem a trama produtora de lugares e territórios, onde a história e a cultura também se manifestam.

Existem hábitos que não se perdem com o processo migratório. Passam a compor a cultura local, mesmo quando o migrante se insere na cidade grande, como nos relatou “Cidade Livre”: “*Quando não tem nada pra fazer, às vezes eu e a minha cunhada ficamos conversando na porta de casa, às vezes a gente senta debaixo de uma árvore em frente*”. (Cidade Livre, 31/05/2022).

Apesar de ter uma preferência por ficar “dentro de casa”, e do receio com os “perigos” da metrópole, ocasionalmente, “Cidade Livre” resgata um hábito comum em cidades menores, o de sentar na porta de casa para conversar. O que, de certa forma, é um exemplo de estratégia territorial que transcende a ação individual, ao envolver uma terceira pessoa. Ação em que se consegue com sucesso transitar entre o território de casa e o da rua, para Saquet (2015):

O tempo presente, passado e futuro indica processualidade e, também, simultaneidade, pois vivemos diferentes temporalidades e territorialidades, em unidade, em processo constante e concomitante de desterritorialização e reterritorialização que gera sempre novas territorialidades e novos territórios que contêm traços/características dos velhos territórios e territorialidades (Saquet, 2015, p. 78).

De acordo com Paula (2013, p. 138): “(...) a reterritorialização se constitui em um processo de identificação com o novo território vivido e compartilhado; é o estabelecimento de ligações afetivas, sociais e espaciais com a cidade e com outros sujeitos que nela habitam”.

Para a referida autora, é importante destacar, que dada sua complexidade, os processos de reterritorialização atingem os sujeitos de formas distintas. Ao investigar os processos de reterritorialização de jovens escolares migrantes na metrópole goiana, a pesquisadora identificou três situações distintas (Quadro 8):

Quadro 8 – Características de distintos processos de reterritorialização de jovens migrantes em Goiânia de acordo com Paula (2013)

Reterritorialização efetiva	Maior integração com a metrópole, tendo nela se reterritorializado. Estabelecimento de elos afetivos, cognitivos e de identificação com a metrópole. Redes de sociabilidade e práticas espaciais na cidade amplas e complexas. As territorialidades exercidas por ele na cidade se processam de forma espontânea e contundente, sendo portador de uma multiterritorialidade e capaz de pertencer a distintos territórios e grupos de sociabilidade.
Reterritorialização parcial	Reterritorialização em andamento, ela ainda não se efetivou totalmente. Pode-se inferir que isso se dá basicamente por sua condição social e econômica, pois ele está disposto a conhecê-la e a entendê-la. Já estabeleceu práticas espaciais cotidianas e sua rede de sociabilidade começa a se ampliar para além dos espaços primários de socialização (a casa, o local de trabalho, a escola), estendendo-se também para os espaços e tempos de lazer da cidade.
Reterritorialização precária ou restrita	A reterritorialização do jovem migrante é incipiente ou mínima, pois ele ainda não se mostrou disposto a integrar-se com a dinâmica sócio-espacial da metrópole (mesmo dos “pedaços” que estão ao seu alcance). Há mesmo um sentimento de apatia e estagnação perante o novo espaço urbano. Embora ele desempenhe práticas espaciais, elas se constituem em meros deslocamentos entre espaços primários (como, por exemplo, entre a casa e o local de trabalho; entre esta e a escola ou universidade etc.), e sua rede de sociabilidade é restrita a esses espaços. Suas territorialidades são simples e não intencionais.

Fonte: Paula (2013), p. 139-144. Organização: Abner C. de Sá Júnior, 2023.

Dada a complexidade e heterogeneidade socioeconômica e cultural das pessoas que gentilmente participaram da pesquisa, e, apesar de nossa reduzida amostra. É possível, a partir dos diferentes níveis de reterritorialização definidos por Paula (2013), parcialmente, determinar o estágio de reterritorialização em que se encontram os(as) alunos(as) migrantes participantes da pesquisa.

Ressalvamos, que não é possível definir uma única resposta, para a pergunta que levantamos em relação ao nível de territorialização em Aparecida de Goiânia, dos estudantes migrantes entrevistados, no momento da coleta de dados. “Cidade Livre”, “Jardim Tiradentes” e “Independência Mansões” possuem diferentes níveis de reterritorialização.

Inicialmente, podemos constatar que as práticas espaciais, e as especificidades das trajetórias migratórias que investigamos, não nos permite caracterizar uma realidade de “Reterritorialização Precária”. Como opção metodológica, selecionamos, a partir da tabulação

de dados do questionário pessoas que viviam há pelo menos 10 anos em Aparecida, fato que, em parte, justifica uma maior adaptação com a cidade.

Apesar das diferenças de idade e estado civil, é possível afirmar que “Jardim Tiradentes” e “Independência Mansões” vivem uma situação de “Reterritorialização Efetiva”. São pessoas que vivem com suas famílias e frequentam espaços que vão além do espaço familiar, e de trabalho. De forma intencional procuram estar presentes em outros espaços.

Para “Jardim Tiradentes”, a religião, praticada por ele(a) e sua família semanalmente, tem importância no seu cotidiano. Além de ter sido um aspecto fundamental de seu processo de reterritorialização, como podemos constatar ao analisar o seguinte trecho de seu relato de vida:

Após três anos vivendo na cidade comecei a ir em uma igreja evangélica. Aí larguei tudo, parei de fumar, beber, essas coisas. Então me casei e hoje tenho dois filhos, um com 15 anos, e outro com 17. Depois que casei, consegui também organizar meus documentos, que precisei para comprar meu apartamento. (Jardim Tiradentes 26/05/2022).

A efetiva reterritorialização de “Independência Mansões”, pode ser constatada primeiramente pelas características de seu processo migratório. Apesar de ser mais jovem, sua família se mudou para Aparecida quando ele(a) ainda era criança. Além disso, suas práticas espaciais exemplificam atividades típicas de sua faixa etária, como ir a festas, encontrar com amigos em diversos lugares como *shoppings* e bares, acampar, etc. Práticas que acontecem também em cidades próximas, como nos foi relatado no trecho a seguir:

Meu trabalho fica na rua da minha casa, dá para ir a pé, gasto uns dez minutinhos e assim, quando eu termino o “trampo”, nos finais de semana, eu gosto de ficar em casa descansando, quando não estou descansando, gosto de sair pra festas, as vezes para alguma chácara também, pra descansar, curtir a natureza. (...) Também já fui em muitos acampamentos, na cidade de Abadia de Goiás. (Independência Mansões 01/06/2022).

A condição de “Cidade Livre” é um pouco mais complexa. Apesar da análise de suas práticas espaciais, em um primeiro momento, indicarem características de uma reterritorialização efetiva, durante seu relato de vida, explicou que sente muita saudade de sua cidade natal e da companhia de seus pais. Em vários momentos, deixou evidente sua intenção de um dia retornar e voltar a morar próximo de seus pais. Como podemos constatar no seguinte trecho de seu depoimento:

Minha Terra é lá porque eu nasci lá, e eu gosto de lá. (...) quando Deus me permitir eu volto, se meus pais viessem eu ia morar o resto da vida aqui, mas eles não vêm. (...) Lá não tem nem como viver. Eu estou aqui pra ajudar. Falei pro meu pai que só

volto quando ele tiver aposentado, pra comprar tudo do bom e do melhor. Eu penso em um dia ir embora, porque tenho minha casa, tenho meus móveis, tenho tudo lá. (Cidade Livre, 31/05/2022).

Ao contrário de “Jardim Tiradentes”, “Cidade Livre” não se casou e nem teve filhos depois que migrou para Aparecida. Sua rede de sociabilidade inclui um irmão e a cunhada (esposa do irmão), poucos amigos, e os colegas da escola. O fato de preferir ficar dentro de casa, com percursos fora do trajeto casa-trabalho se resumindo a passeios esporádicos na praça, feira e *shopping*, é outro indicativo que seu processo de reterritorialização ainda está em curso.

Se trata de uma pessoa que ainda possui fortes laços com sua cidade de origem, segundo nos relatou, a questão econômica, é a única motivação que justifica sua presença em Aparecida, se não fosse esse aspecto, já teria voltado para sua terra natal. Afirmou ainda, ter adquirido uma pequena casa próxima a residência de seus pais, na Bahia.

Portanto, entendemos que “Cidade Livre”, vive uma condição de “Reterritorialização parcial”, devido a influência de sua condição socioeconômica. Além do fato, de que suas práticas espaciais cotidianas ainda se concentram nos espaços de trabalho, casa e escola, apesar de exceções, indicando certa adaptação à vida na metrópole.

O estudo das práticas espaciais e territorialidades dos alunos migrantes da EJA em Aparecida de Goiânia, nos permitiu, compreender o quanto é complexa e heterogênea a realidade vivida por essas pessoas.

No próximo capítulo, descreveremos os caminhos que nos direcionaram para a elaboração de uma proposta contextualizada de ensino da cidade para a Educação de Jovens e Adultos. Proposta que se concentra da compreensão de Aparecida de Goiânia e na consideração das territorialidades de seus moradores como elemento mediador.

CAPÍTULO 3 – OS DESAFIOS DO ENSINO DE GEOGRAFIA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA): UMA PROPOSTA DE CONTEXTUALIZAÇÃO DO CURRÍCULO A PARTIR DA COMPREENSÃO DE APARECIDA DE GOIÂNIA

A cidade é educadora, ainda que não intencionalmente, pois forma valores, comportamentos: ela informa com seu arranjo espacial, com seus sinais, com suas imagens, com sua escrita (Lana de Souza Cavalcanti).

A prática de ensino, em contextos socioeconômicos e culturais complexos é desafiadora. A condição sócio-espacial dos alunos e alunas da EJA em Aparecida de Goiânia, explicitadas no capítulo anterior, é um exemplo desse cenário. Repensar a prática pedagógica, em busca de atender as demandas de um público tão heterogêneo, histórica e culturalmente excluído, deve (ou deveria) ser, um compromisso permanente de todos os profissionais que se dedicam a lecionar nessa modalidade de ensino.

Além das questões diretamente relacionadas a nossa prática pedagógica, temos que considerar, cotidianamente, no processo de ensino e aprendizagem, a influência de intensas transformações socioeconômicas. Mudanças relacionadas à contínua expansão do capitalismo, com todas as suas crises e contradições. Situação potencializada pela globalização da economia. Fenômeno planetário, fomentador de riquezas para alguns, e desigualdades para muitos.

A geografia, enquanto ciência institucionalizada e disciplina escolar no ensino básico, tem um papel central no que se refere a compreensão da realidade. Como nos lembra Moreira (2008), o espaço geográfico, é produto das relações sociais que se desenvolvem ao longo da história, se relacionando a própria formação econômica e social da humanidade. Para o referido autor:

Confundindo-se com a formação econômico-social, a formação espacial contém sua estrutura e nela está contida, numa relação dialética que nos permite, através do conhecimento da estrutura e dos movimentos da formação espacial, conhecer a estrutura e os movimentos da formação econômico-social, e vice-versa. Relação que é de fundamental importância à destinação do estudo da formação espacial para o conhecimento da formação econômico-social. E chave da inserção da geografia e dos geógrafos no campo da teoria e prática da transformação social, no sentido da resolução dos problemas mais candentes de nossa época ao lado dos demais estudiosos sociais (Moreira, 2008, p. 62).

Callai (2003), ao citar aspectos que justificam o estudo da geografia na escola, se aproxima de Moreira, ao mencionar que a compreensão dos motivos que resultaram em formas construídas pela sociedade, em sua relação com a natureza, passa pelo estudo da organização do espaço. Além disso, a referida autora aponta uma outra razão para justificar a existência do ensino de Geografia:

(...) não é no conteúdo em si, mas num objetivo maior que dá conta de tudo o mais, qual seja, a formação do cidadão. Instrumentalizar o aluno, fornecer-lhe as condições para que seja realmente construída a sua cidadania é objetivo da escola, mas à geografia cabe um papel significativo nesse processo, pelos temas, pelos assuntos que trata (Callai, 2003, p. 57).

A inserção da geografia em uma prática de transformação social, como destacou Moreira (2008), converge com a perspectiva de formação para a cidadania, como explicou Callai (2003). O direcionamento de um ensino de geografia voltado para uma formação cidadã, ganha ainda mais importância, ao lembrarmos, que no Brasil convivemos com uma realidade, em geral, marcada por uma grande desigualdade socioeconômica.

A grande diversidade cultural, resultante do processo histórico de formação do país, no qual diversos povos contribuíram para a consolidação de uma sociedade miscigenada e multicultural, é outro aspecto que se insere nos desafios de se ensinar geografia em complexos contextos socioeconômicos. Soma-se a esse fato, a situação de um grande contingente populacional, em constante deslocamento pelo território brasileiro. Dada as condições desiguais de desenvolvimento econômico entre vários lugares do país. Sendo, as grandes cidades, destino preferencial dessas pessoas, fato que destacamos no primeiro capítulo.

Nas cidades, atualmente, lugar de vivência da maior parte da população brasileira e mundial, os contrastes socioeconômicos e culturais ganham amplitude. Se manifestam nos elementos da paisagem, na localização e distribuição de equipamento urbanos, nos aspectos da mobilidade, que quase sempre privilegia o transporte individual em detrimento de um transporte público de qualidade. Assim como, nas diferentes formas de se habitar e ocupar o espaço urbano.

A influência capitalista, nega à cidade a uma grande parcela de seus moradores. Nesse sentido, a geografia trabalhada na escola, dada à sua especificidade de buscar compreender a sociedade através do espaço, poderá contribuir tanto para a manutenção, quanto para o desvendamento, e potencial transformação de uma realidade marcada pela exclusão. Para Vesentini (2001):

(...) se o professor não raciocinar em termos de “ensinar algo” e sim de “contribuir para desenvolver potencialidades” do aluno, ele verá que o conhecimento também é poder, serve para dominar ou combater a dominação, e que o educando pode tornar-se co-autor do saber (com os estudos do meio participativos, debates freqüentes, textos e conteúdo adequados à realidade social e existencial dos alunos, etc.) (Vesentini, 2001, p. 37).

No que se refere à escola pública em geral, e à EJA em particular, temos ainda, uma conjuntura escolar, em que o cumprimento de metas para se atingir uma boa colocação em *rankings* educacionais, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), constitui, aparentemente, a principal prioridade do poder público.

Não integrar o IDEB, explica em parte, o fato de a EJA ser uma modalidade, cujas especificidades vêm sendo constantemente negligenciadas pelos governos. Para Jardimino e Araújo (2014), estados e municípios, tem falhado no que se refere desde a oferta, até a disponibilização de material didático e formação de professores, para que a EJA, consiga atender às expectativas educacionais das pessoas que frequentam suas salas de aula. Os referidos autores, acrescentam que:

Nacionalmente, a EJA reproduz a experiência dos antigos cursos supletivos, na oferta de uma educação compensatória, aligeirada e de pouca qualidade, que não leva em consideração os sujeitos da ação educativa, jovens, adultos e idosos que necessitam de tempos e espaços pedagógicos diferenciados (Jardilino e Araújo, 2014, p. 114).

Para Straforini (2008), o esvaziamento da função social da escola, se relaciona com o processo de globalização da economia, que submeteu as instituições escolares brasileiras a interesses externos, de instituições como o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial. De acordo com o referido autor:

A política educacional visava, sobretudo, resultados estatísticos satisfatórios de aprovação e maior tempo de escolaridade em detrimento da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, incentivando a essência da cultura neoliberal no seio do sistema educacional: a competitividade e o meritismo. Cobradas, as escolas esforçaram-se na busca de tais resultados divulgados nos meios de informação, utilizados pelo poder público como instrumento de distribuição de verbas (Straforini, 2008, p. 48).

A situação descrita por Straforini (2008), correspondente às consequências das reformas educacionais no sistema de ensino brasileiro a partir da década de 1990. Implicações que se intensificaram desde então. Estados e municípios, se lançaram em uma intensa competição pelas melhores notas do IDEB. Utilizando-se, para isso, de várias estratégias, como o aumento

da carga horária das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, relegando outras disciplinas, entre elas a geografia, a um segundo plano.

Trata-se, de um indicador de “qualidade” desejado por aqueles que estão no poder. Utilizado (e exaltado) pela propaganda oficial dos governos, quando as respectivas redes de ensino, conseguem uma boa colocação no *ranking*. Desse modo, temos um desafio que consiste em resistir a uma agenda neoliberal, que acaba reduzindo o papel social do ensino.

Para Zabala (1998), como educadores, temos que constantemente refletir sobre a função social da educação. Se ela deve ter apenas a função de detectar e avaliar competências, ou se, por outro lado, deverá focar em uma formação integral das pessoas, que considere, além dos componentes de aprendizagem das disciplinas, outras capacidades cognitivas. Para o referido autor:

Educar quer dizer formar cidadãos e cidadãs, que não estão parcelados em compartimentos estanques, em capacidades isoladas. Quando se tenta potencializar certo tipo de capacidades cognitivas, ao mesmo tempo se está influenciando nas demais capacidades, mesmo que negativamente. A capacidade de uma pessoa para se relacionar depende das experiências que vive, e as instituições educacionais são um dos lugares preferenciais, nesta época, para se estabelecer vínculos e relações que condicionam e definem as próprias concepções pessoais sobre si mesmo e sobre os demais (Zabala, 1998, p. 28).

Em nossa perspectiva, entendemos que é necessário questionar as circunstâncias que vem direcionando a escola, e o ensino, na direção de uma formação empobrecida de sentido e significado para nossos alunos. E a partir desses questionamentos, pensar em propostas de ensino capazes de confrontar a tendência meramente informativa, de métodos engendrados principalmente, para “treinar” alunos visando melhores resultados nas avaliações oficiais. Para isso, compreendemos a importância de se considerar as práticas espaciais e o conhecimento prévio dos alunos. A partir da geografia produzida cotidianamente por eles, buscar proporcionar momentos que lhes deem condições de analisar, refletir e questionar aspectos de sua realidade.

A cidade, enquanto fenômeno social e econômico, tem o potencial, no contexto escolar, de ser um importante elemento mediador para a construção de conhecimentos. Saberes necessários, em uma perspectiva de formação para a cidadania, onde a escola, passa a ser uma instituição fundamental, para a “[...] consolidação e práticas de cidade como ambiente de vida coletiva” (Cavalcanti, 2010, p. 08).

Se por um lado, a escola é um reflexo da sociedade à sua volta, por outro, pode contribuir para a transformação da realidade que à cerca. Para isso, é necessário resistir, é fundamental romper com uma forma tradicional de ensinar baseada na memorização. Com conteúdos

desvinculados da realidade dos estudantes, simplesmente por estarem previstos em um planejamento anual, definido pelas redes de ensino. Kaercher (1999, p. 22) destaca que: “A luta pela educação pública de qualidade e uma atuação docente digna e crítica é uma batalha contra o conformismo e a repetição mecanizada [...]”.

A necessidade de repensar práticas educativas, no sentido de possibilitar que o ensino de geografia contribua para uma formação humana plena. Formando indivíduos mais capazes de compreender sua realidade, aumentando as possibilidades de transformá-la, é um aspecto abordado por vários autores e autoras que se dedicam a compreender as especificidades e desafios relacionados ao ensino de geografia, como Cavalcanti (1998, 2010); Callai (2000, 2003); Vesentini (2001, 2009); Kaercher (1986, 1999, 2003); Damiani (2005), Castellar e Vilhena (2019) e outros.

Concordamos com esses estudiosos do parágrafo anterior, quando os mesmos, destacam em suas respectivas obras, o papel de mediação que deve ser estabelecido entre professores e alunos, além da intencionalidade que deve (ou deveria) direcionar as práticas relacionadas à geografia escolar no que se refere a formação para a cidadania no cotidiano escolar.

Kaercher (1999), destaca que viver e conhecer o espaço em que se vive, não é suficiente para construir um posicionamento crítico relacionado à realidade. Para o referido autor, a geografia, assim como outros ramos do conhecimento tem uma linguagem própria, sendo fundamental ensiná-la aos alunos, através de uma “alfabetização geográfica”.

Existe um consenso entre aqueles que pesquisam o ensino de geografia, quanto a necessidade de valorizar o conhecimento prévio dos alunos, mediando o ensino a partir de elementos de sua realidade. Além disso, há uma ênfase em sempre trabalhar na perspectiva de uma formação cidadã, fato que nos leva, a direcionar o presente capítulo a partir dos seguintes questionamentos: O atual contexto da EJA no Brasil e em Goiás, propicia condições favoráveis a propostas de ensino voltadas ao atendimento das especificidades dos alunos e alunos da EJA? Quais aspectos direcionam o ensino de geografia na escola básica? De que forma a geografia ensinada na EJA, tendo a cidade como elemento mediador, pode contribuir para uma perspectiva de formação cidadã? Que abordagens relacionadas a cidade de Aparecida de Goiânia, podem ser consideradas para tornar a geografia ensinada na escola, mais atrativa e significativa para jovens e adultos escolares?

Nosso intuito, com as questões apresentadas, é partir de uma realidade geral, relacionadas ao contexto da EJA e do ensino de geografia na escola, passando pela análise das especificidades do currículo e ensino na educação de jovens e adultos na rede estadual de Goiás.

Para concluir com reflexões relacionadas à nossa prática pedagógica. Assim, o presente capítulo está dividido em três momentos.

No primeiro subcapítulo intitulado: “O contexto da Educação de Jovens e adultos no Brasil e em Goiás”, apresentaremos reflexões, relativas à história da EJA, em um contexto, em que essa modalidade de ensino, vem sendo frequentemente abandonada e descaracterizada pelo poder público. O que nos leva a considerar, a importância de se construir propostas de ensino, voltadas para o atendimento das reais necessidades do público que a frequenta. Entendemos, que não há como trabalhar em uma perspectiva de formação cidadã, sem se pensar em um currículo específico, planejado e construído coletivamente. Capaz de contemplar às funções reparadora, equalizadora e qualificadora da EJA. Sendo a geografia, em nossa concepção, uma disciplina fundamental para atingir esse objetivo.

Em seguida no subcapítulo: “A geografia escolar e o ensino da/na cidade: práticas espaciais e territorialidades como elementos mediadores do processo de ensino”. Apresentaremos reflexões relacionadas ao ensino de geografia, no geral, enfatizando a importância e possibilidades de se partir dos territórios e da geografia produzida por jovens e adultos em Aparecida, enquanto elementos mediadores do ensino.

Na última parte do presente capítulo, intitulado: “O jovem e o adulto migrante e a cidade: Uma proposta pedagógica que leve os estudantes a se reconhecerem enquanto produtores e consumidores de espaços em Aparecida de Goiânia”. Faremos uma análise de nossa experiência pedagógica, que consistiu na elaboração e aplicação em situação real de ensino e aprendizagem, de uma sequência didática de geografia.

A referida sequência foi planejada, tendo como objetivo principal, possibilitar que os alunos e alunas da Terceira Etapa da EJA, correspondente ao ensino médio, desenvolvessem a capacidade de se reconhecerem enquanto produtores e consumidores de espaços em Aparecida de Goiânia. Sendo, portanto, um exemplo de contextualização do currículo, na busca de um ensino mais atrativo e significativo para os estudantes.

3.1 – O contexto da Educação de Jovens e Adultos no Brasil e em Goiás

A complexidade do mundo atual, aliado aos interesses de instituições internacionais, e das elites políticas e econômicas do Brasil, têm resultado em um quadro de permanente crise na escola pública. Segundo Libâneo (2012):

Tem sido constante, nos meios intelectual e institucional do campo da educação, a constatação de um quadro sombrio da escola pública. No âmbito das análises externas, dados estatísticos e pesquisas apontam sua deterioração e ineficácia em relação a seus objetivos e formas de funcionamento. (...) No âmbito das análises internas, presume-se uma crise do papel socializador da escola, já que ela concorre com outras instâncias de socialização, como as mídias, o mercado cultural, o consumo e os grupos de referência (Libâneo, 2012, p. 16).

A descaracterização do papel social da escola, ganha amplitude ao analisarmos a história da Educação de Jovens e Adultos. Uma modalidade que conviveu com altos e baixos, em relação à sua efetivação, especialmente a partir do final da Segunda Guerra Mundial. Nossas reflexões relacionadas a EJA, nos levam a concordar com o pressuposto defendido por Malavski (2016), de acordo com a referida autora:

(...) as ações governamentais (em diferentes escalas) para a educação pública dita inclusiva para o público da EJA, no atual contexto mundial de neoliberalismo e reestruturação produtiva, além de não oferecer um ensino razoável para esse público, têm contribuído ainda mais para o sucateamento da educação por meio da aceleração de estudos, os quais visam a uma formação técnica para atender à lógica produtiva do mercado de trabalho. Ou seja, a EJA, para as políticas públicas, não tem como preocupação fundante a formação cidadã nem a inclusão social de classes sociais menos favorecidas economicamente no Brasil (Malavski, 2016, p. 20).

Desde suas origens, a formação de jovens e adultos excluídos do ensino formal, enfrenta dificuldades para sua efetiva implementação. Gadotti (2005), explica que existe uma certa confusão quando se considera a educação de adultos, como sinônimo de educação não formal. O referido autor, afirma, que no contexto da América Latina, coube ao Estado o papel de responder pelo ensino oficial. Enquanto igrejas, partidos políticos e ONGs, concentraram as iniciativas de ensino não formal voltado a formação de adultos. Destaca ainda, os motivos que justificam a existência de uma educação básica voltada para jovens e adultos:

Os jovens e adultos trabalhadores lutam para superar suas condições precárias de vida (moradia, saúde, alimentação, transporte, emprego, etc.) que estão na raiz do problema do analfabetismo. O desemprego, os baixos salários e as péssimas condições de vida comprometem o processo de alfabetização dos jovens e adultos (Gadotti, 2005, p. 31).

Podemos inferir, que desde os seus primórdios, as propostas voltadas para a educação de adultos visavam atender, prioritariamente, um público marcado pelas consequências da concentração de renda e da desigualdade social. Elementos que caracterizam a estrutura social dos países da América Latina como o Brasil. Dessa forma, entendemos que essa modalidade de ensino não pode ser vista apenas como uma simples etapa da escolarização formal.

Por outro lado, Moll (2004), nos lembra que os alunos e alunas da EJA, ao retornarem para a escola, em grande parte, estão habituados a formas tradicionais de ensino. Aulas caracterizadas pela cópia de conteúdos do quadro e memorização de informações. Tarefas corriqueiras, enxergadas com naturalidade pelos alunos.

Não foram incomuns, ao longo de nossa prática pedagógica, expressões de surpresa, ou mesmo reprovação quando procuramos “inovar”. Trabalhando com outras metodologias, seja a simples exibição de um vídeo, ou a execução de alguma dinâmica de grupo.

Para Oliveira (1999), apesar da heterogeneidade etária, o público da EJA possui certa homogeneidade quanto ao seu perfil. Trata-se de pessoas com certa especificidade cultural. Adultos que tem em comum um histórico de migração para as grandes metrópoles, oriundos especialmente de áreas rurais empobrecidas, e jovens que não experimentaram uma passagem sistemática pelo ensino regular. Para a referida autora, no contexto apresentado, tanto adultos quanto jovens, são grupos excluídos da escola, porém o segundo grupo:

É bem mais ligado ao mundo urbano, envolvido em atividades de trabalho e lazer mais relacionadas com a sociedade letrada, escolarizada e urbana. Refletir sobre como esses jovens e adultos pensam e aprendem envolve, portanto, transitar pelo menos por três campos que contribuem para a definição de seu lugar social: a condição de “não-crianças”, a condição de excluídos da escola e a condição de membros de determinados grupos culturais (Oliveira, 1999, p. 12).

Ao analisarem o contexto social e político da EJA, no cenário brasileiro, Jardimino e Araújo (2014), concluíram, que a lógica do desenvolvimento desigual, durante o processo de modernização brasileira. Assim como as consequências dos processos de colonização ibérica na América Latina, direcionadas a partir de uma lógica de exclusão, compõe o contexto, “(...) que foi deixando à margem dos processos culturais, econômicos e sociais uma considerável franja da sociedade brasileira, parte significativa que, hoje, são os sujeitos da EJA” (Jardilino e Araújo, 2014, p. 42).

É importante destacar que as classes hegemônicas, sempre dominaram o cenário político e direcionaram as políticas públicas no Brasil de acordo com os seus interesses. Esse fato, nos ajuda a compreender o porquê, de a Educação de Jovens e Adultos, ter aparecido oficialmente na legislação educacional brasileira apenas no ano de 1971.

A demanda por uma EJA, antecede à década de 1970. As intensas transformações socioeconômicas, como as que ocorreram com o advento do processo de industrialização e urbanização brasileiros entre o final do século XIX e início do século XX, já haviam consolidado a exclusão socioeconômica e cultural de grande parcela da população, na estrutura

social brasileira. Ao analisar a história da educação de adultos no Brasil, Gadotti (2005) a divide em três períodos (Quadro 09).

Quadro 9 – Períodos da história da educação de adultos no Brasil de acordo com Gadotti (2005)

	PERÍODO	PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS
1º	1946 a 1958	Campanhas nacionais oficiais chamadas de “cruzadas” para “erradicar o analfabetismo”. Problema social comparado à época, a uma doença epidêmica.
2º	1958 a 1964	A participação de Paulo Freire no 2º Congresso Nacional de Educação de Adultos em 1958, deu origem ao Plano Nacional de Educação de Adultos, posteriormente extinto pelo Golpe de Estado de 1964.
3º	1964 até o início da “Nova República” – década de 1990.	O governo militar insistia em campanhas como a “Cruzada do ABC” (Ação Básica Cristã) e posteriormente com o MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização).

Fonte: Gadotti (2005), p. 35-36 – Organização/Adaptação: Abner C. de Sá Júnior, 2023.

A partir da periodização da história da EJA citada por Gadotti, é possível constatar exemplos de avanços e retrocessos, que marcaram a construção de propostas voltadas para essa modalidade de ensino em nosso país. Jardimino e Araújo (2014) citam os movimentos de educação popular que surgiram no Brasil a partir da década de 1960, tendo como inspiração a o pensamento de Paulo Freire, tais movimentos, desejavam além do direito à educação e alfabetização para todos, mudanças na estrutura socioeconômica do país.

Os movimentos de educação popular culminaram com a criação do Plano Nacional de Educação. Um plano, baseado no método Paulo Freire, que previa a alfabetização de mais de cinco milhões de brasileiros, e, além disso, a elevação do nível cultural das camadas populares da população. Tal projeto teve curta duração, sendo abruptamente encerrado pela Ditadura Militar, que instituiu em seu lugar o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL).

Jardilino e Araújo (2014), afirmam, que após o golpe militar, as iniciativas educacionais destinadas a educação e alfabetização de adultos, ao contrário do que vinha sendo defendido, até então, pelos movimentos populares de educação, eram autoritários e “[...] condenava a uma aceitação passiva aqueles que deveriam ouvir as suas vozes e assegurar os seus direitos.” (Jardilino e Araújo, 2014, p. 61).

Por sua vez, Gadotti (2005), explica que, mesmo com o fim do período militar, ocorreram retrocessos, de acordo com o referido autor:

O MOBREAL foi concebido como um sistema que visava basicamente o controle da população (sobretudo rural). Em seguida, como a “redemocratização” (1985), a “Nova República”, sem consultar os seus 300 mil educadores extingue o MOBREAL e cria a fundação educar, com objetivos mais democráticos, mas sem os recursos que o MOBREAL dispunha (Gadotti, 2005, p. 36).

Os fatos destacados pelo referido autor, o levam a concluir, que em relação às políticas educacionais, sempre existiu em nosso país, um distanciamento entre a sociedade civil e o Estado. Os questionamentos relacionados a efetivação do Novo Ensino Médio, que ganharam força desde o início de 2023, em que grande parte dos estudantes, professores e especialistas defendem sua revogação, é um exemplo de que essa constatação continua atual. Apesar de apelos da sociedade civil, o Ministério da Educação (MEC), se mostra relutante em revogá-lo³⁹.

Na perspectiva de Gadotti, em um primeiro momento, o processo de redemocratização, não tenha proporcionando avanços significativos para a EJA. Para Soares (2002), a Constituição de 1988, aprovada com o fim do regime militar, representou um novo marco para o país no que se refere ao direito à educação. De acordo com o referido autor:

A Constituição Brasileira de 1988, estabelece o direito à educação de jovens e adultos, quando expressa no art. 208 que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante garantia de: I. ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria (Soares, 2002, p. 11).

Soares também considera como avanços a mudança na conceituação da EJA, definida pelas Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:

Ainda que a LDB 9.394/96 tenha sido uma colcha de retalhos ao tentar conciliar interesses governistas, privatistas e publicistas, nos arts. 37 e 38, que dizem respeito diretamente à educação de Jovens e Adultos, a lei, incorporou a mudança conceitual de EJA que se dava desde o final da década de 1980. A mudança de “ensino supletivo” para “educação de jovens e adultos” não é uma mera atualização vocabular. Houve um alargamento do conceito ao mudar a expressão de ensino para educação. Enquanto o termo “ensino” se restringe à mera instrução, o termo “educação” é muito mais amplo, compreendendo os diversos processos de formação (Soares, 2002, p. 12).

Os avanços na legislação relacionadas à educação, não deixam dúvidas, quanto à necessidade e a importância de se proporcionar oportunidades, para que aqueles que não

³⁹ Ministro da Educação não considera revogar o Novo Ensino Médio. Carta Capital, 2023. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/ministro-da-educacao-nao-considera-revogar-o-novo-ensino-medio/> . Acesso em 10 de maio de 2023.

tiveram acesso aos estudos na idade esperada, tenham a possibilidade de dar prosseguimento à sua formação.

Por outro lado, a EJA, sendo uma modalidade de responsabilidade conjunta entre União, estados e municípios, enfrenta as mesmas dificuldades inerentes a efetivação de toda a rede de ensino público no Brasil. Entre essas dificuldades, é possível citar: Problemas de financiamento e infraestrutura das escolas, desestímulo a carreira e a formação continuada dos professores, currículos desvinculados da realidade e dos interesses dos estudantes, etc.

Esse contexto, nos direciona, no próximo tópico, a discorrer sobre um aspecto fundamental na perspectiva de nosso trabalho, a importância de se contextualizar conteúdos na EJA, como pressuposto para se construir propostas de ensino que contribuam para o exercício da cidadania. Perspectiva que como destacamos no início do presente capítulo, converge com o que defendem aqueles que pesquisam o ensino de geografia na escola.

3.1.1 – Reflexões sobre funções, objetivos e currículos referentes à Educação de Jovens e Adultos

Antes de abordar especificamente a questão do currículo da EJA no geral, e o da disciplina de geografia na Rede Estadual de Goiás, em particular, entendemos, que é necessário, citar um outro avanço no que se refere a legislação educacional brasileira. Aspecto mencionado por Soares (2002). O referido autor, discute alguns pontos das Diretrizes Curriculares Nacionais para EJA, entre eles, as três funções que passaram a direcionar essa modalidade de ensino (Quadro 10):

Quadro 10 – Funções da educação de jovens e adultos

FUNÇÕES	CARACTERÍSTICAS
<i>Reparadora</i>	Se refere ao ingresso no circuito dos direitos civis, pela restauração de um direito negado.
<i>Equalizadora</i>	Propõe garantir uma redistribuição e alocação em vistas de mais igualdade de modo a proporcionar maiores oportunidades, de acesso e permanência na escola, aos que, até então foram mais desfavorecidos.
<i>Qualificadora</i>	Função por excelência da EJA. Corresponde às necessidades contínuas, próprias da era em que nos encontramos. Diz respeito ao processo permanente de “educação ao longo da vida”.

Fonte: Soares (2002, p. 13). Organização/Adaptação: Abner C. de Sá Júnior, 2023.

A partir da análise das funções da EJA, passamos a ter a possibilidade de comparar o que está previsto na legislação, com a realidade. Os aspectos relativos às funções “reparadora” e “equalizadora”, deixam clara a estreita relação entre cidadania e ensino, ao prever, respectivamente, a restauração do direito ao ensino e o acesso e permanência na escola.

Quanto a função “qualificadora”, analisando sua descrição, inferimos que ela evidencia a relação entre o processo de ensino e a realidade. Ao mencionar, necessidades “da era em que nos encontramos”. Momento histórico, que entre outros aspectos, é marcado pela complexidade e o advento de novas tecnologias de telecomunicações, que impactam de forma cada vez mais intensa o cotidiano das pessoas.

Apesar dos notáveis avanços, existe uma grande distância, entre o texto previsto na legislação e sua efetiva aplicação. Não são incomuns em nosso país, situações de desrespeito e descaso relacionados a direitos civis previstos em lei. Afinal, a efetivação de tais direitos, entre eles, o de um ensino público de qualidade, depende de vontade política, que poderia resultar na efetivação de uma rede de ensino voltada a contemplar as funções previstas para a EJA.

O que vem ocorrendo, no entanto, é um verdadeiro desmonte dessa modalidade de ensino. Matuoka (2022), denuncia o desmantelamento da Educação de Jovens e Adultos, enquanto política pública no Brasil entre os anos de 2012 a 2022. Destacando que nesse período, os recursos públicos federais destinados a essa modalidade de ensino, tiveram uma redução de 97%. Além disso, outros fatos citados pela referida autora, corroboram com a recente tendência de desvalorização e descaracterização da EJA:

- A redução do número de escolas públicas e privadas que ofertam a EJA. De 38.769 (2010) para 27.472 (2021).
- Uma série de documentos lançados pelo MEC entre 2020 e 2021, visando enquadrar a EJA à Base Nacional Comum Curricular BNCC e ao Novo Ensino Médio.
- A alocação, a partir de 2018, de vultosos recursos destinados ao Exame Nacional Para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA).

Os fatos destacados, nos levam a constatar que as preocupações de Gadotti (2005), quanto ao descompasso entre os interesses da sociedade civil e o Estado continuam válidas. A redução de recursos públicos é diretamente proporcional ao fechamento de turmas, turnos e escolas que se dedicam à EJA.

Enquanto isso, os investimentos no ENCEJA, e a “adequação” da EJA à BNCC e ao Novo Ensino Médio, reforçam/retomam o caráter supletivo e mecanicista da educação de adultos, que imperava até a Constituição de 1988 e a aprovação da LDB/96. Perspectivas

superadas nessas legislações, mas, no entanto, colocadas em prática devido aos citados retrocessos.

De acordo com Rodrigues (2021), o contexto da pandemia da COVID-19, contribuiu para o aumento de um já elevado grau de evasão de alunos da EJA, devido a uma série de dificuldades relacionadas ao acesso as tecnologias necessárias, para o acompanhamento das aulas ministradas emergencialmente de forma remota. Sem contar, as históricas dificuldades enfrentadas por esse público, em conciliar trabalho e estudos por exemplo. De acordo com a referida autora:

Com a diminuição da procura pela EJA, os governos de todas as esferas ao invés de ajudarem a sanar ou minimizar alguns desses fatores que inibem a procura de adolescentes, jovens e adultos pela educação fazem um movimento inverso que em nada contribui para o atendimento adequado a este público. Por parte das secretarias municipais e estaduais vem ocorrendo a adoção de medidas que têm como objetivo reduzir os investimentos na EJA, tais como: o fechamento de turmas, a criação de modelos como os das salas multisseriadas, coletivo único de professores para atenderem mais de uma escola no mesmo turno, adesão a propostas de Educação a Distância, entre outros (Rodrigues, 2021, p. 40-41).

A rede estadual de educação de Goiás, não fugiu à essa lógica. Podemos inferir, que as consequências do quadro de emergência em saúde, no que se refere ao abandono dos estudos por parte dos alunos e alunas da EJA. Possibilitou ao governo estadual, reduzir drasticamente os investimentos nessa modalidade de Ensino, pelo menos no que se refere às turmas presenciais.

Reportagem do jornal O Popular (Braga, 2023), informa, que de 2019 a 2023, as matrículas para o ensino presencial na EJA, tiveram uma redução de 48%. Em direção inversa, as matrículas para turmas à distância, tiveram um salto, superando o número de estudantes do ensino presencial. Na rede estadual de ensino de Goiás, a EJA à distância ocorre por meio de um programa chamado EJATec⁴⁰.

De acordo com Rodrigues (2021), a efetivação de projetos de ensino a distância para jovens e adultos, como a EJATec na rede estadual de ensino causa preocupação. Já que se trata

⁴⁰ De acordo com um portal de notícias do governo de Goiás: “O programa, que tem duração de 18 meses, garante uma carga horária de 1.200 horas, sendo que 80% dessas aulas serão em ambiente virtual e 20%, presencial. Os estudantes podem se matricular em qualquer série do ensino médio, seguindo a diretriz da Educação de Jovens e Adultos que determina que as séries sejam semestrais. As pessoas que estudam no EJATec também podem se inscrever para fazer o Encejea. Além da realização da matrícula, aqueles que estudam no EJA presencial e querem mudar para a Educação a Distância (EaD), poderão, também, solicitar a transferência para a modalidade à distância na própria unidade escolar.” Fonte: Programa EJATec abre período de matrículas. 2022. Disponível em: <https://www.goias.gov.br/servico/44-educacao/127505-programa-ejatec-abre-per%C3%ADodo-de-matr%C3%AADulas.html>. Acesso em 10 de junho de 2023.

de “[...] programas carentes de um Projeto Político Pedagógico (PPP) e de estudos avaliativos prévios e de acompanhamento, o que contraria ou ignora as necessidades reais de ensino de boa parte educandos da EJA” (Rodrigues, 2021, p. 41).

As preocupações mencionadas por Rodrigues (2021), em relação a expansão do ensino à distância na EJA, são corroboradas por especialistas consultados pelo jornal “O Popular”, na mesma reportagem que mencionamos anteriormente:

Professora titular da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás (UFG) e membro do Fórum Goiano de EJA, Maria Margarida Machado vê com grande preocupação a expansão do EJATec e aponta para uma “falta de transparência” na forma como o programa está sendo conduzido pela Seduc. Ela destaca que não está sendo levado em conta o “cuidado com a qualidade da educação” e que é uma proposta de “faz de conta”. “Muitas experiências colocadas como solução escondiam por trás a estratégia de economia e uma formação que, por vezes, acaba reproduzindo uma condição de subalternidade. Não é de formação crítica”, diz. A docente ressalta ainda que o recurso não considera as questões específicas dos estudantes que são, na grande maioria, pessoas pobres e com dificuldades no acesso digital (Braga, 2023, n. p.).

É importante destacar que a “EJATec”, na verdade, é um projeto que encontra respaldo em recentes mudanças na legislação, como a Resolução nº 01, de 28 de maio de 2021 (BRASIL, 2021), que passou, entre outros aspectos, a instituir o “alinhamento” da EJA à Base Nacional Comum Curricular. Sobre esse ponto, concordamos com Rodrigues (2021). Segundo a referida autora:

[...] não é possível que haja “alinhamento”, uma vez que este termo pressupõe uma submissão da modalidade EJA à BNCC e não uma atenção específica a esta modalidade. Além disso, o mesmo termo dá a entender que a EJA esteja desalinhada, ou seja, sem nenhuma proposta, parecer ou resolução que a conduza, o que não é verdade (Rodrigues, 2021, p. 50-51).

Diante de todo o contexto apresentado, concluímos, que vivemos um momento histórico desfavorável. A “economia” de recursos financeiros, com objetivos oficialmente desconhecidos, se torna mais importante que a busca por um ensino de qualidade, que atenda, da melhor maneira possível, as necessidades de um público tão específico, quanto aquele que frequenta as turmas da Educação de Jovens e Adultos.

O ensino à distância, priorizado pela Rede Estadual de Goiás para essa modalidade, empobrece o ensino, praticamente impossibilita que se aprenda coletivamente, Alunos e professores perdem a oportunidade de socialização e momentos de construção coletiva de conhecimentos. Ensinar, passa a se resumir a informar, “avaliar” e certificar.

A realidade vivenciada pela comunidade escolar, em relação à rede estadual de ensino de Goiás, não só no que se refere à EJA, mas a todo ensino básico, nos remete à conclusão de Young (2007), quanto às consequências das respostas governamentais à influência do neoliberalismo na realidade escolar. Para o referido autor:

As escolas são tratadas como um tipo de agência de entregas, que deve se concentrar em resultados e prestar pouca atenção ao processo ou ao conteúdo do que é entregue. Como resultado, os propósitos da escolaridade são definidos em termos cada vez mais instrumentais, como um meio para outros fins. Com as escolas sendo controladas por metas, tarefas e tabelas comparativas de desempenho, não é de se espantar que os alunos fiquem entediados e os professores sintam-se desgastados e apáticos. (Young, 2007, p. 1291).

Oliveira (1999) nos lembra que Jovens e Adultos escolares, são sujeitos portadores de uma história de vida mais complexa. Consequência de trajetórias de vida, relacionadas ao mundo do trabalho. O que faz com que tenham necessidades e capacidades de aprendizagem, distintas daquelas relacionadas às crianças e adolescentes.

Considerando as conclusões da referida autora, somos levados a refletir, que mesmo no que se refere ao ensino presencial relativo a EJA, é possível apontar algumas contradições que não condizem com o atendimento das necessidades de aprendizagem específicas dos jovens e adultos escolares. A partir da constatação do fato, de que alguns aspectos indicam que não existe uma preocupação por parte do poder público, em coletivamente, pensar em currículo próprio para essa modalidade de ensino.

Até o presente momento (2023), o currículo mínimo, tanto para as etapas correspondentes ao Ensino Fundamental, quanto a 3ª Etapa que equivale ao Ensino Médio, não passa de uma adaptação de um documento intitulado “Currículo Referência da Rede Estadual de Educação de Goiás” (Goiás, 2013).

Como a EJA é organizada semestralmente, com cada “série” correspondente ao Ensino Médio, planejada para ser concluída em seis meses, ouve uma seleção de “expectativas de aprendizagem” e conteúdos mínimos a serem trabalhados pelos professores ao longo do semestre letivo.

A Educação de Jovens e Adultos, sequer é explicitamente mencionada no referido documento. Ou seja, apesar de ter necessidades específicas de aprendizagem, a rede estadual de forma verticalizada, impõe à EJA, o mesmo currículo que até então, era destinado aos adolescentes e jovens da segunda fase do ensino fundamental, e do ensino médio regulares.

O último documento oficial, encontrado por nós, que, de alguma forma, discutiu a possibilidade de um currículo próprio para a EJA, no âmbito da rede estadual de ensino data de 2010. Trata-se do “Caderno 5.2 – Currículo em Debate: Educação de Jovens e Adultos” (Goiás, 2010). O referido documento, foi elaborado a partir de discussões de um processo de reorientação curricular do ensino fundamental à época. Portanto, não contemplou o Ensino Médio, etapa para qual direcionamos o presente trabalho.

Apesar disso, é notório que o texto do “Caderno 5.2”, relativo à disciplina de geografia, assinado por cinco servidoras da rede estadual, corrobora alguns dos aspectos que defendemos, entre outros pontos, o referido documento afirma que:

Em relação ao ensino da geografia no trabalho com a EJA, faz-se necessário uma análise diferente da maneira peculiar de organização, portanto, é necessário escolher tema que possibilite a aplicação do mesmo de forma clara, objetiva e eficaz. E também desenvolver habilidades e competências que permitam ao estudante a compreensão do espaço visando à ampliação da capacidade de participação social do jovem e adulto, para o exercício da cidadania (Goiás, 2010, n. p.).

Em outros trechos do “Caderno 5.2”, as autoras, dialogando com Soja (1993), enaltecem a perspectiva de que o ensino de geografia, pode formar estudantes críticos e participativos. Entendemos que as recentes iniciativas governamentais em estimular o ensino remoto em detrimento do ensino presencial, não contribuem para efetivação de tal perspectiva. Desse modo, tal formação, vai depender basicamente da iniciativa de profissionais do ensino, que se comprometam, de alguma forma, a contrapor esse contexto.

Foi determinado para a EJA, referente ao Ensino Médio, um currículo mínimo⁴¹ que em alguns momentos tende a excessiva generalização e amplitude de temas, e em outros, direciona para temas regionais relativos ao estado de Goiás. Nesse sentido, selecionamos algumas “Expectativas de Aprendizagem” e conteúdos de geografia da Educação de Jovens e Adultos, disponibilizados no Currículo Referência da Rede Estadual (Goiás, 2013), que para nós, melhor se enquadram na perspectiva de nosso trabalho (Quadro 11):

⁴¹ É importante esclarecer que o documento intitulado “Currículo Referência para a Rede Estadual de Educação de Goiás” (Goiás, 2013), não dedica uma parte específica à EJA. Os professores da rede estadual utilizam um sistema *on line* de planejamento e lançamento de notas denominado Sistema Administrativo e Pedagógico (SIAP). Nessa ferramenta, são inseridos pela SEDUC, os eixos temáticos, expectativas de aprendizagem e conteúdos a serem trabalhados em cada disciplina, etapa e modalidade de ensino oferecida pela rede. O que nos levou a investigar, e concluir, que tais expectativas de aprendizagem e conteúdos relativos à EJA, foram selecionados (não se sabe exatamente sob quais critérios) a partir do referido documento.

Quadro 11 – Expectativas de aprendizagem e conteúdos (selecionados) da disciplina de geografia, da terceira etapa da EJA na Rede Estadual de Goiás

SEMESTRE/ANO DA TERCEIRA ETAPA (ENSINO MÉDIO)⁴²	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM	CONTEÚDOS
1º Sem (1º Ano)	<ul style="list-style-type: none"> • Analisar e explicar as características dos lugares, a distribuição da população, dos fenômenos e dos acontecimentos que ocorrem e evoluem à superfície da Terra. • Entender o comportamento da sociedade, suas relações socioeconômicas e culturais com a natureza na transformação do espaço geográfico e refletir sobre suas consequências para o planeta. 	<ul style="list-style-type: none"> • Forma, constituição, movimentos e influências no espaço geográfico. • Apropriação dos recursos naturais para fins econômicos – produção e consumo.
2º Sem (2º Ano)	<ul style="list-style-type: none"> • Perceber as transformações nos espaços geográficos e a diferença do ritmo no tempo destas transformações. • Compreender a relação entre o desenvolvimento das técnicas produtivas, exploração dos recursos naturais e expansão do capitalismo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Industrialização e transformações espaciais. • Sistema socioeconômico.
3º Sem (3º Ano)	<ul style="list-style-type: none"> • Perceber as transformações nos espaços urbanos e rurais, e a diferença do ritmo e no tempo destas transformações ao longo do tempo, nesses espaços. • Refletir sobre as causas dos movimentos migratórios. 	<ul style="list-style-type: none"> • A dinâmica socioespacial brasileira. • Fluxos e deslocamento populacional no Brasil.

Fonte: (Goiás, 2013). Organização: Abner C. de Sá Júnior, 2023.

Se por um lado, a imposição de forma vertical de um “currículo mínimo”, um tanto vago e generalista, nos leva a entender que não existe oficialmente, uma preocupação em se trabalhar de forma diferenciada e contextualizada, as aulas dedicadas à EJA. Por outro lado, quanto às turmas presenciais, não há, até o presente momento em que escrevemos esse texto (2023), uma tendência de se adaptar o currículo dessa modalidade à BNCC e ao Novo Ensino Médio. Como ocorre no ensino à distância, por meio do projeto EJATec.

O currículo, apesar de “mínimo”, é um tanto extenso. Não seria necessário além de difícil organização, apresentá-lo em sua integralidade no presente trabalho. Nossas reflexões, baseadas em nossos objetivos, entre eles, o de pensar em uma alternativa de ensino capaz de considerar os territórios dinamicamente e cotidianamente apropriados (ou não) por nossos

⁴² Cada “Etapa” da EJA, na rede estadual de Goiás, corresponde a uma parte do ensino Básico. A 1ª etapa sendo relativa à alfabetização e primeira fase do Ensino Fundamental; a 2ª Etapa corresponde à segunda fase do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), sendo, portando, dividida em quatro semestres letivos. Enquanto à 3ª Etapa corresponde ao Ensino Médio, com três semestres letivos. Uma nomenclatura de difícil assimilação até para nós professores em um primeiro momento. Fato que frequentemente, no cotidiano escolar (chamadas, conselho de classe, momentos de avaliações, etc.), nos leva, e também os nossos alunos, a se referir às respectivas turmas pelo ano correspondente ao ensino básico, e não pelo semestre letivo.

alunos na cidade de Aparecida de Goiânia. Isso nos levou, a considerar as expectativas e conteúdos citados no quadro 11.

Em nossa perspectiva, todos eles são passíveis de adaptações. Como profissionais de ensino, temos, apesar de uma aparente imposição verticalizada, podemos escolher entre trabalhar aulas meramente informativas e descontextualizadas, apenas para cumprir uma obrigação legal. Ou, em outra perspectiva, contextualizar a significar esses conteúdos, de forma a levar nossos alunos a desenvolverem uma consciência espacial, desenvolvendo seus próprios conceitos a partir de seu espaço vivido.

Mas, como trabalhar nessa perspectiva? Quais são as principais tendências defendidas por pesquisadores e pesquisadoras que se dedicam a investigar o ensino de geografia na escola básica? O conteúdo cidade, é de fato, relevante? Em quais contextos? Essas e outras questões, nos levaram às reflexões sob as quais, discorreremos no próximo subcapítulo.

3.2 – A geografia escolar e o ensino da/na cidade: práticas espaciais e territorialidades como elementos mediadores do processo de ensino.

Como ressaltamos, em diversos momentos ao longo do presente trabalho, compreendemos a cidade, enquanto materialização da produção social do espaço urbano. Por ela (cidade) ser construída cotidianamente, e coletivamente, por seus moradores. Por outro lado, suas características e morfologia, são fortemente influenciadas por aspectos econômicos. Condição relacionada a expansão do capitalismo, e suas necessidades de formação de valor e acumulação de capital. Fato, que contribui, para a consolidação de um espaço, cada vez mais complexo e desigual.

Nas cidades, o processo histórico que ao longo de milênios, vem transformando a natureza a partir do trabalho humano, se efetiva com intensidade. Exemplificando o que Moreira (2008) denomina como novo espaço, período marcado pelas influências da globalização, complexificação e biorrevolução⁴³.

⁴³ A globalização é a escala geográfica segundo a qual a sociedade, acompanhando o desenvolvimento dos meios de transferência e a integração dos lugares em rede, uma vez tornada mundial, passa a se organizar. A complexificação é a reunião numa só organização empresarial de setores de atividades nos quais, antes, cada empresa se especializava dentro da divisão do trabalho e das trocas, e que nessa fusão são transformadas num complexo empresarial, cada empresa virando um complexo de rede que no plano das relações de troca forma uma rede de complexos, cujo melhor exemplo são o complexo agroindustrial e o complexo produção-revenda-financiamento do consumo, hoje comum no âmbito das montadoras de automóveis. O todo da economia virando

Do início do século XXI, até o presente momento (2023), podemos acrescentar a esse conjunto, os recentes avanços relacionados à inteligência artificial, e tudo que está direta ou indiretamente relacionada a ela. Como acontece com a infinidade de aplicativos e redes sociais digitais. Aplicações, utilizadas de forma cada vez mais intensa e banalizada por grande parte da população, por meio de *smartphones*, e outros dispositivos eletrônicos.

Em geral, as pessoas vêm utilizando esses recursos tecnológicos para os mais diversos fins. Para se informar (mesmo que sejam informações de origem e veracidade duvidosa), pedir refeições, acessar plataformas de mobilidade e realizar transações financeiras, etc. As novas tecnologias de telecomunicações acabam influenciando toda a dinâmica de fluxos no espaço, o cotidiano e a espacialidade dos moradores dos mais diversos lugares.

Tecnologia que fascina, e ao mesmo tempo desperta temores, sendo considerada por muitos, uma ameaça a existência da espécie humana. Portanto, compreender os elementos que compõe a cidade atual, é uma tarefa, cuja dificuldade é comparável à toda complexidade do mundo atual que ela reflete em seus mais diversos aspectos, adentrando, conseqüentemente, os muros das instituições escolares.

Planejar meios de levar nossos alunos a compreenderem a cidade, e os fenômenos diretamente relacionadas a ela. Entre eles, os aspectos relacionados à mobilidade, locais de consumo, espaços públicos, e outros, vivenciados cotidianamente por nós, e por nossos alunos, faz parte do trabalho educativo na escola. De acordo com Saviani (2011), a natureza e especificidade da educação:

(...) é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo (Saviani, 2011, p. 13).

A geografia, enquanto ciência que se dedica a compreender o espaço, e disciplina institucionalizada no ensino básico, é (ou deveria ser) de fundamental importância, para a compreensão do fenômeno urbano, cuja cidade é forma materializada, perceptível e vivenciada desse fenômeno. Como nos lembra Moreira (2008): “A geografia é uma forma de leitura do

um complexo de complexos. A biorrevolução, por fim, é a nova base material, a forma nova de força e relação de produção dessa sociedade globalizada e estruturalmente complexificada. São o centro dessa base a engenharia genética e a informática –, a engenharia genética impactando os processamentos produtivos e a informática desde os processamentos produtivos até os meios de transferência a base comum de ambas sendo a microeletrônica. (Moreira, 2008, p. 56).

mundo. A educação escolar é um processo no qual o professor e seu aluno se relacionam com o mundo através das relações que travam entre si na escola e das ideias” (Moreira, 2008, p. 104).

Cavalcanti (2010), elenca algumas características do mundo atual, que devem ser consideradas no cotidiano escolar, entre elas, o fato de vivermos em mundo globalizado, o desenvolvimento de tecnologias de comunicação e informação, a urbanização e o multiculturalismo. Considerar esses aspectos, é basilar para entendermos o contexto em que se insere a escola, e os desafios inerentes ao ensino de geografia. É importante, a todo momento, refletir sobre o que ensinar, como ensinar e para quem ensinar.

Para Castellar e Vilhena (2019), os conteúdos escolares podem mudar ao longo do tempo, acompanhado as próprias transformações da realidade, por outro lado, as referidas autoras destacam que: “No entanto, eles são construídos social e culturalmente, o que significa que a escola tem um papel importante ao possibilitar a difusão do conhecimento em um contexto social, cultural e histórico” (Castellar e Vilhena, 2019, p. 09).

Considerando as características do mundo atual apresentadas, que se materializam no espaço urbano, influenciando o cotidiano da cidade e de seus moradores. Entendemos, que a mediação do conteúdo cidade, no contexto da geografia escolar na Educação de Jovens e Adultos, constitui um caminho de resistência. Uma opção plausível para um ensino mais significativo, que ao mesmo tempo contribua para uma formação para a cidadania.

Aproximar a geografia empiricamente produzida pelos estudantes, dos conceitos científicos inerentes a ciência geográfica, por meio da consideração de suas práticas espaciais e respectivas territorialidades, é um dos fundamentos dessa perspectiva. Portanto, compreender a globalização, seus processos e contradições é fundamental para uma reflexão sobre o ensino dessa disciplina, como afirma Carlos (2005):

Num mundo em que a informação passa para o primeiro plano, como signo de distinção social, a “formação” do cidadão na escola tem passado para o segundo plano, instalando um período de crise no ensino, numa sociedade em que a informação se confunde com formação. O tempo da informação é rápido, seu ritmo é veloz, em pouco tempo tudo se torna obsoleto. Já o processo de formação envolve um outro tempo, aquele da reflexão, radicalmente diferente do imposto pelo desenvolvimento técnico (Carlos, 2005, p. 7).

Podemos constatar, uma realidade marcada por múltiplos e complexos aspectos, com destaque para a globalização e o desenvolvimento de tecnologias de comunicação e informação, características que se relacionam com uma crise no ensino. Ao priorizar a informação (e

memorização), em detrimento de momentos de reflexão sobre aspectos da realidade, o processo formativo se torna empobrecido, descontextualizado e conseqüentemente desinteressante para os estudantes.

No que se refere especificamente à geografia, como disciplina ensinada no ensino básico, temos ainda, segundo Kaercher (1986), um problema que remete a falta de discussão, ou de uma carência no que tange à formação dos professores de geografia. Situação que faz com que a disciplina seja ensinada de forma mecânica, ao não proporcionar momentos de reflexão.

A Geografia pretende-se ciência, mas não raro limita-se a simples informação, parecendo-se com um telejornal. Muito mais ideologia do que reflexão fundamentada. Ausência de conflito cognitivo, ausência de tensão cognitiva na relação Professor-aluno. Há pouco para o espanto, para o novo, para a surpresa: “não tinha pensado nisso, professor!” (KAERCHER, 1986, p. 30).

Ao não abrir espaço para o novo, “para a surpresa”, como afirmou Kaercher, a geografia ensinada na escola, acaba servindo à propósitos alheios a uma perspectiva de função social da escola. O trabalho do professor não deve se limitar a simples informação, e sim a mediação, ao buscar ajudar o aluno em sua formação intelectual, cognitiva, afetiva e social (Cavalcanti, 1998).

O aspecto de mediação da relação professor aluno, para a compreensão da realidade no contexto da geografia ensinada na escola, é destacado por Callai (2003, p. 57-58): “A geografia é uma ciência social. Ao ser estudada, tem de considerar o aluno e a sociedade em que vive. Não pode ser uma coisa alheia, distante, desligada da realidade”.

Como o professor de geografia deve apresentar essa realidade? De que forma, essa realidade será útil no processo de ensino e aprendizagem? Um dos caminhos seria justamente o de se trabalhar instrumentos para o ensino da cidade, a partir do espaço vivido do aluno, e as especificidades de suas práticas espaciais. Através do ensino da cidade nas aulas de geografia, abre-se ainda, um leque de possibilidades de se trabalhar conteúdos em diferentes escalas, para Callai (2003):

Os fenômenos acontecem no mundo, mas são localizados temporal e territorialmente em um determinado “local”. Isso quer dizer que os fenômenos que acontecem em certos lugares e em determinados períodos, tem influência em outros lugares e outros períodos, inclusive. As explicações, sejam sociais, econômicas ou naturais (no sentido de espaço físico), podem ser buscadas no lugar em si, mas não se esgotam apenas nelas (Callai, 2003, p. 59).

O contexto de um mundo globalizado, marcado pela conexão entre diferentes locais, através de redes, permite que se explore essa relação entre lugares para ensinar conteúdos diversos. Partindo da consideração dos lugares frequentados, ocupados, concebidos e percebidos pelos estudantes no espaço das cidades, é possível contextualizar conteúdos, potencializando o aprendizado. Como destaca Cavalcanti (2010):

No contexto da globalização, pode-se, por um lado, constatar que aspectos desse contexto estão presentes de algum modo em todas as cidades, o que acaba por padronizar aspectos do cotidiano das pessoas que aí vivem. Por outro lado, constata-se uma diversidade dos grupos que nelas vivem, uma multiplicidade de redes sociais, de manifestações culturais, em disputa, em conflito. Com isso, elas vão sendo produzidas, vão sendo configuradas de diferentes maneiras, numa dialética do local/global, do homogêneo/heterogêneo, da inclusão/exclusão, para que seus habitantes, - diferentes grupos, diferentes culturas, diferentes condições sociais – possam praticar a vida em comum, compartilhando nesses espaços, desejos, necessidades, problemas cotidianos (Cavalcanti, 2010, p. 17).

Nas cidades, são perceptíveis vários aspectos que marcam o mundo globalizado. Cabe ao professor mediar o aprendizado, proporcionado aos alunos instrumentos para construir seus conhecimentos. O desafio, é criar as condições para que eles se reconheçam como parte de um processo maior, que está relacionado com as práticas espaciais cotidianas realizadas em seu lugar de vivência, desde o consumo da cidade até a apropriação de espaços públicos.

É importante nesse ponto, reforçar/relembrar o aspecto social da concepção de cidade, que nas palavras de Lefebvre (2009), sempre teve relações com a sociedade e passa por constantes transformações, quando muda o conjunto da sociedade. Mas não apenas isso, em sua especificidade, a cidade não se resume apenas nas relações entre os diversos grupos que a compõe, para o referido autor:

Ela se situa num meio termo, a meio caminho entre aquilo que se chama de *ordem próxima* (relações de indivíduos em grupos mais ou menos amplos, mais ou menos organizados e estruturados, relações desses grupos entre eles) e a *ordem distante*, a ordem da sociedade, regida por grandes e poderosas instituições (Igreja, Estado), por um código jurídico formalizado ou não, por uma “cultura” e por conjuntos significantes (Lefebvre, 2009, p. 52).

O conceito de ordem próxima e ordem distante apresentado por Lefebvre, se aproxima da dialética local/global, homogêneo/heterogêneo e inclusão/exclusão citada por Cavalcanti. No espaço intraurbano, especialmente das grandes e médias cidades brasileiras, como é o caso de Aparecida de Goiânia, podemos perceber vários desses aspectos, afinal, nosso país foi marcado por um recente e intenso processo de urbanização e metropolização.

Para Carlos (2005, p. 79): “A metrópole se constitui eliminando os pontos de encontro, o lugar da festa; tragando os rituais e os seus mistérios e, com isso, elimina as antigas referências, destruindo a memória social e fragmentando o espaço e as relações do indivíduo [...]”. Enquanto, de acordo com Santos e Silveira (1999):

A metrópole, é o lugar em que se dão sucessivas adaptações ao moderno sem atenção ao preexistente. Todavia, o custo do alheamento com o qual se implanta essa modernidade representa um peso sobre os outros aspectos da vida local, mediante custos públicos e privados, custos federais, estaduais e municipais. Tais adaptações ao moderno representam lógicas distantes, que incidem sobre subáreas privilegiadas mediante uma evolução que se realiza com a recusa a uma vocação própria e a um destino produzido de dentro do organismo urbano (Santos e Silveira, 1999, p. 287).

Diante do exposto pelos referidos autores, entendemos o quanto fenômenos “distantes”, influenciam a vida cotidiana nas metrópoles. Criar metodologias, capazes de levar os estudantes a perceber esse aspecto das grandes cidades, no que se refere aos custos de adaptação ao moderno, é outro caminho a ser explorado. A modernidade, imposta por lógicas distantes, remete a homogeneização do espaço, hábitos culturais e de consumo inerentes ao processo de globalização. Para ensinar geografia, a partir do cotidiano dos alunos, temos que identificar e compreender as resistências, os aspectos que escapam localmente a essa lógica.

Castrogiovanni (2003), destaca, que existe uma tendência de homogeneização e integração de aspectos específicos dos lugares à padrões universais, e que, por outro lado, o nascimento e a existência dos lugares, é o resultado de suas singularidades. Para o referido autor:

O ensino de geografia deve priorizar a análise do espaço vivido e as práticas do espaço percebido, transpondo-as para a representação do espaço concebido. (...) A riqueza da existência humana e a necessidade para existir a geografia está no fato de sermos diferentes e existirem diferentes lugares. Crescemos ao conflitar tais diferenças. (Castrogiovanni, 2003, p. 85).

As reflexões, relativas a mencionada necessidade de se considerar o cotidiano dos alunos para o aprendizado de geografia no ensino básico, nos leva, em um primeiro momento, a considerar o conceito de lugar. No entanto, é necessário lembrar que a percepção, uso e consumo de lugares ocorrem de maneiras diferentes em cidades menores. Quanto menor a comunidade, maiores são as possibilidades de se perceber um sentido de identidade e de pertencimento do morador com seu local de vivência. Carlos (2007), explica que:

Por outro lado a metrópole não é “lugar” ela só pode ser vivida parcialmente, o que nos remeteria a discussão do bairro como o espaço imediato da vida das relações cotidianas mais finas — as relações de vizinhança o ir as compras, o caminhar, o encontro dos conhecidos, o jogo de bola, as brincadeiras, percurso reconhecido de uma prática vivida /reconhecida em pequenos atos corriqueiros, e aparentemente sem sentido que criam laços profundos de identidade, habitante-habitante, habitante-lugar. São os lugares que o homem habita dentro da cidade que dizem respeito a seu cotidiano e a seu modo de vida onde se locomove, trabalha, passeia, flana, isto é pelas formas através das quais o homem se apropria e que vão ganhando o significado dado pelo uso (Carlos, 2007, p. 18).

Na perspectiva da referida autora, uma grande cidade não se apresenta como lugar em sua totalidade, mas, é possível, conceber esse conceito ao considerarmos os fragmentos dessa metrópole (bairros ou setores). As relações sociais, de uso e consumo da/cidade, em seu espaço intraurbano, é que vão gerar algum sentido de pertencimento.

Essa teia de relações sociais, constitui o que poderíamos chamar de um modo de vida urbano, com todas as suas especificidades. Ao investigar suas características e os fenômenos diretamente relacionados a esse modo de existência, é que se abrem as possibilidades de potencializar o ensino. Significar e contextualizar os conteúdos que devem ser aprendidos na escola.

A consideração de todo o cenário complexo, segregado e fragmentado que marca os grandes centros urbanos, nos leva a refletir sobre o uso e a apropriação dos espaços urbanos enquanto direito social. Entendemos, que para ter significado para o estudante, o ensino de geografia, deve ser também por uma intencionalidade.

Considerando as ideias de Lefebvre (1999), relativas ao direito à cidade, Cavalcanti (2010), argumenta que: “[...] há uma relação dialética e contraditória entre capital e cidade entre capital e espaço urbano que se materializa nas práticas sociais, no exercício da cidadania” (Cavalcanti, 2010, p. 70).

O exercício da cidadania, no contexto apresentado pela autora, consiste em tomar a cidade para as classes menos favorecidas, incluindo os alunos e alunas da Educação de Jovens e Adultos. Grupo majoritariamente formado por pessoas pertencentes à classe trabalhadora, como constatamos no capítulo anterior, a partir da análise de dados socioeconômicos.

Entendemos, que a perspectiva de trabalhar a cidade em sala de aula, considerando sua apropriação como um direito social, passa pela necessidade de definir quem são os cidadãos que habitam a cidade, e quais são os direitos que eles deveriam exercer, como afirma Damiani (2005):

É possível, embora este não seja o único objetivo, realizar um trabalho educativo, visando esclarecer os indivíduos sobre sua condição de cidadãos, quando se apropriam do mundo, do país, da cidade, da casa e ao mesmo tempo, decifrando os inúmeros limites decorrentes da alienação (Damiani, 2005, p. 58),

A alienação citada por Damiani, encontra respaldo, na discussão relativa e esse conceito destacada por Santos (1996), para o referido autor: “[...] a existência é vivida não tanto para a consagração dos valores, mas para a busca das coisas, o produtor se tornando submisso ao objeto produzido” (Santos, 1996, p. 37).

A importância de se considerar o cotidiano do aluno, para melhor significar/dinamizar as aulas de geografia na escola, no contexto de globalização, urbanização, desigualdades e alienação, nos desafia a valorizar essa geografia produzida pelo estudante, relacionada às suas práticas espaciais cotidianas.

Os conhecimentos empíricos dos alunos, devem ser considerados como ponto de partida, para, em seguida, se trilhar caminhos que levem à construção/apreensão de conhecimentos científicos, escapando assim, do que Kaercher (1986), chama de “Geografia *fast food*, telejornal”, um ensino meramente informativo e ausente de crítica e reflexão sobre a realidade.

3.2.1 – Cotidiano, cidadania e construção de conhecimentos

Em um mundo marcado por tantas transformações sócio-espaciais, é natural e necessário, que o professor, a todo momento, reflita sobre sua prática pedagógica. Callai (2003), afirma que:

Precisamos compreender como se dá o processo de construção do conhecimento. Ou o “saber é transmitido” pelo professor ou se procura encontrar um caminho alternativo em que o estudante constrói o seu próprio conhecimento, um caminho em que ele possa elaborar e reelaborar as suas idéias, confrontando o que já sabe com informações novas e com o conhecimento cientificamente produzido (Callai, 2003, p. 61).

Considerar o cotidiano do aluno, implica, superar o conceito de escola como mera transmissora de informações. Sendo a geografia, uma disciplina que tem como uma de suas características, a busca por decifrar aspectos da realidade, ela conta com um arcabouço teórico e metodológico que se pode adaptar, com o objetivo de possibilitar aos estudantes meios, para que eles construam suas próprias concepções relativas ao espaço em que vivem.

Nesse ponto, somos levados a refletir sobre algumas questões relativas à nossa prática docente: Como ensinar? Que metodologias são mais adequadas para proporcionar momentos de reflexão e construção autônoma de conhecimentos por parte dos alunos, nas aulas de geografia da Educação de Jovens e Adultos? Buscar respostas para tais questionamentos nos direciona a procurar compreender de que forma o aluno aprende, e de que maneira suas especificidades enquanto indivíduo, podem ser direcionadas dentro do processo de ensino aprendizagem.

As pessoas aprendem de diferentes formas e em diferentes intensidades. No cotidiano da escola, nos deparamos com uma grande heterogeneidade cultural e socioeconômica. Aspecto que ganha escala no contexto da EJA, com suas turmas formadas por pessoas de diferentes origens e idades.

Cavalcanti (2010), indica algumas práticas relacionadas ao ensino de geografia, perante a complexa realidade dos primeiros anos do século XXI. Entre elas, formar conceitos geográficos capazes de instrumentalizar o pensamento espacial. “A formação de conceitos pressupõe encontro e confronto entre conceitos cotidianos e científicos” (Cavalcanti, 2010, p. 84).

A referida autora, explica que a orientação metodológica defendida por ela, baseada na relação entre cotidiano, mediação pedagógica e formação de conceitos, se fundamenta nas ideias de Vygotsky (1984), autor que segundo Moreira (1999), no que tange ao desenvolvimento cognitivo, “[...] parte da premissa que esse desenvolvimento não pode ser entendido sem referência ao contexto social e cultural no qual ele ocorre. Quer dizer, o desenvolvimento cognitivo não ocorre independente do contexto social, histórico e cultural” (Moreira, 1999, p. 109).

Rego (1995), elenca as teses básicas que a obra de Vygotsky, entre elas as que se referem à interação entre as funções biológicas e culturais dos seres humanos, processo que dá origem as funções psicológicas superiores. De acordo com a referida autora:

[...] As funções psicológicas especificamente humanas se originam nas relações do indivíduo e seu contexto cultural e social. Isto é, o desenvolvimento mental humano não é dado a priori, não é imutável e universal, não é passivo, nem tampouco independente do desenvolvimento histórico e das formas sociais da vida humana. A cultura é, portanto, parte constitutiva da natureza humana, já que sua característica psicológica se dá através da internalização dos modos historicamente determinados e culturalmente organizados de operar com informações (Rego, 1995, p. 41-42).

Concordamos que a perspectiva vygotskyana, é um caminho a ser considerado no que se refere ao ensino de geografia. Partimos do pressuposto de que, tanto a construção das cidades, quanto o processo de construção de conhecimentos não estão alheios a um contexto sócio-histórico-cultural. Nesse sentido, é importante destacar que os aspectos culturais estão presentes em nosso cotidiano, e, conseqüentemente no contexto urbano e escolar, como afirma Bento (2015):

A todo instante a cultura se expressa, de formas variadas, na cidade, na escola, afinal são lugares ricos para a manifestação cultural. [...] A cultura se faz presente nos diversos ambientes escolares, assim como em tantos outros, pois se trata de uma produção histórica e social. Assim, podemos falar da cultura da escola, da cultura dos alunos, da cultura dos professores, etc (Bento, 2015, p. 31).

As diferentes culturas escolares, se inserem em uma perspectiva de compreensão da cidade, ao pensarmos o ensino de geografia, voltado para o processo de construção de conhecimentos pelo educando.

De acordo com Callai (2000, p. 104): “O processo de construção do conhecimento que acontece na interação dos sujeitos com o meio social, mediado pelos conceitos (sistema simbólico), é um processo de mudança de qualidade na compreensão das coisas, do mundo”.

Por sua vez, Souza (2011), explica que as evidências da obra de Vygotsky no contexto do ensino de geografia vão ao encontro de uma perspectiva de ensino crítico, a partir da consideração dos lugares de experiência cotidiana dos alunos, como ponto de partida. Para o referido autor:

[...] considera-se como abordagem crítica aquela capaz de promover no aluno a compreensão das diversas espacialidades das quais ele faz parte: do lugar vivido, do seu cotidiano, das relações socioespaciais nas quais está inserido etc. É importante que essas espacialidades sejam conectadas, via pensamento, com outras espacialidades globais (Souza, 2011, p. 56).

Um outro aspecto da influência vygotskyana no contexto do ensino de Geografia, destacado por Cavalcanti (2005) e Souza (2011), se refere ao conceito de “Zona de Desenvolvimento Proximal” (ZDP). De acordo com Vygotsky (1998):

A zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário. Essas funções poderiam ser chamadas de “brotos” ou “flores” do desenvolvimento, ao invés de “frutos” do desenvolvimento. O nível de desenvolvimento real caracteriza o desenvolvimento mental retrospectivamente, enquanto a zona de desenvolvimento proximal caracteriza o desenvolvimento mental prospectivamente (Vygotsky, 1998, p. 113).

Basicamente, a ZDP, define os limites entre os conhecimentos adquiridos como fruto do desenvolvimento das pessoas, daqueles que ainda são uma possibilidade. Possibilidade que ocorre a partir da interação entre indivíduos que possuem diferentes níveis de desenvolvimento.

Cavalcanti (2005), explica que para Vygotsky, o aluno é capaz de produzir mais com o auxílio de outras pessoas do que sozinho, sejam colegas de classe ou o próprio professor. A referida autora aborda ainda, alguns pressupostos, que em sua visão, direcionam as reflexões relacionadas ao ensino de geografia, a partir das indagações de Vygotsky quanto a assimilação de conceitos científicos por parte das crianças:

[...] na relação cognitiva de crianças, jovens e adultos com o mundo, o raciocínio espacial é necessário, pois as práticas sociais cotidianas têm uma dimensão espacial, o que confere importância ao ensino de geografia na escola; os alunos que estudam essa disciplina já possuem conhecimentos geográficos oriundos de sua relação direta e cotidiana com o espaço vivido; o desenvolvimento de um raciocínio espacial conceitual pelos alunos depende, embora não exclusivamente, de uma relação intersubjetiva no contexto escolar e de uma mediação semiótica⁴⁴ (Cavalcanti, 2005, p. 198).

Nesse ponto, somos levados, mais uma vez, a considerar o conceito de lugar como instrumento teórico para compreender as relações das pessoas com a cidade, em uma perspectiva histórico cultural. Se trata, de uma categoria de análise, em que as percepções espaciais baseadas no cotidiano são relevantes. Percepções que podem levar o indivíduo a identificar laços de identidade e pertencimento com o espaço em que vive. No entanto, entendemos que a ideia de lugar, enquanto ponto de partida para o ensino da cidade, deve ser repensada/complementada, ao consideramos a realidade das grandes e médias cidades. De acordo com Carlos (2005):

O ser humano parece desaparecer na metrópole, virando multidão: vontades e desejos não satisfeitos; impotência diante do cotidiano repetitivo e alienado. Isso porque a cidade parece se distanciar (enquanto construção e uso do cidadão). Feita a obra, o sujeito não se reconhece nela nem é reconhecido, pois trata-se de um esforço produzido em função de finalidades estranhas às suas necessidades, distante de seus sonhos e utopias (Carlos, 2005, p. 80).

⁴⁴ “(...) o conhecimento na perspectiva histórico-cultural de Vygotsky é uma produção social que emerge da atividade humana, que é social, planejada, organizada em ações e operações e socializada (Pino, 2001). Essa ação humana está subordinada à criação de meios técnicos e semióticos, estes últimos particularmente destacados por Vygotsky. A atividade humana é produtora, por meio dela o homem transforma a natureza e a constitui em objeto de conhecimento (produção cultural) e, ao mesmo tempo, transforma a si mesmo em sujeito de conhecimento. A relação sujeito-objeto, nessa perspectiva, não é de interação, é dialética, é contraditória e é mediada semioticamente. A mediação semiótica, por sua vez, é uma mediação social, pois os meios técnicos e semióticos (a palavra, por exemplo) são sociais” (Cavalcanti, 2005, p. 189).

Para compreender, e proporcionar ao aluno, habitante de uma metrópole, condições necessárias para que este perceba sua realidade, questione e construa conhecimentos, a ideia de lugar deve ser aprofundada e complementada com outras abordagens, para que a cidade deixe de ser percebida, como foi apontado por Carlos (2005), como um espaço distante das necessidades e perspectivas de vida de sua população.

Percebemos, a necessidade de recorrer a outros conceitos. Capazes de levar a cidade vivida por nossos alunos para as aulas de geografia. Para Castellar e Vilhena (2009), no que se refere à educação geográfica, “[...] a cidade deve ser entendida pela dinâmica do território, pelo modo como se dá a sua organização espacial, o que significa uma percepção mais cuidadosa, marcada pela interação de redes de comunicação e de materialização de fluxos urbanos”. (Castellar e Vilhena, 2009, p. 122).

A perspectiva de função social do ensino de Geografia (Souza, 2011), por outro lado, nos leva a considerar as ideias de Cavalcanti (2010), quanto aos temas que podem ser trabalhados no contexto do estudo escolar das cidades. Entre vários temas, destacamos o que ela denomina de “cidadão e o consumo na/da cidade”, para a referida autora:

(...) é direito do cidadão consumir, usar, usufruir, material e espiritualmente de sua cidade, e de tudo o que ela tem; apreciar seus lugares, ter condições de admirar suas paisagens, seus lugares públicos, compartilhar com outros do consumo desses lugares; além disso, é direito do cidadão consumir na cidade, consumir de fato seus objetos (nas lojas, nos supermercados, nas áreas de lazer, no cinema, nos museus) (Cavalcanti, 2010, p. 98).

O direito de “consumir” à cidade, passa necessariamente, pela questão da apropriação de espaços. Para propiciar reflexões, capazes de levar o estudante, em sala de aula, a entender os motivos que levam esse direito a ser negado a parte da população, devemos buscar fundamentos teóricos que complementem o conceito de lugar. Como já destacamos, na metrópole temos espaços muito amplos, vazios de sentido de pertencimento e identidade em sua totalidade.

Entre outros fenômenos relevantes a se considerar, as grandes cidades brasileiras, cresceram no esteio da industrialização e da modernização do campo. Fatos que, como afirmamos nos capítulos anteriores, se relacionam com intensos fluxos populacionais, que por sua vez, estão relacionados com as dinâmicas demográficas de Goiás e de todo o país. Assim, o migrante, aquele que por motivos diversos deixou seu lugar de origem, tem presença marcante no espaço metropolitano.

O ato, ou ação de usufruir do direito à cidade, inclui, a possibilidade de apropriação política e simbólica dos mais diversos locais. Nesse sentido, é preciso identificar e analisar, os diferentes territórios ocupados pelos mais diversos grupos sociais. Considerando o grande número de migrantes nas grandes cidades brasileiras, e a natureza essencialmente econômica desses deslocamentos populacionais, somos levados, a considerar o fenômeno da “[...] des-reterritorialização” (Haesbaert, 1997).

A mobilidade populacional, está diretamente relacionada a um processo de modernização capitalista, que força grupos populacionais a se deslocar de seu lugar de origem, se desterritorializando, passando a partir de então, a se reterritorializar em novos espaços. Para Haesbaert (1997):

(...) podemos afirmar que a desterritorialização contemporânea, fruto sobretudo de uma longa história das relações capitalistas, é produto/produtora das inovações tecnológicas impostas pelos capitalistas e pela sociedade de consumo, que podem gerar uma crescente mobilidade (de pessoas, mercadorias e informações), do relativo desmonte do Estado-nação e do domínio que exercia sobre sua territorialidade (enfraquecendo as formas tradicionais de cidadania e de controle político sobre as transformações territoriais) e da crise de valores que gera uma crise de identidades. (Haesbaert, 1997, p. 112).

A partir do que foi mencionado por Haesbaert (1997), podemos destacar o caráter excludente da globalização no sentido de tolher do Estado-nação o domínio sobre sua territorialidade. A ideia de soberania é abalada pela modernização capitalista, e pela influência do mercado e as necessidades da sociedade de consumo no espaço. Assim, o conceito de território, se mostra fundamental, enquanto instrumento teórico para a compreensão da realidade no contexto do ensino, como destaca Cavalcanti (2010):

O conceito de território é instrumentalizador quando se quer pensar e entender a cidade na sua relação com a cidadania. Território está associado aos processos de posse, de um domínio de um lugar, de uma área. Por meio da dimensão territorial, o exercício da cidadania pode ser pensado como uma questão de direito à cidade, direito coletivo do espaço da cidade (Cavalcanti, 2010, p. 87).

A cidade é apropriada cotidianamente por diferentes grupos, entre eles, os jovens e adultos escolares que frequentam a EJA, que por afinidades socioculturais e variadas condições materiais, ocupam diferencialmente, territórios específicos no espaço intraurbano. Para Oliveira (2020), existe uma ligação entre cidade, território e cidadania, para o referido autor:

[...] a cidadania depende da *condição material e cultural* que possui um indivíduo, concebida como herança histórica – o que inclui a sua *condição de classe – da posição social* que ele ocupa na sociedade em questão e do *nível da mobilização, organização e participação* efetiva das classes sociais, num sentido lato, nas decisões que definem os seus rumos nas escalas social e geográfica, da comunidade local e da cidade, em relação ao poder do Estado nacional e questões de alcance global (Oliveira, 2020, p. 198, grifos do autor).

Cavalcanti (2010) conclui que: “O cidadão democrático, ativo, criativo, e consciente de seus direitos políticos, sociais, culturais, individuais e territoriais, precisa conhecer a cidade, compreendê-la com profundidade” (Cavalcanti, 2010, p. 87). Souza (2011), acrescenta que:

O uso de conceitos como o de paisagem, lugar e território (...) constitui exemplos de estruturadores do ensino de Geografia no âmbito escolar. Outros conceitos geográficos como natureza e região também orientam o ensino dessa disciplina. Entretanto, aqueles conceitos são os mais recorrentes na literatura atual e orientam o ensino de Geografia e, portanto, são mais eficazes na efetivação de um pensamento espacial escolar. Isso porque consideramos esses conceitos mais próximos das espacialidades que fazem parte do cotidiano dos alunos, bem como da sua íntima relação com o exercício da cidadania (Souza, 2011, p. 62-63).

Lugar e território são conceitos que podem ser utilizados de forma complementar, são categorias que tem em comum, segundo Serpa (2010), o fato de “[...] remeterem a experiências geográficas que por vezes se distinguem, por vezes se aproximam, experiências que, por seu lado, carregam em si a marca do espaço vivido” (Serpa, 2019, p. 61).

Considerar tais categorias, sob o prisma dos espaços vividos, é importante para possibilitar a aproximação da experiência cotidiana, que os alunos vivenciam na cidade, com os conceitos científicos da geografia. Conhecimento, que temos a perspectiva de ser compreendido e internalizado por eles. Nesse sentido, cabe também a análise do processo de apropriação dos espaços públicos, capazes de formar novas territorialidades, de acordo com o autor: “[...] o espaço público é o espaço de encontro de diferentes e os territórios são, muitas vezes, espaços de iguais, juntos, mais separados por limites e barreiras simbólicas” (Serpa, 2019, p. 69).

Decifrar as singularidades da apropriação dos espaços públicos pelos jovens e adultos escolares, é outra alternativa a ser explorada no contexto do ensino de Geografia. Entendemos que, ao partir da compreensão do espaço vivido por nossos alunos, podemos proporcionar aos mesmos, possibilidades para que eles percebam as contradições e correlações entre seu lugar de vivência e outros lugares.

As reflexões que apresentamos até aqui, são apenas exemplos de como podemos contextualizar o ensino de geografia. Concordamos com Straforini (2008), em relação ao que,

em sua visão, constitui o principal problema da geografia como disciplina escolar, o desinteresse dos alunos. Situação, que de acordo com o referido autor, é consequência:

(...) de um conceito de espaço geográfico que só existe em nossas cabeças. Quando conseguirmos vislumbrá-lo como realmente é – dinâmico, contraditório, múltiplo, complexo e relacional –, nossos alunos se identificarão com a disciplina, porque, antes, estarão identificando-se como cidadãos “no e do” mundo (Straforini, 2008, p. 73).

Nos encontramos diante de uma série de desafios, no que se refere a vencer uma persistente crise da escola e do ensino de geografia. Dificuldades que podem ser mitigadas, a partir do estudo, análise e ressignificação de nossa prática pedagógica.

Cavalcanti (2014) defende que para a superação de um contexto escolar que não tem sido fácil nas primeiras décadas do século XXI, “[...] a geografia na escola deve ter um “link” com a geografia do aluno, na convicção de que só assim ele terá alguma relação de sentido com a matéria de ensino formalizada” (Cavalcanti, 2014, p. 29). Nessa perspectiva, no próximo subcapítulo, detalharemos os aspectos referentes a intervenção pedagógica, realizada na escola escolhida para a concretização da presente pesquisa.

3.3 – O jovem e o adulto migrante e a cidade: Uma proposta pedagógica que leve os estudantes a se reconhecerem enquanto produtores e consumidores de espaços em Aparecida de Goiânia.

Nem sempre, apesar de todo o planejamento, conseguimos completar as etapas de um trabalho, da forma como ele foi inicialmente pensada. Antes de explicitarmos, os aspectos que relativos à intervenção pedagógica na escola selecionada para a pesquisa de campo, consideramos pertinente, mencionar alguns fatos, que antecederam nossa experiência com os alunos da EJA no contexto da presente pesquisa.

Nosso plano inicial, consistia em elaborar coletivamente uma sequência didática de geografia, e vivenciá-la na mesma turma (3º Semestre da Terceira Etapa) em que coletamos os dados empíricos. Utilizando questionários, roteiros de entrevistas e coleta de depoimentos. No entanto, uma série de imprevistos, entre eles, uma aplicação de instrumentos de coleta de dados mais lenta do que o esperado.

O último instrumento de coleta de dados foi utilizado no final do semestre letivo (junho de 2022). Momento que a escola reservou para avaliações finais e atividades de recuperação.

Além disso, no final do semestre letivo na referida unidade escolar, é comum que os alunos com nota suficientes para aprovação deixem de frequentar as aulas, enquanto aqueles que menos se dedicaram, procuram colocar cadernos de atividades em dia, realizar trabalhos atrasados, etc.

Nesse contexto, não nos sentimos seguros, em requisitar algumas aulas da professora regente, responsável pela disciplina de geografia à época, para a aplicação do produto educacional, devido a conturbada circunstância de um final de semestre letivo. Afinal, o tempo dessas aulas para ela, seria fundamental para a conclusão do trabalho com a turma (Aplicação e correção de atividades avaliativas, fechamento de notas, lançamento de conteúdos, etc.). Somando-se a esse fato, tínhamos naquele momento, uma proposta ainda incipiente, que carecida de amadurecimento e fundamentação.

Os fatores que impossibilitaram a efetivação de nosso planejamento original, nos levou, a concluir o planejamento de nosso produto educacional, uma sequência didática, no segundo semestre de 2022. Segundo Zabala (1998), as sequências, enquanto metodologia de ensino, se definem como “[...] um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos” (Zabala, 1998, p. 18).

Em um primeiro momento, a Secretaria Estadual de Educação de Goiás não autorizou a escola escolhida para a pesquisa, a abrir uma turma do Terceiro Semestre da EJA. Teríamos disponíveis para os momentos de vivência do produto educacional, apenas duas turmas, uma do Primeiro e outra turma do Segundo Semestre da Terceira Etapa.

Em diálogo com o orientador da presente pesquisa, concluímos que a adaptação da sequência didática, inicialmente pensada para uma turma do Terceiro Semestre da Terceira Etapa, seria perfeitamente possível, para a turma do Segundo Semestre da Terceira Etapa. O que nos levou, a planejar a aplicação de nosso produto educacional na referida turma.

Procuramos a escola em agosto de 2022, e conversamos com a coordenadora pedagógica, e a professora regente responsável⁴⁵ pela disciplina de geografia. Ambas foram sensíveis, e receptivas em relação à proposta apresentada. Dialogamos para que o início da aplicação da sequência didática ocorresse no final do mês de setembro de 2022, nos horários correspondentes às aulas de geografia.

Aulas gentilmente cedidas pela docente, que, para fins prático-pedagógicos, incluiu a proposta em seu planejamento e processo contínuo de avaliação. Perspectiva a qual não nos

⁴⁵ A professora regente, da etapa referente à vivência do produto educacional, não foi a mesma que nos acompanhou entre março e junho de 2022, na etapa de coleta de dados empíricos.

opomos. Antes de iniciar a efetiva vivência do produto educacional, nos dedicamos a planejar os últimos detalhes, relativos a sequência de aulas que iríamos trabalhar. Para Cavalcanti (2014):

O planejamento de ensino é uma etapa fundamental do trabalho do professor, pois, para além da sistematização das ações em documento escrito como tarefa da burocracia da escola, ele representa (ou deveria representar) o momento de reflexão e de concepção da atuação docente – é nesse momento que se define o caminho a tomar em relação às formas de tratar o conteúdo, às atividades a serem solicitadas aos alunos, à quantidade de aulas dedicadas ao tratamento desse conteúdo, enfim, nesse momento a Geografia escolar ganha concretude (Cavalcanti, 2014, p. 27).

Baseados nos princípios elencados pela referida autora, no que se refere à importância do planejamento no trabalho do professor. Preliminarmente, pensamos em uma sequência didática, com duração inicial estimada, de 5 aulas de quarenta e cinco minutos. O tema, objetivos, recursos e outros elementos referentes a proposta, estão sintetizados no quadro 12.

Quadro 12 – Síntese da sequência didática

Semestre/Etapa:	2º Semestre da 3ª Etapa da Educação de Jovens e Adultos (EJA) – (Correspondente ao 2º Ano do Ensino Médio).
Duração inicial prevista:	5 aulas de 45 minutos
Tema:	A cidade e seus “donos”: A quem pertence Aparecida de Goiânia?
Expectativas de Aprendizagem:	Perceber as transformações nos espaços geográficos e a diferença do ritmo no tempo destas transformações.
Conteúdo:	Industrialização e transformações espaciais.
Objetivo Geral:	<ul style="list-style-type: none"> • Proporcionar aos estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), instrumentos que os permitem compreender a cidade de Aparecida de Goiânia, na perspectiva de que seu cotidiano, suas práticas espaciais, os tornam sujeitos ativos da construção de espaços, sendo eles, portanto, também “donos” da cidade ao se apropriar cotidianamente de seus respectivos territórios.
Objetivos Específicos:	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer a formação histórica de Aparecida de Goiânia, seu processo de crescimento econômico e populacional e a relação de interdependência com Goiânia. • Analisar a ação dos principais atores responsáveis pela construção de Aparecida de Goiânia (o setor público, agentes imobiliários, construtores, indústria) e os impactos econômicos, sociais e ambientais desse processo. • Refletir sobre a capacidade de apropriação da cidade por seus habitantes, na perspectiva de que independente da origem e condição socioeconômica e cultural todos nós, em nosso cotidiano, nos apropriamos e contribuimos para a construção do espaço geográfico aparecidense.
Recursos:	TV e/ou projetor para exibição de vídeo e slides. Textos e atividades impressos.
Avaliação:	Participação nos debates e atividades, desenvolvimento da aprendizagem a partir da análise das respostas nas atividades propostas.

Fonte: Abner C. de Sá Júnior, 2023.

A tabulação e análise, dos dados empíricos explicitados no primeiro, e principalmente no segundo capítulo da presente dissertação, nos levou a reflexões, sobre as diferentes formas de vivência/relacionamento, que os jovens e adultos escolares, especialmente os migrantes, estabelecem com a cidade de Aparecida de Goiânia. O que por sua vez, nos inspirou a definir o tema de nosso produto educacional, a partir da seguinte questão: Até que ponto os jovens e adultos escolares, migrantes e não migrantes, se enxergam enquanto “donos” e cidadãos pertencentes a cidade de Aparecida?

Ficou claro para nós, a necessidade de pensar em formas de levar essa cidade vivenciada e percebida pelos alunos, para a sala de aula. Na perspectiva de superar posicionamentos simplistas, e de deslumbramento com certos aspectos da metrópole, manifestados por algumas das pessoas que entrevistamos.

Como exemplo, podemos citar a opinião de “Independência Mansões”, que em determinado momento da entrevista, afirmou categoricamente, que em: *“Aparecida tem muito emprego, só fica desempregado quem quer”* (Independência Mansões, 01/06/2022). Se no processo de ensino, optarmos por aulas enciclopédicas e descontextualizadas da realidade, podemos reforçar esse tipo de percepção.

Callai (2003, p. 62), nos lembra, “que todo o aluno tem um conhecimento que vem de casa, e a função da escola e da geografia é fazer com que ele supere o senso comum, ao fazer a confrontação da sua realidade concreta com o conhecimento cientificamente produzido”.

Ao elaborar a referida proposta, tivemos o cuidado de nos basearmos na matriz curricular da EJA, da disciplina de geografia, definida pela SEDUC-GO. Afinal, nossas reflexões, desde o início, se direcionam no sentido de contextualizar o conteúdo a ser ensinado. No nosso caso, essa contextualização passa por reflexões relativas a aspectos específicos de Aparecida de Goiânia, que por um lado, podem levar o aluno a refletir sobre as especificidades que diferem essa cidade das demais, e por outro, indicar processos e fenômenos sócio-espaciais comuns a outras cidades e lugares, como a especulação imobiliária e a segregação do espaço urbano.

Nos próximos tópicos, iremos detalhar cada um dos momentos da sequência didática, efetivamente vivenciada na escola escolhida para a pesquisa de campo. Sendo importante esclarecer que ao produto final (Apêndice 1), foram acrescentadas etapas e atividades sugeridas durante o exame de qualificação que não foram vivenciadas.

Em cada um dos tópicos a seguir, explicamos os caminhos que nos direcionaram a propor o momento/atividade correspondente a cada etapa, seguida de um relato e reflexões relativas à execução das mesmas. Relatos, que se basearam, em relatórios relativos às aulas

ministradas pelo professor pesquisador, escritos ao final de cada momento da sequência didática vivenciada.

3.3.1 – Aula 1: Apresentação da proposta aos alunos, diagnóstico de conhecimentos prévios e problematização.

Em 28 de setembro de 2022, iniciamos a vivência do produto educacional. Nessa aula, contamos com a presença da professora regente e de cerca de 10 estudantes. A professora regente, nos apresentou aos alunos, e a partir desse momento, passamos a direcionar a aula. Esse primeiro momento consistiu em uma roda de conversa, onde tivemos a oportunidade de conhecer os estudantes e indagá-los sobre seus conhecimentos prévios relativos ao tema de nossa proposta. Para isso, nos utilizamos de algumas questões direcionadoras: O que é uma cidade? Quais fatores podem influenciar no crescimento das cidades? Por que, na atualidade a maior parte da população mundial vive em cidades?

Os alunos, inicialmente, se sentiram um pouco inseguros em socializar suas percepções. Entre aqueles que verbalizaram alguma resposta, prevaleceu a percepção, baseada no senso comum, de que uma cidade, é um lugar populoso, com “muitas casas e prédios”. Quando à segunda pergunta, na opinião da maioria dos presentes foram citadas questões econômicas, como um grande número de empresas e de “empregos”, como fatores responsáveis pelo crescimento das cidades.

Em relação à última questão direcionadora, notamos uma predominância de fatores econômicos, para justificar o fato, de que a maior parte da população atualmente vive nas cidades, ou seja, a disponibilidade de empregos, devido a intensidade da atividade econômica. Foi possível inferir que para a maior parte dos alunos, as áreas urbanas são simbolicamente, associadas a oportunidades de melhoria de vida.

Dois alunos se destacaram ao apresentar uma noção mais abrangente sobre o que é uma cidade e os fatores responsáveis pelo seu crescimento. Um ponto interessante a se destacar diz respeito a noção sobre os “donos da cidade”, relatado por um dos estudantes, no qual o mesmo afirmou que a cidade não pertence especificamente a ninguém, para ele a cidade é de todos nós. Essa fala foi interessante no sentido de ter antecipado um dos objetivos de nossa sequência didática, o de conceber a cidade como espaço educador, na perspectiva do desenvolvimento da cidadania no contexto do direito à cidade.

Através do diálogo estabelecido nesse momento inicial, tivemos novamente, a oportunidade, de constatar a influência do fenômeno migratório na composição do público escolar em Aparecida de Goiânia. Questionados sobre seus locais de origem, apenas um, entre os 10 alunos presentes, relatou ter nascido em Aparecida de Goiânia. Quanto aos demais, afirmaram serem naturais dos estados do Maranhão, Bahia, Tocantins e Distrito Federal.

3.3.2 – Aulas 2 e 3: Contextualização – Conhecendo aspectos históricos e sócio-espaciais relevantes de Aparecida de Goiânia.

Visando contemplar o objetivo específico: “Conhecer a formação histórica de Aparecida de Goiânia, seu processo de crescimento econômico e populacional e a relação de interdependência com Goiânia”. Organizamos para o dia 04 de outubro de 2022 (duas aulas de 45 minutos conjugadas), além do professor pesquisador, contamos com a presença da professora regente e de 13 alunos. Nessas aulas, optamos pela utilização da linguagem audiovisual. De acordo com Castellar e Vilhena (2019):

O uso da imagem deve ser o ponto de partida para a análise de um fenômeno que se quer estudar em geografia, ou seja, que esteja associado ao conteúdo. Dessa maneira, o aluno será estimulado a fazer observações, a levantar hipóteses em face do tema abordado. Dessa forma, pode-se estabelecer critérios no momento da escolha das imagens (Castellar e Vilhena, 2019, p. 81).

Considerando a importância de se utilizar imagens como ponto de partida, para analisar fenômenos das aulas de geografia, como defendido pelas referidas autoras. Optamos, por organizar uma apresentação de *slides*. Com o objetivo de despertar a curiosidade, e levar os alunos a refletirem sobre as transformações pelas quais a cidade passou ao longo do tempo, optamos por alternar imagens históricas e mais recentes de locais conhecidos de Aparecida.

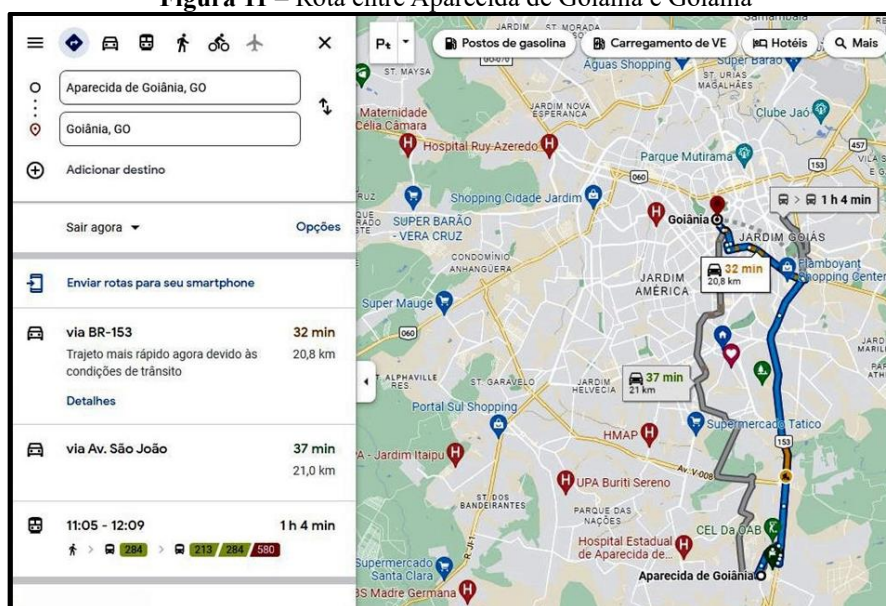
Antes das imagens, apresentamos no primeiro *slide*, um pequeno resumo da história da cidade. Tópicos, que destacaram marcos temporais, que consideramos fundamentais para compreender Aparecida, os selecionamos a partir de nossa pesquisa bibliográfica. Levantamento que embasou o primeiro capítulo da presente dissertação, com destaque para Melo (2002), Simone (2014), Santos, Lucas (2008) e Cirqueira Pinto (2009). Dessa forma dialogamos com os alunos, em relação aos seguintes pontos:

- A origem da cidade em maio de 1922 foi possibilitada pela doação de terras de um grupo de fazendeiros para a Igreja Católica.
- Em 1958 o antigo povoado foi elevado à categoria de distrito.
- Em 1963 Aparecida de Goiânia é elevada à categoria de município. O crescimento desordenado e os grandes fluxos populacionais recebidos nas décadas seguintes, levam a cidade a receber o rótulo de cidade dormitório.
- A partir de sua emancipação Aparecida passa a estabelecer uma progressiva relação de interdependência com Goiânia.

Após uma breve explanação sobre a qual, não houve por parte dos alunos presentes nenhuma pergunta ou observação, apresentamos no *slide* seguinte uma questão problematizadora, acompanhada de uma imagem, gerada através do aplicativo *Maps*, ilustrando uma rota entre Aparecida de Goiânia e Goiânia (Figura 11).

Explicamos de que forma foi gerada a ilustração, através do aplicativo de telefone celular. Questionamos os alunos quanto à utilização por eles, desse recurso de localização. Apenas dois estudantes afirmaram utilizá-los de forma ocasional. Em seguida, apresentamos a seguinte pergunta: “Aparecida e Goiânia, são próximas ou distantes”? Nesse momento um dos alunos observou que, apesar de geograficamente estarem próximas, as cidades, pelas dificuldades de transporte, no passado, estiveram mais distantes.

Figura 11 – Rota entre Aparecida de Goiânia e Goiânia



Fonte: Google Maps⁴⁶.

⁴⁶ Disponível em: <https://www.google.com/maps/dir/Aparecida+de+Goi%C3%A2nia,+GO/Goi%C3%A2nia,+GO/@-16.7543947,-49.3166123,12z/data=!3m1!4b1!4m13!4m12!1m5!1m1!1s0x935efbd4bcc9396d:0x138ec>

Na opinião de outros alunos, a noção de proximidade entre as cidades, dependerá, do meio de transporte utilizado. Nesse momento, foi destacado por alguns deles, as dificuldades enfrentadas por aqueles, que cotidianamente, utilizam o transporte coletivo na região metropolitana. Foram apontados por eles, problemas relacionados à superlotação dos ônibus em horários de pico e os constantes atrasos.

Dando continuidade à apresentação, passamos para uma etapa de exibição de imagens históricas de locais conhecidos de Aparecida de Goiânia: A Praça da Matriz (1930), Terminal do Cruzeiro do Sul na década de 1970, e da Vila Brasília na década de 1980 (Figura 12).

Figura 12 – Vista parcial do Setor Vila Brasília na década de 1980



Fonte: Cirqueira Pinto, 2009.

Tínhamos a expectativa de que os alunos associassem as imagens com os tópicos do histórico da cidade apresentados no primeiro *slide*. Apesar de nenhum aluno ter verbalizado algum comentário nesse sentido, as imagens históricas chamaram bastante a atenção. Em especial a que mostrou a Vila Brasília, bairro onde se localiza a escola, na década de 1980. Os alunos destacaram principalmente a ausência de pavimentação nas ruas e a pouca quantidade de casas, se comparado com a atualidade.

No momento seguinte, objetivando levar os estudantes a melhor compreender o processo histórico que levou Aparecida de Goiânia a se tornar a segunda cidade mais populosa de Goiás, exibimos o documentário: “Aparecida de Goiânia: Uma história de fé e progresso”,

produzido pela prefeitura do município, como parte das comemorações dos 100 anos da cidade completados em 2022.

No referido vídeo, são destacados alguns dos fatores relacionados ao crescimento econômico e populacional de Aparecida, desde os seus primórdios na década de 1920, até a atualidade (2022). Assim como, a contribuição dos migrantes oriundos dos mais diferentes lugares, no contexto do crescimento econômico e populacional aparecidense. De fato, com a utilização dessa linguagem audiovisual, acreditamos que obtivemos êxito em prender a atenção dos alunos, além de ter contribuído para que os mesmos, tenham uma melhor percepção do processo histórico que deu origem a cidade. Para nossa surpresa, os estudantes, ao final da exibição do vídeo, externaram sua satisfação com uma salva de palmas.

Na última etapa da aula, abordamos a questão da importância da industrialização do processo de crescimento da cidade, para contextualizar, exibimos uma reportagem⁴⁷ da TV Anhanguera, exibida em 2019, intitulada: “Polo Industrial de Aparecida de Goiânia movimenta 20 bilhões de reais por ano”. Na sequência voltamos a apresentação de *slides*, com a exibição em sequência de imagens de satélite históricas do Polo Empresarial Goiás de 1985, 2002, 2009 e 2021.

O objetivo foi dar a oportunidade de os alunos visualizarem as mudanças na organização do polo, e suas imediações, ao longo do tempo. Orientamos para que apontassem algumas dessas transformações. Nesse momento, como mudanças mais significativas, foram citadas: A redução de áreas verdes; a abertura de novas ruas e avenidas, e a expansão dos bairros em volta do polo com o aumento do número de ruas asfaltadas.

No último *slide*, sugerimos algumas questões para reflexão e sistematização:

- Quais mudanças espaciais podemos destacar a partir da análise das imagens apresentadas?
- Porque a cidade de Aparecida de Goiânia apresentou esse crescimento?
- As empresas que se instalaram no polo industrial da cidade são necessariamente goianas? Que fatores podem as ter atraído para Aparecida?
- Existe alguma relação entre a expansão da atividade econômica e o crescimento populacional?
- Ao criar políticas de atração de empresas, o poder público, ao mesmo tempo buscou criar mecanismos para tornar a cidade mais acessível aos seus habitantes?

⁴⁷ Disponível em: <https://globoplay.globo.com/v/8061248/>. Acesso em 10 de setembro de 2022.

Infelizmente não houve tempo hábil para trabalhar as questões de reflexão propostas no final da apresentação, já havíamos esgotado o tempo referente às duas aulas. A professora que iria ministrar a próxima aula já estava aguardando na porta da sala. Assim, desmontamos o projetor multimídia que utilizamos e encerramos a aula. Com a expectativa, de apresentar as questões no próximo encontro.

3.3.3 – Aulas 4 e 5: Discutindo quem são os “donos” da cidade, e os problemas relacionados aos “vazios urbanos”.

Os encontros referentes a vivência do produto educacional aconteciam em aulas conjugadas às terças-feiras. Desse modo, as próximas duas aulas estavam programadas para o dia 11 de outubro, porém, por se tratar de uma véspera de feriado, é comum uma presença reduzida de estudantes. Situação que ganha amplitude se considerarmos que se tratava de uma turma pequena, com apenas 15 alunos matriculados à época. Assim, resolvemos adiar essas aulas para a semana seguinte.

No dia 18 de outubro, contamos com a presença de 11 alunos. A professora regente preferiu não participar das aulas nesse dia. A preocupação em não extrapolar o tempo referente às duas aulas, além do longo período de duas semanas, entre este e o momento anterior, em que trabalhamos a apresentação de *slides* e vídeos, nos levou, a tomar a decisão de não retomar às questões de reflexão constantes no último *slide* da aula anterior, e priorizar trabalhar com o material que preparamos para aquele dia.

No momento anterior, priorizamos a utilização da linguagem visual, por meio de imagens e vídeos. Nas presentes aulas, decidimos diversificar essas linguagens, por meio da utilização de textos de naturezas distintas. O texto paradigmático: “De quem é a cidade”, adaptado da obra “A vida nas cidades” (Sposito, 2018) e uma reportagem sobre os vazios urbanos de Aparecida de Goiânia (Paulo, 2021), um problema crônico da cidade, dada as especificidades de seu processo histórico de formação. Acreditamos que são textos que se complementam, já que abordam temas relativos à propriedade do solo urbano.

Como metodologia, optamos pela utilização de textos impressos e leitura coletiva. Organizamos a turma posicionando as carteiras em um semicírculo. Sugerimos que alternadamente, cada aluno lesse um trecho de cada um dos textos, seguido de comentários e reflexões. Apesar de alguns terem demonstrando certo receio de ler em voz alta, nenhum deles deixou de participar minimamente, a cada trecho estudado. Procuramos estimular que os alunos

comentassem o parágrafo do texto lido, no entanto tivemos poucas participações durante a leitura do primeiro texto.

O texto jornalístico, surpreendentemente, prendeu mais a atenção dos alunos. Para Kaercher (2000), “geografizar” o jornal em sala de aula, é uma estratégia interessante para mostrar o cotidiano e atualidades presentes em outros tipos de textos. De forma a superar a utilização do livro didático. Inferimos que a reportagem, apresentou uma linguagem mais simples, além de retratar um problema facilmente perceptível por todos que vivem em grandes cidades. Afinal, em nossos deslocamentos diários, nos deparamos com várias áreas e terrenos sem construção alguma. Fato destacado por um dos alunos, que afirmou que muitas dessas áreas acabam se transformando em verdadeiros depósitos de lixo, devido a um hábito, comum entre os moradores, de descartar lixo, entulho e outros materiais em “lotes vazios”.

Entendemos que os textos escolhidos para esse momento, contemplaram nosso segundo objetivo específico, relacionado a identificação dos atores responsáveis pela construção de Aparecida de Goiânia. Tínhamos o intuito, de proporcionar aos estudantes a compreensão de alguns elementos que levaram Aparecida a ter um espaço urbano tão fragmentado. Nesse sentido, percebemos, a partir da participação oral, que ficou claro para a maioria deles, que os interesses dos “donos” da cidade (aqueles que possuem condições de se apropriar financeiramente de espaços da cidade), acabam influenciando o crescimento da cidade, e os processos de valorização do solo urbano. Onde o poder público, agem em sintonia com os interesses dos agentes imobiliários.

A reportagem sobre os vazios urbanos, proporcionou também, entre os alunos, a percepção de que esse problema, está relacionado com a falta de infraestrutura, que ainda aflige parte da população aparecidense. Nesse ponto, questionados, os alunos concordaram com o ponto de vista de uma gestora da prefeitura citada na reportagem. A mesma, destacou, que o investimento em infraestrutura, não se resume apenas, em dotar a cidade de redes de saneamento básico, energia elétrica e pavimentação asfáltica. Deve incluir, também, o investimento em espaços de lazer como parques e praças, como a praça das Mãos Postas, localizada próximo a escola. A referida praça foi reformada em 2021, como mencionou durante a entrevista o(a) aluno(a) *Jardim Tiradentes*. Fato destacado no segundo capítulo.

Alguns alunos lembraram, que após a reforma, esse espaço passou a ser mais frequentado. Segundo os mesmos, nas noites de quinta-feira, muitos jovens se reúnem na praça para batalhas de *rap*. O que demonstra um exemplo de efetivação de territorialidades específicas a determinado grupo social, afinal, se estabeleceu ali uma relação de poder de um grupo sobre uma área específica de um espaço (a praça). Por fim, os indagamos, se as pessoas poderiam ser

“donas” da cidade, sem necessariamente possuir algum imóvel. Um dos alunos presentes apontou o direito que todos tem de viver na cidade, independentemente de sua condição financeira, de morar ou não “de aluguel”, em sua opinião, todos deveriam ter o direito de viver e usufruir de espaços da cidade.

Após a leitura, e reflexões coletivas, que empreendemos por meio da oralidade, propomos como forma de sistematização, uma atividade escrita, para que os alunos respondessem no caderno. Na referida atividade, incluímos as seguintes questões:

- Partindo da ideia de que a cidade se constrói historicamente, e com base no que foi apresentado até agora sobre a história de Aparecida de Goiânia, quem seriam os atuais “donos” dessa cidade? De que forma as pessoas que se apropriam economicamente do espaço aparecidense direcionam o seu crescimento?
- De acordo com a imagem disponível no final do Texto 1, que setores de Aparecida de Goiânia, apresentavam em 2014 a maior quantidade de “vazios urbanos”? Porque esse fenômeno é prejudicial à cidade?
- Que soluções o poder público municipal propõe para amenizar o problema dos vazios urbanos? Em sua opinião as propostas apresentadas vão mesmo ao encontro das reais necessidades da população?
- Em sua opinião, quem são os “não donos” da cidade? Para você é possível ser dono da cidade mesmo sem ser proprietário de algum imóvel?

3.3.4 – Aulas 6 e 7: Conclusão da sistematização das atividades propostas, socialização dos conhecimentos e avaliação do trabalho.

Nossa experiência com os alunos da turma do Segundo Semestre da EJA (2º ano), se encerrou no dia 25 de outubro de 2022. Não houve tempo hábil para que os alunos respondessem a atividade proposta do dia 18, em seus respectivos cadernos, logo após a leitura e análise dos textos. Conscientes das especificidades do público da EJA, sobretudo as dificuldades em conciliar trabalho e estudo, decidimos reservar o tempo da primeira, das duas aulas conjugadas disponibilizadas para aquele dia, para que os mesmos concluíssem as questões propostas.

Nesse dia contamos com a presença de 13 alunos, inclusive estudantes que não estavam presentes na aula anterior. Fato, que resultou em uma dificuldade adicional, já que eles(as) não

participaram da leitura coletiva dos textos, e reflexões verbalizadas no momento anterior. Enquanto os alunos respondiam, procuramos auxiliá-los de forma individualizada sempre que solicitado. Tirando dúvidas, e apontando caminhos para que conseguissem responder.

Em um segundo momento foi feita a socialização das respostas. Procuramos estimular a participação. Nossa ideia é que o maior número de alunos possível compartilhasse, por meio da oralidade, suas respostas. Porém, apenas três estudantes as leram em voz alta. A cada questão que comentávamos, procuramos destacar que poderiam existir várias possibilidades para responder às perguntas. Nesse sentido, ao comentar as respostas apresentadas, procuramos reforçar os conceitos referentes a apropriação de espaços (públicos e privados), e a definição do que significa ser “dono” e “não dono” da cidade.

Procuramos aprofundar também, o conceito de “vazios urbanos”, suas origens e consequências para a dinâmica espacial de Aparecida. Entre elas, a valorização dos imóveis, relacionado ao processo de especulação imobiliária. Fato, que como mencionamos ao relatar o momento anterior, chamou bastante a atenção dos alunos.

A partir do conceito de “não donos” da cidade, ou seja, aqueles que não possuem nenhuma propriedade, conversamos sobre a forma como todos nós, em nosso cotidiano, formamos territórios, nos apropriando de espaços da cidade, e como moradores temos o direito de usufruir e circular livremente por ela.

Para reforçar a ideia de apropriação de espaços e formação de territórios citamos os exemplos das feiras livres, no sentido de que, durante a semana, os espaços destinados a realização das mesmas (ruas, avenidas, calçadas, etc.), são utilizados pelas pessoas, por meio de práticas espaciais, entre elas, o consumo de bens e serviços, atividades esportivas e de lazer, etc. Onde, cada um, a sua maneira e ao seu tempo, usufruem e se apropriam do espaço urbano.

Ao final, fizemos uma avaliação coletiva, pedimos para que os alunos comentassem livremente sua percepção sobre o conteúdo apresentado e a dinâmica das aulas. Na opinião dos que se manifestaram, os momentos foram significativos. De forma quase unânime, consideraram importante conhecer aspectos da cidade em que vivem, além disso, manifestaram certa surpresa com o fato de o professor, migrante como a maioria deles, “saber tanto sobre a cidade sem ter nascido nela”.

De nossa parte, consideramos que os objetivos foram parcialmente atingidos. Por mais, que desde a concepção da presente pesquisa, tivéssemos a preocupação de buscar valorizar os conhecimentos prévios dos alunos, estimulando sua participação. Entendemos, que acabamos em vários momentos, recorrendo a práticas tradicionais, com aulas excessivamente explicativas. Ficando a percepção de que falamos mais do que gostaríamos (ou deveríamos).

Por outro lado, é importante destacar, que em nenhum momento, tínhamos o objetivo de construir uma proposta fechada. Repensar práticas pedagógicas, em um contexto educacional tão desfavorável à perspectivas de formação humana plena, como destacamos nas primeiras partes do presente capítulo, é uma tarefa ainda mais desafiadora.

Nesse sentido, o trabalho que despendemos, para elaborar e vivenciar o presente produto educacional, foi fundamental para que construíssemos nossas reflexões, reforçando a necessidade de a todo momento repensarmos nossas práticas cotidianas no que se refere ao processo de ensino e aprendizagem em geografia. Assim, temos a expectativa de que nossa experiência, contribua para o enriquecimento do debate relativo ao ensino de geografia, estimulando outras pessoas, a também, buscarem formas de valorizar a geografia produzida cotidianamente pelos alunos. De forma a considerar, seus respectivos espaços de vivência, no processo de ensino e aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escolha em realizar uma pesquisa, tendo como foco, a compreensão da cidade por jovens e adultos migrantes, no contexto do ensino de geografia, nos obrigou a refletir sobre alternativas teóricas e metodológicas. A delimitação de um tema, por mais específico que seja, abre um leque de possibilidades. Dessa forma, percorremos um caminho mais amplo do que o esperado, na busca de respostas para nossas indagações.

Antes de discorrer, sobre as especificidades do ensino de geografia no geral, e na EJA em Aparecida de Goiânia, em particular, nos vimos obrigados, a compreender, primeiramente, a produção do espaço urbano aparecidense. Afinal, a elaboração de uma proposta de ensino, tendo a cidade, os territórios e as territorialidades dos estudantes como elemento mediador, implica por parte do professor, um amplo conhecimento do que se pretende ensinar.

Diante de toda a literatura consultada, consideramos que nosso objetivo geral foi alcançado. A análise dos dados coletados, assim como, os autores com os quais dialogamos, nos permitiram conhecer e definir os processos de reterritorialização de alguns alunos considerados migrantes.

As peculiaridades das territorialidades, estabelecidas entre essas pessoas e a cidade de Aparecida de Goiânia. Além das especificidades das trajetórias migratórias de cada uma delas, nos permitiu confirmar uma de nossas hipóteses. A de que o fator migratório, é um elemento importante a ser considerado, na perspectiva do ensino da cidade em Aparecida de Goiânia.

O estudo do processo histórico que resultou na consolidação de Aparecida como a segunda cidade mais populosa do Estado, permitiu delimitar os fatores, que a consolidaram, como polo de atração populacional. O expressivo aumento do número de moradores em Aparecida, está relacionado a contextos mais amplos. Sobretudo a modernização da agricultura, e a metropolização. No qual, a proximidade com Goiânia, teve um papel decisivo, especialmente no que se refere a abertura indiscriminada de loteamentos na década de 1980.

A presença de múltiplas centralidades, foi outro aspecto do espaço aparecidense que destacamos. Antes considerada uma “cidade dormitório”, Aparecida passou a apresentar um contínuo processo de complexificação de seu espaço urbano. De forma que, enxergá-la apenas como periferia expandida da capital goiana, deixou de fazer sentido.

As informações levantadas por meio da pesquisa empírica, no que se refere ao percentual e origem dos migrantes, na dinâmica populacional, por menor que tenha sido nossa amostra da realidade (19 alunos). Confirmou, parcialmente, os dados gerais dos censos

demográficos do IBGE, além dos levantamentos do Instituto Mauro Borges. Constatamos, que os fluxos migratórios que se direcionaram para Aparecida, tem forte presença de pessoas oriundas de estados da Região Nordeste, além de Minas Gerais e do Distrito Federal.

As origens diversas, além das variadas trajetórias migratórias que identificamos, nos levaram a aprofundar nossas concepções relativas ao conceito de território. O diálogo com os autores consultados, nos permitiu constatar a complexidade desse conceito. Por outro lado, ao confrontar esse conhecimento teórico com os dados coletados, relativos as práticas espaciais de alunos considerados migrantes. Percebemos, que essa, foi uma escolha teórica acertada. Afinal, trabalhar com conceitos derivados e correlatos ao de território, como territorialidade, nos levou a considerar também, a concepção de “poder”. Em especial no contexto de nossa pesquisa, o poder de apropriação de espaços da cidade, por parte de nossos alunos.

A análise dos diálogos que realizamos com três estudantes, por meio de entrevistas e coleta de depoimentos, nos permitiu ilustrar, o quão complexas e variadas, são as relações estabelecidas entre os migrantes e a cidade. Sendo que, o apoio de familiares, as questões econômicas e o próprio tempo enquanto moradores de Aparecida, tem um peso significativo, nos processos de reterritorialização, e na relação que essas pessoas estabelecem com a cidade.

Os elementos que investigamos, relacionados ao nosso objeto de estudo: As especificidades do espaço urbano aparecidense, as migrações e a análise das territorialidades dos jovens e adultos escolares migrantes. Foram importantes no processo de construção de uma proposta de ensino, com o objetivo de compreender Aparecida de Goiânia. Porém, antes disso, vislumbramos a necessidade de discorrer respectivamente sobre o contexto da EJA no Brasil e em Goiás.

Entendemos que, o descaso com essa modalidade de ensino, lamentavelmente é um fato histórico. Descaso que ganhou amplitude durante o período pandêmico. Estados e municípios enxergaram nas aulas emergenciais à distância, a possibilidade de redução de investimentos no ensino presencial, voltado para a EJA. De fato, concordamos com a posição daqueles que enxergam a priorização da EJA à distância, pelo poder público, como um processo de precarização e empobrecimento do ensino.

Averiguamos, que há certa convergência, entre o posicionamento dos autores que denunciam o desmonte, e o descaso do poder público com a EJA, no Brasil e em Goiás, e as preocupações daqueles que se dedicam em pesquisar o ensino de geografia. Esses pesquisadores, enfatizam a importância, da perspectiva de uma formação para a cidadania,

enquanto instrumento, utilizado para confrontar um contexto, que vem empobrecendo a função social da escola.

Tal perspectiva, nos guiou no que se refere ao planejamento e vivência de nosso produto educacional. Uma proposta de ensino, que buscou contextualizar o conteúdo cidade. Levando Aparecida de Goiânia para a sala de aula. No entanto, percebemos, que nossa proposta, carece de melhorias. Especialmente, no que se refere a dar um verdadeiro protagonismo aos estudantes, quanto à construção autônoma de conhecimentos.

Entendemos, que poderíamos ter trabalhado com uma amostra maior, no que se refere à pesquisa empírica, afinal, havia um reduzido número de alunos matriculados, em cada uma das três turmas da escola escolhida para a pesquisa no momento da coleta de dados. Além disso, fica a percepção, de que, ao não vivenciar o produto educacional, na mesma turma em que realizamos a pesquisa empírica, perdemos a oportunidade de proporcionar momentos mais ricos e significativos para os estudantes. Afinal, até então, tínhamos estabelecido uma relação de maior proximidade com aqueles alunos, desde a coleta de assinaturas do TCLE, até a realização das entrevistas e depoimentos.

Fica a expectativa, de que a presente pesquisa, inspire outros pesquisadores a se dedicarem ao estudo das especificidades do ensino de geografia. Especialmente em outras cidades da Região Metropolitana. Percebemos, durante a realização de nossa pesquisa bibliográfica, uma concentração de trabalhos de pesquisa em ensino de geografia focados em Goiânia. Existem outras realidades a se considerar fora dos limites da capital goiana, por mais que possa parecer difícil, em um primeiro momento, estabelecer limites e diferenciações.

Como destacamos em vários momentos ao longo de nosso trabalho, por mais que vivenciem processos semelhantes, cada cidade, cada lugar, possui singularidades. Cabe a nós, professores-pesquisadores, identificar as nuances do espaço, e refletir sobre formas de considerar esses aspectos nos processos de ensino e aprendizagem, em uma perspectiva de ensino crítico e formação para a cidadania.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Orlando Francisco da. Transformações no padrão demográfico de Goiás nas últimas décadas. In: ALMEIDA, M.G. de (Org.). **Abordagens Geográficas de Goiás: o natural e o social na contemporaneidade**. Goiânia: IESA, 2002.

ANDRADE, Manuel Corrêa de. **A questão do território no Brasil**. São Paulo: Hucitec, 2004.

APARECIDA DE GOIÂNIA, Prefeitura de. **PEMAS. Plano Estratégico Municipal para Assentamentos Subnormais**. Aparecida de Goiânia, 2003.

APARECIDA DE GOIÂNIA, Prefeitura Municipal de. **Plano Diretor Municipal – Lei Complementar nº 124 de 14 de dezembro de 2016**. Disponível em: https://www.aparecida.go.gov.br/wp-content/uploads/2021/06/Lei_124_152_176_Compilacao.pdf Acesso em 20 de novembro de 2022.

APARECIDA DE GOIÂNIA, Prefeitura Municipal de. **“Aparecida é Show”**; conheça história da festa criada para integrar população de Aparecida. 2022. Disponível em: <https://www.aparecida.go.gov.br/aparecida-e-show-conheca-historia-da-festa-criada-para-integra-populacao-de-aparecida/#:~:text=Era%20uma%20esp%C3%A9cie%20de%20quermesse,o%20Shopping%20Flamboyant%2C%20em%20Goi%C3%A2nia>. Acesso em 15 de março de 2023.

ARRAIS, Tadeu Alencar. **Geografia Contemporânea de Goiás**. Goiânia, Ed. Vieira, 2004.

ARRAIS, Tadeu Alencar. **A produção do território goiano: economia, urbanização, metropolização**. Goiânia: Editora UFG, 2013.

BAENINGER, Rosana. Migrações internas no Brasil século 21: evidências empíricas e desafios conceituais. In: **Mobilidade espacial da população: desafios teóricos e metodológicos para o seu estudo / José Marcos Pinto da Cunha (Org.)**. Campinas: Núcleo de Estudos de População-Nepo/Unicamp, 2011.

BECKER, Olga Maria Schild. Mobilidade espacial da população: conceitos, tipologia, contextos. In: CASTRO, I. E. et al. (Org.). **Explorações Geográficas: percursos no fim do Século**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.

BENTO, Izabella Peracini. A cultura geográfica de jovens escolares. In: **A cidade e seus jovens**. CAVALCANTI, L. S.; CHAVEIRO, E. F.; PIRES, L. M. (Org.). Goiânia: Ed. da PUC Goiás. 2015.

BRAGA, Gabriella. **Matrículas presenciais da EJA reduzem 48% em 4 anos em Goiás**. O Popular, 2023. Disponível em: <https://opopular.com.br/cidades/matriculas-presenciais-da-eja-reduzem-48-em-4-anos-em-goias-1.3014153>. Acesso em 20 de maio de 2023.

BRASIL. **Resolução nº 01, de 28 de maio de 2021**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/resolucao-n-1-de-28-de-maio-de-2021-323283442>. Acesso em 10 de jun. de 2022.

CALLAI, Helena Copetti. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos (Org.). **Ensino de Geografia: Práticas e Textualizações no Cotidiano**. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2000.

CALLAI, Helena C. O ensino de geografia: recortes espaciais para análise. In: **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões**. CASTROGIOVANNI, A. C. [et al.] (Org.). Porto Alegre: Editora da UFRGS/Associação dos Geógrafos Brasileiros – Sessão Porto Alegre, 2003

CARLOS, Ana Fani Alessandri (Org.). **A Geografia na sala de aula**. 7 ed. São Paulo: Contexto, 2005.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. Apresentando a Metrópole na sala de aula. In: CARLOS, Ana Fani Alessandri (Org.). **A Geografia na sala de aula**. 7 ed. São Paulo: Contexto, 2005, p. 79-91.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **O lugar no/do mundo**. São Paulo: FFLCH, 2007.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. A prática espacial urbana como segregação e o “direito a cidade” como horizonte utópico. In: VASCONSELOS, P. de A.; CORREA, R. L.; PINTAUDI, S. M. (Org.). **A cidade contemporânea: segregação espacial**. São Paulo, Contexto, 2013, p. 95-110.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. Geografia crítica-radical. E teoria social. In.: **Geografia urbana crítica: Teoria e método**. CARLOS, A. F. A.; SANTOS, C. S.; ALVAREZ, I. P. (Org.). São Paulo: Contexto, 2018.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. Da “organização” a “produção” do espaço no movimento do pensamento geográfico. In: **A produção do espaço urbano: agentes e processos, escalas e desafios**. São Paulo: Contexto, 2020.

CASTELLAR, Sônia; VILHENA, Jerusa. **Ensino de Geografia**. São Paulo: Cengage Learning, 2019. (Coleção ideias em ação).

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. Campinas: Papyrus, 1998. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Cotidiano, mediação pedagógica e formação de conceitos: uma contribuição de Vygotsky ao Ensino de Geografia**. Geografia, Linguagem, Psicologia. Cadernos Cedes, Campinas, v. 25, n. 66, 2005.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **A Geografia Escolar e a cidade: Ensaios sobre o ensino de geografia para a vida urbana cotidiana**. Campinas: Papyrus, 2010. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

CAVALCANTI, Lana de Souza. A metrópole em foco no ensino de Geografia: o que/para que/para quem ensinar? In: PAULA, Flávia Maria de Assis; CAVALCANTI, Lana de Souza; SOUZA, Vanilton Camilo (Org.). **Ensino de Geografia e Metrópole**. Goiânia: Gráfica e Editora América, 2014.

CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos. E agora? Como fica o ensino da geografia com a Globalização? In: **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões**. CASTROGIOVANNI, A. C. [et al.] (Org.). Porto Alegre: Editora da UFRGS/Associação dos Geógrafos Brasileiros – Sessão Porto Alegre, 2003.

CHAVEIRO, Eguimar Felício; PELÁ, Márcia Cristina Hizim. Práticas espaciais na metrópole contemporânea: norma e vida em contraponto. In: **Metrópoles: teoria e pesquisa sobre a dinâmica metropolitana**. ALMEIDA, M. G. de; OLIVEIRA, K. A. T. de; ARRAIS, T. A. (Org.). Goiânia: Cânone Editorial, 2012.

CIRQUEIRA PINTO, J. V. de C. **O espaço intra-urbano de Aparecida de Goiânia: centralidades na metrópole goiana**. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Instituto de Estudos Socioambientais, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2009.

CORRÊA, Roberto Lobato. **O espaço urbano**. São Paulo: Ática, 1989.

CORRÊA, Roberto Lobato. Espaço, um conceito chave da geografia. In.: **Geografia: conceitos e temas** / CASTRO, I. E.; GOMES, P. C. da C.; CORRÊA, R. B. (Org.). 2 ed. Rio de Janeiro; Bertand Brasil, 2000.

CORRÊA, Roberto Lobato. Espaço e Simbolismo. In.: **Olhares Geográficos: modos de ver e viver o espaço**. CASTRO, I. E.; GOMES, P. C. da C.; CORRÊA, R. B. (Org.). Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2016.

CORRÊA, Roberto Lobato. Sobre agentes sociais, escala e produção do espaço. In: **A produção do espaço urbano: agentes e processos, escalas e desafios**. São Paulo: Contexto, 2020.

DAMIANI, Amélia Luisa. **População e Geografia**. São Paulo: Contexto, 2002.

DAMIANI, Amélia Luisa. A Geografia e a construção da cidadania. In: CARLOS, Ana Fanni Alessandri (Org.). **A Geografia na sala de aula**. 7 ed. São Paulo: Contexto, 2005, p. 50-61.

DIAS, Leila Christina. Redes: Emergência e Organização. In.: **Geografia: conceitos e temas** / CASTRO, I. E.; GOMES, P. C. da C.; CORRÊA, R. B. (Org.). 2 ed. Rio de Janeiro; Bertand Brasil, 2000.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1992.

GADOTTI, Moacir. Educação de jovens e adultos: correntes e tendências. In.: **Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta**. GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. (Org.). São Paulo: Cortez, 2005.

GOIÁS. **Currículo em debate**: Caderno 5.2. Secretaria Estadual de Educação (SEDUC), 2010.

GOIÁS. **Currículo Referência da Rede Estadual de Educação de Goiás**. Secretaria Estadual de Educação (SEDUC), 2013.

GOIÁS, IMB – Instituto Mauro Borges de Estudos Socioeconômicos. **Migração em Goiás entre 2005 e 2015**. Goiânia, 2017. Disponível em: <https://www.imb.go.gov.br/files/docs/publicacoes/estudos/2017/migracao-em-goias-entre-2005-2015.pdf>. Acesso em 10 de novembro de 2022.

GOIÁS, IMB – Instituto Mauro Borges de Estudos Socioeconômicos. **Panorama da Migração em Goiás**. Goiânia, 2014. Disponível em: <https://www.imb.go.gov.br/files/docs/publicacoes/estudos/2014/panorama-da-migracao-em-goias.pdf>. Acesso em 10 de novembro de 2022.

GOIÁS, Lei Complementar nº 149, de 15 de maio de 2019. Disponível em: <https://legisla.casacivil.go.gov.br/api/v2/pesquisa/legislacoes/101136/pdf>. Acesso em 04 de outubro de 2022.

GOMES, Paulo César da Costa. Espaços Públicos: um modo de ser do espaço, um modo de ser no espaço. In.: **Olhares Geográficos: modos de ver e viver o espaço**. CASTRO, I. E.; GOMES, P. C. da C.; CORRÊA, R. B. (Org.). Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2016.

GOTTDIENER, Mark. **A Produção Social do Espaço Urbano**. 2 ed., São Paulo: Edusp, 2016.

HAESBAERT, Rogério. **Des-territorialização e identidade: a rede “gaúcha” no Nordeste**. Niterói: EDUFF, 1997.

HAESBAERT, Rogério. **Territórios Alternativos**. São Paulo: Contexto, 2006.

HAESBAERT, Rogério. **O Mito da Desterritorialização: do “fim dos territórios” à multiterritorialidade**. 13 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2021.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Cidades e Estados – Aparecida de Goiânia**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/go/aparecida-de-goiania.html?>. Acesso em: 14 de dezembro de 2022.

JARDILINO, José Rubens Lima; ARAÚJO, Regina Magna Bonifácio de. **Educação de Jovens e Adultos: sujeitos, saberes e práticas**. São Paulo: Cortez, 2014. (Coleção docência em formação: Educação de jovens e adultos).

JARDIM, Antônio de Ponte. A investigação das migrações internas, a partir dos Censos Demográficos brasileiros de 1970 a 2010. In: **Reflexões sobre os deslocamentos populacionais no Brasil**. OLIVEIRA, L. A. P.; OLIVEIRA, A. T. R. (Org.). IBGE. Estudos e Análises, nº1. 2011. p. 58-70. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv49781.pdf>. Acesso em: 16 de novembro de 2022.

KAERCHER, Nestor, A. “A Geografia escolar: gigantes de pés de barro comendo pastel de vento num *fast food*?” p.27-44 In: Geografia e ensino. **Terra Livre**, ano 1, n. 1. São Paulo, 1986.

KAERCHER, Nestor, A. **Desafios e utopias no ensino de geografia**. 3 ed. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 1999.

KAERCHER, Nestor, A. **Geografizando o jornal e outros cotidianos: práticas em geografia para além do livro didático**. In: CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos (Org.). **Ensino de Geografia: Práticas e Textualizações no Cotidiano**. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2000.

KAERCHER, Nestor, A. A geografia é nosso dia-a-dia. In: **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões**. CASTROGIOVANNI, A. C. [et al.] (Org.). Porto Alegre: Editora da UFRGS/Associação dos Geógrafos Brasileiros – Sessão Porto Alegre, 2003

LIBÂNEO, José Carlos. **O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento para os pobres**. Educação e Pesquisa. São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012.

LEFEBVRE, H. **A Revolução Urbana**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.

LEFEBVRE, H. **O direito a cidade**. 3 ed., São Paulo: Centauro, 2004.

MALAVSKI, Paula Dagnone. **O ensino de Geografia e do urbano da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil: as possibilidades de uma formação cidadã para a conquista do direito à cidade**. Tese (Doutorado em Geografia Humana) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2016. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8136/tde-02052016-102620/publico/2016_PaulaDagnoneMalavski_VCorr.pdf. Acesso em: 13 de março de 2023.

MATOS, Ralfo. Territórios e Redes: Dimensões Econômico-Materiais e Redes Sociais Espaciais. In.: **Territorialidades Humanas e Redes Sociais**. DIAS, L. C.; FERRARI M. (Org.). Florianópolis: Insular, 2013.

MATUOKA, Ingrid. **EJA perde 97% de recursos e vive crise de políticas públicas**. Centro de Referências em Ensino Integral, 2022. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/eja-perde-97-de-recursos-e-vive-crise-de-politicas-publicas/>. Acesso em: 05 de maio de 2023.

MELO, Freud de. **Aparecida de Goiânia: do zero ao infinito**. Goiânia: Asa Editora, 2002.

MOLL, Jaqueline. Alfabetização de adultos: desafios à razão e ao encantamento. In.: **Educação de Jovens e Adultos**. MOLL, J. (Org.). Porto Alegre: Mediação, 2004.

MONTAÑO, Carlos; DURIGUETTO, Maria Lúcia. **Estado, classe e movimento social**. São Paulo: Cortez, 2010.

MOREIRA, Marco Antônio. **Teorias de aprendizagem**. São Paulo: EPU, 1999.

MOREIRA, Ruy. **Pensar e ser em geografia: ensaios de história, epistemologia e ontologia do espaço geográfico**. São Paulo: Contexto, 2008.

MOYSÉS, Aristides. A questão metropolitana no Brasil: Desafios e perspectivas. In: MOYSÉS, A. **Cidade, segregação urbana e planejamento**. Goiânia: Editora UCG, 2005.

OLIVEIRA, Márcio Piñon de. Para compreender o “Leviatã Urbano” – A cidadania como nexos territorial. In: **A produção do espaço urbano: agentes e processos, escalas e desafios**. São Paulo: Contexto, 2020.

OLIVEIRA, Martha Kohl de. **Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem**. São Paulo: Revista Brasileira de Educação, n. 12 set/dez, p. 59-73, 1999.

PAULA, Flávia Maria de Assis. **Jovens migrantes na metrópole de Goiânia: práticas espaciais, (re)territorializações e redes de sociabilidade**. Tese (Doutorado em Geografia) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2013.

PAULO, João. **Vazio urbano é problema antigo de Aparecida**. O Hoje, 2021. Disponível em: <https://ohoje.com/noticia/cidades/n/1310382/t/vazios-urbanos-e-problema-antigo-de-aparecida/>. Acesso em: 05 de outubro de 2022.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos**. São Paulo: Cortez, 1993.

Prefeitura de Aparecida comemora desenvolvimento da cidade e planeja investir R\$ 1 bilhão nos próximos dois anos. Jornal Diário de Goiás. 27 de dezembro de 2022. Disponível em: <https://diariodegoias.com.br/prefeitura-de-aparecida-comemora-desenvolvimento-da-cidade-e-planeja-investir-r-1-bilhao-nos-proximos-dois-anos/268455/>. Acesso em 20 de março de 2023.

RAFFESTIN, Claude. **Por uma Geografia do Poder**. São Paulo: Ática, 1993

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

RODRIGUES, Rita de Cássia Balieiro. **Por uma pedagogia dialética para a EJA: contribuições a partir de Vigotski e Paulo Freire**. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Goiás. Faculdade de Educação (FE), Programa de Pós-Graduação em Educação. Goiânia, 2021.

ROMÃO, José E. Educação de Jovens e Adultos: problemas e perspectivas. In.: **Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta**. GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. (Org.). São Paulo: Cortez, 2005.

SACK, Robert David. O significado de territorialidade. In.: **Territorialidades Humanas e Redes Sociais**. DIAS, L. C.; FERRARI M. (Org.). Florianópolis, Insular, 2013.

SAFADI, Sandro de Oliveira. **Ocupação urbana, redes sociais e territorialização da resistência:** o caso de Aparecida de Goiânia, Brasil. *urbe. Revista Brasileira de Gestão Urbana (Brazilian Journal of Urban Management)*, 2017 jan./abr., 9(1), p. 52-67. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/urbe/a/b7YgLyZrrq5QcnN8H4xnKvJ/?lang=pt#> . Acesso em 4 de dezembro de 2022.

SANTOS, Lucas Maia dos. **A produção do espaço intra-urbano de aparecida de Goiânia e a dinâmica metropolitana de Goiânia:** de 1960 aos anos 2000. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Instituto de Estudos Socioambientais, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2008.

SANTOS, Alex Mota dos; HOLMES, Danielly Cristina de Souza Costa; RAMOS, Helci Ferreira. **Densidade demográfica:** um estudo comparativo de duas metodologias a partir de imagens orbital e suborbital na cidade de Aparecida de Goiânia/Goiás. *Ateliê Geográfico - Goiânia-GO*, v. 12, n. 1, abr/2018, p. 175-200. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/atelie/article/view/45968/25981>. Acesso em 20 de dezembro de 2022.

SANTOS, Milton. **O espaço do cidadão.** São Paulo: Nobel, 1996.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço:** técnica e tempo, razão e emoção. São Paulo: Edusp, 2006.

SANTOS, Milton. **Metamorfoses do Espaço Habitado:** Fundamentos Teóricos e Metodológicos de Geografia. 6 ed., São Paulo: Edusp, 2021.

SANTOS, Milton & SILVEIRA, Maria Laura. **O Brasil:** território e sociedade no início de século XXI. Rio de Janeiro: Record, 2021.

SAQUET, Marcos Aurélio. Por uma abordagem territorial. In.: **Territórios e territorialidades:** teorias, processos e conflitos. SAQUET, M. A.; SPOSITO, E. S. (Org.). Rio de Janeiro: Consequência Editora, 2015.

SAQUET, Marcos Aurélio. **Abordagens e concepções de território.** Rio de Janeiro: Consequência Editora, 2020.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** Campinas: Autores Associados, 2011. (Coleção educação contemporânea).

SERPA, Ângelo. **Por uma geografia dos espaços vividos: geografia e fenomenologia.** São Paulo: Contexto, 2019.

SERPA, Angelo. Lugar e centralidade em um contexto metropolitano. In: **A produção do espaço urbano:** agentes e processos, escalas e desafios. São Paulo: Contexto, 2020.

SIMONE, Nilda. **Um olhar sobre Aparecida** – história e cultura. Goiânia: Kelps, 2014.

SOARES, Evelyn Cristine Moreira. **Centralidades e Transformações na Avenida Rio Verde em Aparecida de Goiânia.** Dissertação (Mestrado em Projeto e Cidade) – Programa de Pós-Graduação em Arquitetura. Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2016.

SOARES, Leônicio. **Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002 (Diretrizes Curriculares Nacionais).

SOUZA, Marcelo José Lopes de. O território: Sobre espaço e poder, autonomia e desenvolvimento. In.: **Geografia: conceitos e temas** / CASTRO, I. E.; GOMES, P. C. da C.; CORRÊA, R. B. (Org.). 2 ed. Rio de Janeiro; Bertand Brasil, 2000.

SOUZA, Marcelo Lopes de. **Os conceitos fundamentais da pesquisa sócio-espacial**. 6 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2021.

SOUZA, Maria Ester. **Apropriação de Áreas públicas em Aparecida de Goiânia - Uso, abandono e gestão na cidade atual**. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Instituto de Estudos Socioambientais, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2014.

SOUZA, Vanilton Camilo. **Fundamentos teóricos, epistemológicos e didáticos no ensino de Geografia: bases para formação do pensamento espacial crítico**. Revista Brasileira de Educação em Geografia, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 47-67, jan./jun. 2011.

SPÓSITO, Eliseu Savério. **A vida nas cidades**. São Paulo: Contexto, 2018.

SPOSITO, Maria Encarnação B. Segregação socioespacial e centralidade urbana. In: VASCONSELOS, P. de A.; CORREA, R. L.; PINTAUDI, S. M. (Org.). **A cidade contemporânea: segregação espacial**. São Paulo, Contexto, 2013, p. 61-94.

STRAFORINI, Rafael. **Ensinar geografia: o desafio da totalidade mundo nas séries iniciais**. São Paulo: Annablume, 2008.

TEIXEIRA NETO, Antônio. O território goiano: Formação e processo de povoamento e urbanização. In: ALMEIDA, M.G. de (Org.). **Abordagens Geográficas de Goiás: o natural e o social na contemporaneidade**. Goiânia: IESA, 2002.

TÚLIO, Sílvio. **Aparecida de Goiânia faz 97 anos e é celebrada por migrantes pela forma 'acolhedora' como recebe quem vem de fora**. Portal G1 Goiás/TV Anhanguera, 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/go/goias/noticia/2019/05/11/aparecida-de-goiania-faz-97-anos-e-e-celebrada-por-migrantes-pela-forma-acolhedora-como-recebe-quem-vem-de-fora.ghtml>. Acesso em 21 de dezembro de 2022.

VASCONCELOS, Pedro de Almeida. Contribuição para o debate sobre processos e formas socioespaciais nas cidades. In: VASCONSELOS, P. de A.; CORREA, R. L.; PINTAUDI, S. M. (Org.). **A cidade contemporânea: segregação espacial**. São Paulo, Contexto, 2013, p. 61-94.

VESENTINI, José Willian. Geografia crítica e ensino. In: **Para onde vai o ensino de geografia?** OLIVEIRA, A. U. de. São Paulo: Contexto, 2001. (Repensando o Ensino).

VESENTINI, José Willian. **Repensando a geografia escolar para o século XXI**. São Paulo: Plêiade, 2009.

VILLAÇA, Flávio. Dilemas do Plano Diretor. In: **O município no século XXI: cenários e perspectivas**. São Paulo: Fundação Prefeito Faria Lima – CEPAM, 1999.

VILLAÇA, Flávio. **Espaço intra-urbano no Brasil**. São Paulo: Studio Nobel: FAPESP: Lincoln Institute, 2001.

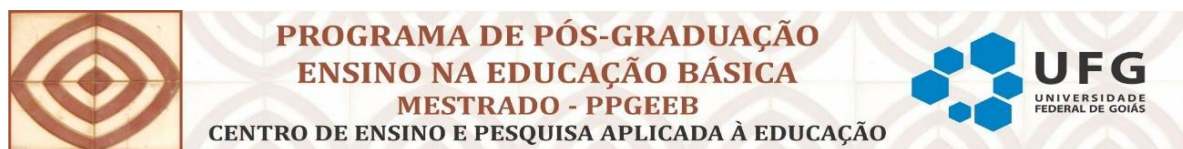
VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

YOUNG, Michael. **Para que servem as escolas?** Revista Educação & Sociedade, Campinas, v. 28, n. 101, p. 1287-1302, 2007. Disponível em: <http://cedes.unicamp.br>. Acesso em 14 de fevereiro de 2023.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

APÊNDICES

APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL: SEQUÊNCIA DIDÁTICA – A CIDADE E SEUS “DONOS”: A QUEM PERTENCE APARECIDA DE GOIÂNIA?



ABNER CONCEIÇÃO DE SÁ JUNIOR

A CIDADE E SEUS “DONOS”:

A quem pertence Aparecida de Goiânia?

**GOIÂNIA
2023**

ABNER CONCEIÇÃO DE SÁ JUNIOR

A CIDADE E SEUS “DONOS”

A quem pertence Aparecida de Goiânia?

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica como requisito para obtenção para o título de Mestre em Ensino na Educação Básica, caracterizado como um material didático/instrucional no modelo de uma sequência didática.

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica

Linha de Pesquisa: Práticas escolares e aplicação do conhecimento

Orientador: Prof. Dr. Elson Rodrigues Olanda.

GOIÂNIA
2023

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Sá Junior, Abner Conceição de
A CIDADE E SEUS "DONOS" [manuscrito] : A quem pertence
Aparecida de Goiânia? / Abner Conceição de Sá Junior. - 2023.
XL, 40 f.: il.

Orientador: Prof. Dr. Elson Rodrigues Olanda.
Produto Educacional (Stricto Sensu) - Universidade Federal de
Goiás, Centro de Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), Programa
de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (Profissional), Goiânia,
2023.

Bibliografia.
Inclui siglas, fotografias.

1. Ensino de Geografia. 2. Aparecida de Goiânia. 3. Educação de
Jovens e Adultos (EJA). 4. Compreensão da cidade. 5. Territórios. I.
Olanda, Elson Rodrigues, orient. II. Título.

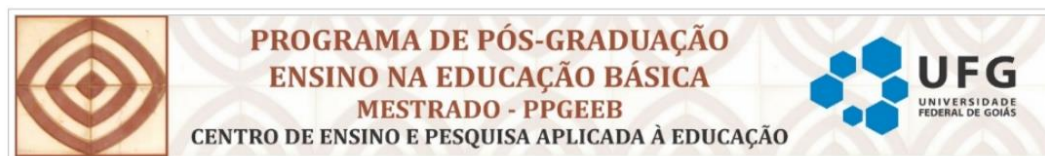
CDU 37.0



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO



ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO E DO PRODUTO EDUCACIONAL

Aos vinte e cinco dias do mês de outubro do ano de 2023, às 09:30 horas, no Cepae/UFG, foi realizada a Defesa da Dissertação intitulada **O ENSINO DE GEOGRAFIA EM APARECIDA DE GOIÂNIA: A COMPREENSÃO DA CIDADE POR JOVENS E ADULTOS MIGRANTES**, e do Produto Educacional intitulado **A cidade e seus "donos": a quem pertence Aparecida de Goiânia?**, pelo discente **Abner Conceição de Sá Junior**, como pré-requisito para a obtenção do Título de Mestre em Ensino na Educação Básica. Ao término da defesa, a Banca Examinadora considerou a Dissertação e o Produto Educacional apresentados **APROVADOS**.

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica.

Proclamado o resultado, o(a) Presidente encerrou os trabalhos e assinou a presente Ata, juntamente com os membros da Banca Examinadora.

Prof. Dr. Elson Rodrigues Olanda (PPGEEB/CEPAE/UFG) – presidente,

Profa. Dra. Izabella Peracini Bento (CEPAE/UFG) – membro externo,

Prof. Dr. Renato Araújo Teixeira (IFG/Câmpus Inhumas) - membro externo.

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA

TERRITÓRIOS E TERRITORIALIDADES: A COMPREENSÃO DE APARECIDA DE GOIÂNIA POR JOVENS E ADULTOS MIGRANTES DE UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA ESTADUAL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS



Documento assinado eletronicamente por **Elson Rodrigues Olanda, Professor do Magistério Superior**, em 08/11/2023, às 09:08, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Izabella Peracini Bento, Professor do Magistério Superior**, em 08/11/2023, às 09:31, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **RENATO ARAUJO TEIXEIRA, Usuário Externo**, em 09/11/2023, às 10:21, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **4176945** e o código CRC **624CB9BB**.

Referência: Processo nº 23070.056311/2023-08

SEI nº 4176945

TIPO DE PRODUTO EDUCACIONAL

(De acordo com a Resolução PPGEEB/CEPAE N° 001/2019)

Desenvolvimento de material didático e instrucional (propostas de ensino tais como sugestões de experimentos e outras atividades práticas, sequências didáticas, propostas de intervenção, roteiros de oficinas; material textual tais como manuais, guias, textos de apoio, artigos em revistas técnicas ou de divulgação, livros didáticos e paradidáticos, histórias em quadrinhos e similares, dicionários, relatórios publicizados ou não, parciais ou finais de projetos encomendados sob demanda de órgãos públicos);

Especificação: Sequência Didática.

DIVULGAÇÃO

- Filme
 Hipertexto
 Impresso
 Meio digital
 Meio Magnético
 Outros. Especificar: ____

FINALIDADE PRODUTO EDUCACIONAL

Material Didático que se destina ao ensino da/na cidade, a partir da compreensão de aspectos sócio-espaciais de Aparecida de Goiânia, territórios, e das territorialidades de seus moradores. Destinado a professores da Terceira Etapa (Ensino Médio) da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

PÚBLICO ALVO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Estudantes da Terceira Etapa (Ensino Médio) da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

IMPACTO DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional apresenta

- Alto impacto** – Produto gerado no Programa, aplicado e transferido para um sistema, no qual seus resultados, consequências ou benefícios são percebidos pela sociedade.
 Médio impacto – Produto gerado no Programa, aplicado no sistema, mas não foi transferido para algum segmento da sociedade.
 Baixo impacto – Produto gerado apenas no âmbito do Programa e não foi aplicado nem transferido para algum segmento da sociedade.

Área impactada pelo Produto Educacional

- Ensino
 Aprendizagem
 Econômico
 Saúde
 Social
 Ambiental
 Científico

O impacto do Produto Educacional é:

Real - efeito ou benefício que pode ser medido a partir de uma produção que se encontra em uso efetivo pela sociedade ou que foi aplicado no sistema (instituição, escola, rede, etc.). Isso é, serão avaliadas as mudanças diretamente atribuíveis à aplicação do produto com o público-alvo.

Potencial - efeito ou benefício de uma produção previsto pelos pesquisadores antes de esta ser efetivamente utilizada pelo público-alvo. É o efeito planejado ou esperado.

O Produto Educacional foi vivenciado (aplicado, testado, desenvolvido, trabalhado) **em situação real, seja em ambiente escolar formal ou informal, ou em formação de professores** (inicial, continuada, cursos etc.)?

Sim Não

Em caso afirmativo, descreva essa situação

O produto educacional foi vivenciado com 15 estudantes do 2º Semestre da Terceira Etapa da Educação de Jovens e Adultos (EJA), correspondente ao 2º Ano do Ensino Médio, No Colégio Estadual Professor Gervásio Santana Dourado, localizado na cidade de Aparecida de Goiânia-GO. A vivência foi realizada em 4 momentos, com um total de 7 horas/aula de 45 minutos.

REPLICABILIDADE ABRANGÊNCIA DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional pode ser repetido, mesmo com adaptações, em diferentes contextos daquele em que o mesmo foi produzido?

Sim Não

A abrangência territorial do Produto Educacional, que indica uma definição precisa de sua vocação, é

Local Regional Nacional Internacional

COMPLEXIDADE DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional possui:

Alta complexidade - O produto é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação/tese, apresenta método claro. Explica de forma objetiva a aplicação e análise do produto, há uma reflexão sobre o produto com base nos referenciais teórico e teórico-metodológico, apresenta associação de diferentes tipos de conhecimento e interação de múltiplos atores - segmentos da sociedade, identificável nas etapas/passos e nas soluções geradas associadas ao produto, e existem apontamentos sobre os limites de utilização do produto.

Média complexidade - O produto é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação/tese. Apresenta método claro e explica de forma objetiva a aplicação e análise do produto, resulta da combinação de conhecimentos pré-estabelecidos e estáveis nos diferentes atores - segmentos da sociedade.

Baixa complexidade - O produto é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação/tese. Resulta do desenvolvimento baseado em alteração/adaptação de conhecimento existente e estabelecido sem, necessariamente, a participação de diferentes atores - segmentos da sociedade.

Sem complexidade - Não existe diversidade de atores - segmentos da sociedade. Não apresenta relações e conhecimentos necessários à elaboração e ao desenvolvimento do produto.

INOVAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional possui:

Alto teor inovativo - desenvolvimento com base em conhecimento inédito.

Médio teor inovativo - combinação e/ou compilação de conhecimentos pré-estabelecidos.

Baixo teor inovativo - adaptação de conhecimento existente.

FOMENTO

Houve fomento para elaboração ou desenvolvimento do Produto Educacional?

Sim Não

Em caso afirmativo, escolha o tipo de fomento:

Programa de Apoio a Produtos e Materiais Educacionais do PPGEEB

- Cooperação com outra instituição
 Outro. Especifique: _____

REGISTRO DE PROPRIEDADE INTELECTUAL

Houve registro de depósito de propriedade intelectual?

Sim Não

Em caso afirmativo, escolha o tipo:

- Licença Creative Commons
 Domínio de Internet
 Patente
 Outro. Especifique: _____

Informe o código de registro: <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/br/>

TRANSFERÊNCIA DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional foi transferido e incorporado por outra instituição, organização ou sistema, passando a compor seus recursos didáticos/pedagógicos?

Sim Não

Em caso afirmativo, descreva essa transferência

DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional foi apresentado (relato de experiência, comunicação científica, palestra, mesa redonda, etc.) ou ministrado em forma de oficina, mini-curso, cursos de extensão ou de qualificação etc. em eventos acadêmicos, científicos ou outros?

Sim Não

Em caso afirmativo, descreva o evento e a forma de apresentação:

SÁ JUNIOR, Abner Conceição de. O ensino de geografia em Aparecida de Goiânia: a compreensão da cidade por jovens e adultos migrantes. - Sessão de comunicação oral. IX Seminário de Dissertações do PPGEEB/CEPAE-UFG. Realizado de 13 a 15 de fevereiro de 2023 de forma *on line*.

O Produto Educacional foi publicado em periódicos científicos, anais de evento, livros, capítulos de livros, jornais ou revistas?

() Sim (X) Não

Em caso afirmativo, escreva a referência completa de cada publicação:

REGISTRO(S) E DISPONIBILIZAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Produto Educacional Registrado na Plataforma **EduCAPES** com acesso disponível no link:

<http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/738544>

Produto Educacional disponível, como apêndice da Dissertação de Mestrado do qual é fruto,
na **Biblioteca de Teses e Dissertações da Universidade Federal de Goiás (UFG)**

(<https://repositorio.bc.ufg.br/tede/>).

SÁ JUNIOR, Abner C. de. **A cidade e seus “Donos”: A quem pertence Aparecida de Goiânia?**. 2023. 40f. Produto Educacional relativo à Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) – Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica, Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO.

RESUMO

Este Produto Educacional em forma de sequência didática, foi organizado a partir de pesquisas e reflexões relacionadas ao ensino de Geografia, em especial, no que se refere ao ensino da/na cidade. Estudos realizados durante o Mestrado Profissional em Ensino na Educação Básica do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu do CEPAE/UFG, entre os anos de 2021 a 2023, cujo produto final é a dissertação “Territórios e territorialidades: a compreensão de Aparecida de Goiânia por jovens e adultos migrantes de uma escola da rede pública estadual na Educação de Jovens e Adultos”. A sequência didática foi elaborada a partir dos resultados da pesquisa de campo. A coleta de dados foi feita em uma turma do 3º Semestre da 3ª Etapa (Ensino Médio), da Educação de Jovens e Adultos (EJA), de uma escola da rede estadual em Aparecida de Goiânia. Os dados analisados nos permitiram determinar o perfil socioeconômico da turma, além de viabilizar a identificação de alunos migrantes. Três dos estudantes, identificados como migrantes foram entrevistados, e tiveram depoimentos (relatos de vida) coletados. A análise das considerações dos participantes da pesquisa, no que se refere às suas respectivas trajetórias migratórias, relação com o lugar de origem e Aparecida de Goiânia, embasaram a construção de uma proposta de ensino de geografia constituída por cinco momentos, de duas aulas conjugadas cada, com um total de 10 horas/aula. Para o desenvolvimento das aulas foram elaboradas uma apresentação de *slides*, e duas atividades escritas. O material referente às aulas foi pensado, no sentido, de se embasar a construção de conhecimentos por parte dos estudantes. Tendo a expectativa de propiciar aos mesmos, elementos para que melhor compreendam a cidade de Aparecida de Goiânia e suas especificidades, a partir dos lugares cotidianamente frequentados e apropriados por eles.

Palavras-Chave: Ensino de Geografia. Aparecida de Goiânia. Educação de Jovens e Adultos (EJA). Compreensão da cidade. Territórios.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	174
1 – OBJETIVO GERAL	177
2 – OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	177
3 – RECURSOS E MATERIAIS DIDÁTICOS NECESSÁRIOS.....	177
4 – DETALHAMENTO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA: AULAS PREVISTAS, METODOLOGIA E ATIVIDADES.....	178
4.1 – 1º Momento: Apresentação da proposta e problematização (Aulas 1 e 2).....	178
4.2 – 2º Momento: Contextualização – Conhecendo a história e aspectos sócio-espaciais relevantes da formação da cidade de Aparecida de Goiânia (Aulas 3 e 4)	179
<i>4.2.1 – Sugestão comentada de uma apresentação de slides, voltada à compreensão de aspectos relativos às transformações do espaço urbano de Aparecida de Goiânia...180</i>	
4.3 – Terceiro momento: Aparecida de Goiânia – Os “donos” da cidade e os problemas decorrentes da intensa comercialização do solo urbano. (Aulas 5 e 6)	187
<i>4.3.1 – Textos e atividades correspondentes às aulas 5 e 6.</i>	188
<i>4.3.2 – Expectativas de aprendizagem relacionadas às atividades propostas.....</i>	193
4.4 – Quarto momento: Migrantes e não migrantes e sua relação com a cidade de Aparecida de Goiânia (Aulas 7 e 8).....	194
<i>4.4.1 – Textos e atividades correspondentes às aulas 7 e 8.....</i>	194
<i>4.4.2 – Expectativas de aprendizagem relacionadas às atividades propostas.....</i>	198
4.5 – Quinto momento: Avaliação do trabalho (Aulas 9 e 10).....	199
SUGESTÕES BIBLIOGRÁFICAS E OUTRAS REFERÊNCIAS	200
REFERÊNCIAS	202

INTRODUÇÃO

A presente sequência didática, foi pensada, com o intuito de proporcionar aos estudantes da Educação de Jovens e Adultos em Aparecida de Goiânia, momentos de aprendizagem significativos. Para isso buscamos elaborar uma proposta contextualizada do conteúdo urbanização, na Terceira Etapa da EJA, correspondente ao Ensino Médio.

Entendemos que a compreensão da realidade das cidades, no contexto do ensino de geografia, deve superar a mera transcrição e análise de dados e informações, desvinculadas da realidade de nossos alunos. É necessário contextualizar o conteúdo, aproximando-o da realidade vivenciada pelos estudantes.

Considerar a realidade dos alunos da EJA, em Aparecida de Goiânia, em particular, e no Brasil, de maneira geral, é um desafio, que passa pela consideração de um complexo contexto socioeconômico e cultural. Nas salas de aula da Educação de Jovens e adultos, encontramos, um público formando majoritariamente por pessoas de menor poder aquisitivo. São trabalhadores, que, em grande parte, nasceram em outras localidades diferentes de onde residem e estudam. Os alunos migrantes, têm presença marcante nas salas de aula do ensino básico em Aparecida de Goiânia.

As trajetórias migratórias desses sujeitos, são marcadas, por um constante processo de adaptação a novos lugares. Leva-se um determinado tempo, para que as pessoas sejam capazes de se sentirem pertencentes a novos lugares.

É importante destacar, que, as migrações tem uma forte motivação econômica, as pessoas deixam seus locais de origem em busca de melhores oportunidades de vida. Nesse sentido, a escola pode desempenhar um relevante papel social, ao auxiliar essas pessoas, a melhor compreender a cidade que vivem atualmente.

Por meio de uma sequência de cinco⁴⁸ momentos de aprendizagem, pretendemos proporcionar aos estudantes da Terceira Etapa da EJA (Ensino Médio), instrumentos intelectuais que os tornem capazes de refletir sobre sua realidade. Esperamos que os mesmos, desenvolvam, a partir das atividades planejadas, a capacidade de reconhecer as especificidades sócio-espaciais da cidade de Aparecida de Goiânia, e sua participação, na construção de seus diferentes espaços.

⁴⁸ A sequência didática, descrita no presente documento prevê cinco momentos. No entanto, duas das atividades planejadas foram acrescentadas após a vivência do produto educacional como sugestão da banca de qualificação. Assim, a vivência do produto educacional, utilizou um total de 7, e não 10 horas/aula como previsto no presente documento.

No seu cotidiano, o aluno migrante (e o não migrante), tem a possibilidade de se apropriar de lugares da cidade, formando novos territórios. Trata-se, de um constante processo de desterritorialização/reterritorialização. Como explica Haesbaert (2021), não é simplesmente, a destruição seguida de reconstrução de territórios, mas sim, uma constante passagem de um território a outro.

Temos a expectativa, de que, a partir de reflexões proporcionadas pela presente proposta, o estudante da EJA, compreenda, que em seu cotidiano é possível vivenciar várias territorialidades. Isto pode ocorrer ao transitar diariamente entre diferentes territórios, como àqueles relacionados à escola, casa, trabalho, igreja, lazer, etc.

Entendemos que é importante superar a tendência de um ensino meramente informativo, frequentemente imposta por demandas específicas de nossos sistemas de ensino. Contextualizar o conteúdo cidade, através da realidade de Aparecida de Goiânia e do cotidiano de seus moradores, poderá possibilitar a compreensão de conteúdos mais complexos, afinal, a urbanização, e os fluxos migratórios relacionados a ela são fenômenos globais.

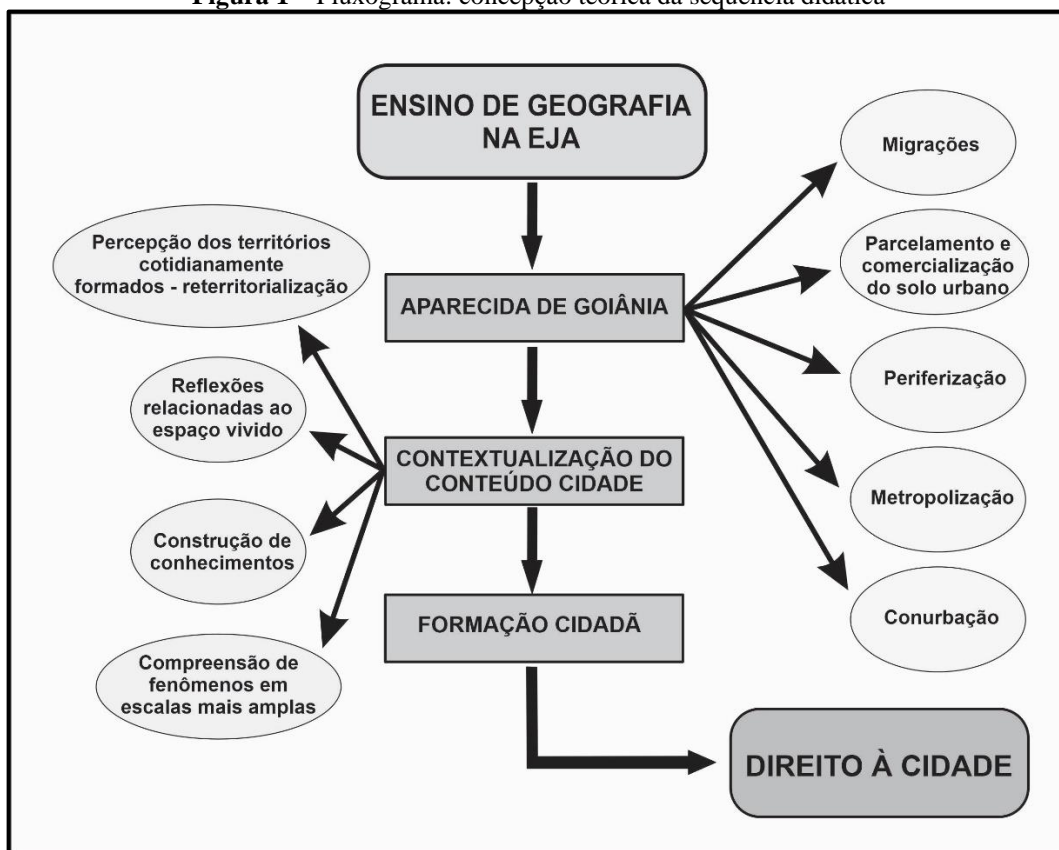
Ao elaborar a presente proposta de ensino de geografia, tivemos a preocupação de contemplar a matriz curricular da EJA⁴⁹, de acordo com as orientações da Secretaria Estadual de Educação de Goiás, no que se refere a conteúdos e objetivos esperados para essa modalidade de ensino.

Esperamos que essa sequência didática, contribua para despertar nos alunos da EJA, uma melhor consciência espacial, visando, na perspectiva de uma formação cidadã, que os mesmos tenham condições de em algum momento se transformarem em cidadãos ativos, capazes de cotidianamente, desenvolverem habilidades que os tornem capazes de melhor compreender sua realidade.

A construção da presente proposta, é fruto de uma série de reflexões. Pensamentos que nos guiaram, no sentido de rever nossas práticas pedagógicas. A contextualização do conteúdo a ser ensinado, busca uma aproximação entre os conhecimentos empíricos, e o conhecimento científico produzido pela ciência geográfica. Cabe a nós, professores, mediar os momentos de aprendizagem, proporcionando momentos que levem os estudantes a refletir sobre o seu efetivo direito à cidade (Figura 1).

⁴⁹ A Educação de Jovens e Adultos (EJA), na Rede Estadual de Educação de Goiás, não dispunha, até o momento da elaboração da presente proposta de ensino, de um currículo próprio. As expectativas de aprendizagem que constam no planejamento anual dos professores dessa modalidade, se baseiam no currículo referência para o Ensino Médio, elaborado pela Secretaria Estadual de Educação de Goiás em 2013. Sendo assim, a sequência didática, busca contemplar a expectativa de aprendizagem: “Perceber as transformações nos espaços geográficos e a diferença do ritmo no tempo destas transformações”, e o conteúdo: “Industrialização e transformações espaciais”. Fonte: GOIÁS, SEDUC. Currículo Referência da Rede Estadual de Educação de Goiás, 2013, p. 222.

Figura 1 – Fluxograma: concepção teórica da sequência didática



Fonte: Organização: Abner C. de Sá Júnior, 2023.

Em nossa concepção, a contextualização e significação de conteúdos no contexto do ensino de geografia na EJA, não pode se desvincular de uma intencionalidade. Acreditamos, que a sequência de momentos de aprendizagem que descreveremos a seguir, vai ao encontro de uma perspectiva de formação humana, que visa superar uma tendência, em que o ensino, se torna meramente informativo.

Condição que não contempla uma das funções sociais da Educação de Jovens e Adultos, ou seja, o acesso a saberes, que levem os estudantes a se reconhecerem enquanto sujeitos ativos. Pessoas capazes de criticamente compreender sua realidade, e lutar por melhores condições de vida.

1 – OBJETIVO GERAL

Proporcionar aos estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), instrumentos que os permitam compreender a cidade de Aparecida de Goiânia. Tendo como perspectiva, de que através de suas práticas espaciais cotidianas, eles se tornam sujeitos ativos da construção de espaços, sendo, portanto, também “donos” da cidade, ao se apropriarem cotidianamente de seus respectivos territórios.

2 – OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Conhecer a formação de Aparecida de Goiânia, seu processo de crescimento econômico e populacional e a relação de interdependência com Goiânia.
- Analisar a ação dos principais atores responsáveis pela construção de Aparecida de Goiânia (o setor público, agentes imobiliários, construtores, indústria) e os impactos econômicos, sociais e ambientais desse processo.
- Refletir sobre a capacidade de apropriação da cidade por seus habitantes, na perspectiva de que independente da origem e condição socioeconômica e cultural todos nós, em nosso cotidiano, nos apropriamos e contribuímos para a construção do espaço geográfico aparecidense.

3 – RECURSOS E MATERIAIS DIDÁTICOS NECESSÁRIOS

- Computador ou notebook
- TV e/ou projetor para exibição de vídeo e slides.
- Textos e atividades impressas.
- Laboratório de informática para a realização de pesquisa.

4 – DETALHAMENTO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA: AULAS PREVISTAS, METODOLOGIA E ATIVIDADES.

4.1 – 1º Momento: Apresentação da proposta e problematização (Aulas 1 e 2)

Iniciar a primeira aula com uma roda de conversa. Apresentar a proposta aos estudantes, e ao mesmo tempo, através do diálogo, diagnosticar seus conhecimentos prévios em relação a conceitos fundamentais da presente sequência didática: cidade, urbanização, industrialização, migrações, aspectos geográficos de Goiás e da região metropolitana de Goiânia. Para isso, utilizaremos as seguintes questões direcionadoras:

- O que é uma cidade?
- Que fatores podem resultar no crescimento de uma cidade?
- Por que, na atualidade, a maior parte da população mundial vive nas cidades?

Esperamos que essas questões direcionadoras permitam despertar a curiosidade dos estudantes. A partir das respostas manifestadas verbalmente pelos mesmos, levantaremos um diagnóstico de seus conhecimentos prévios, para assim, enfatizar aspectos mais relevantes e atingir os objetivos definidos para as próximas etapas.

Na segunda aula,⁵⁰ como uma maneira de dar protagonismo aos alunos no que se refere à construção autônoma de conhecimentos, e ao mesmo tempo, iniciar o processo de contextualização de um conteúdo geral: “urbanização”, utilizando aspectos específicos da cidade em que vivem como elemento mediador do ensino. Levar os alunos ao laboratório de informática, e pedir que os mesmos realizem uma pesquisa sobre aparecida de Goiânia indicando:

- Sua localização e municípios vizinhos (utilizando o *Google Maps*).
- População.
- Economia.

⁵⁰ A atividade de pesquisa no laboratório de informática não foi vivenciada. Trata-se uma sugestão da banca no exame de qualificação que decidimos incorporar à presente proposta, que tem por objetivo dar uma maior protagonismo aos estudantes na primeira etapa de problematização.

Com essa atividade inicial, espera-se que os alunos, a partir da referida pesquisa, consigam localizar a cidade de Aparecida de Goiânia, apontando, entre outros aspectos, a proximidade com Goiânia. Assim, temos a expectativa de que esse fato, aliado aos levantamentos de dados socioeconômicos e de localização, despertem nos estudantes, a curiosidade em buscar explicações para a realidade que os cerca. Nesse sentido, é fundamental estimular os alunos a sempre se perguntarem o “por que” dos fenômenos geográficos.

É importante destinar um tempo, de 10 a 15 minutos para a socialização das respostas e levantamento de dúvidas e/ou outros questionamentos.

4.2 – 2º Momento: Contextualização – Conhecendo a história e aspectos sócio-espaciais relevantes da formação da cidade de Aparecida de Goiânia (Aulas 3 e 4)

Aula expositiva dialogada. Apresentar com o uso de projetor ou TV, o vídeo: “Aparecida 100 Anos: uma história de fé e progresso”⁵¹. O referido vídeo foi produzido pela prefeitura do município como parte das comemorações dos 100 anos da cidade, completados em 2022.

Consideramos que o vídeo Aparecida 100 Anos: uma história de fé e progresso é um material interessante para ser trabalhado em sala de aula, visto que resume, utilizando uma linguagem simples e acessível, momentos históricos importantes. Desde a fundação em 1922, passando pelas dificuldades do processo de crescimento desordenado, até aspectos do crescimento econômico que atraiu pessoas de todos os lugares do Brasil.

Antes de exibir o vídeo, é interessante fazer uma ressalva quanto à possível propaganda político partidária implícita, já que a imagem do então prefeito da cidade foi de certa forma enaltecida no final do documentário.

Após a exibição do vídeo, dar oportunidade para que os alunos se manifestem oralmente sobre sua compreensão. Com o vídeo, esperamos proporcionar meios, para que os mesmos, conheçam de forma geral a história da cidade. Além disso, temos a intenção de despertar sua curiosidade, interesse e criticidade em relação à fatos específicos, relacionados ao surgimento e crescimento da cidade.

⁵¹ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_zfJFOMZm34. Acesso em: 20 de setembro de 2022.

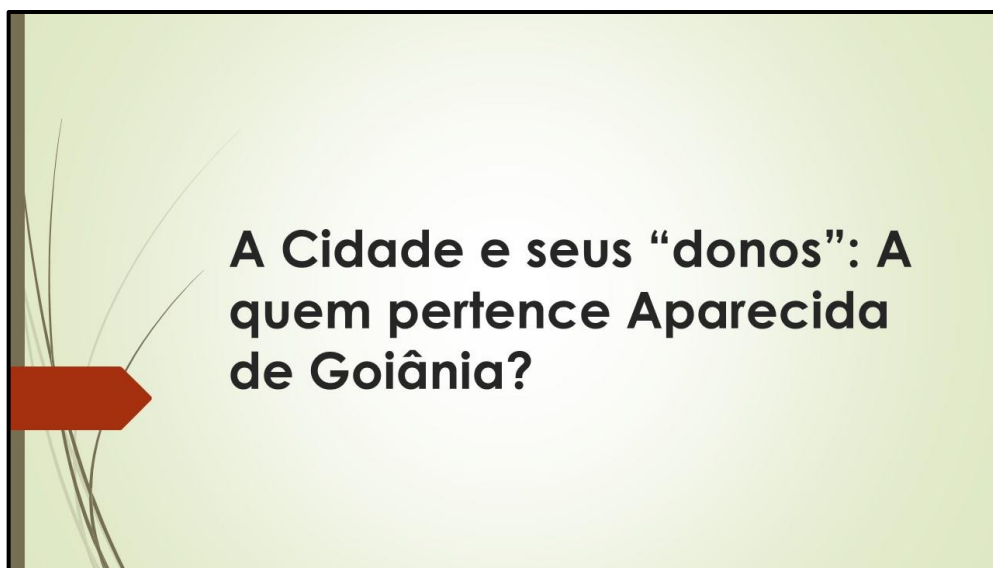
Em um segundo momento, com a utilização de um projetor multimídia ou TV, exibir uma apresentação de *slides*, com o intuito, de destacar fatos relevantes relacionados a características específicas da cidade de Aparecida de Goiânia, através da apresentação de uma série de imagens. Como destaca Cavalcanti (2010), o fenômeno urbano tem uma complexidade crescente. Para a referida autora, a compreensão desse fenômeno exige sempre um novo olhar:

Esse olhar novo pode se debruçar sobre a paisagem de uma cidade e apreender seu espaço como um lugar que ao mesmo tempo contém o mundo, o global e o local, com sua particularidade; um lugar que intensifica as relações impessoais entre seus habitantes, mas que guarda sempre a possibilidade do encontro e da solidariedade (Cavalcanti, 2010, p. 80).

Reforçando o processo de contextualização do conteúdo urbanização, foram utilizadas imagens históricas e atuais de paisagens de Aparecida de Goiânia. Além de imagens (históricas) de satélite da cidade, com destaque para o Polo Empresarial Goiás (popularmente chamado de polo industrial), localizado nas proximidades da BR-153 (obtidas com a ferramenta *Google Earth*), dos anos de 1985 até 2021.

4.2.1 – Sugestão comentada de uma apresentação de slides, voltada à compreensão de aspectos relativos às transformações do espaço urbano de Aparecida de Goiânia.

SLIDE 1 – TÍTULO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA



SLIDE 2 – A FORMAÇÃO E O CRESCIMENTO ECONÔMICO E POPULACIONAL DE APARECIDA DE GOIÂNIA

A formação e o crescimento econômico e populacional de Aparecida de Goiânia

- A origem da cidade em maio de 1922 foi possibilitada pela doação de terras de um grupo de fazendeiros para a Igreja Católica.
- Em 1958 o antigo povoado foi elevado a categoria de distrito.
- Em 1963 Aparecida de Goiânia é elevada a categoria de município. O crescimento desordenado e os grandes fluxos populacionais recebidos nas décadas seguintes, levam a cidade a receber o rótulo de cidade dormitório.
- A partir de sua emancipação Aparecida passa a estabelecer uma progressiva relação de interdependência com Goiânia.

Fonte das informações sobre Aparecida: Cirqueira Pinto, 2009.

- No *slide 2*, destacamos tópicos relativos a fatos importantes da formação socioespacial de Aparecida de Goiânia. É importante estimular o diálogo e dar oportunidade para que os alunos se manifestem sobre os acontecimentos destacados, questionando e tirando dúvidas sobre algum acontecimento e/ou expressão destacada.

SLIDE 3 – APARECIDA E GOIÂNIA, PRÓXIMAS OU DISTANTES?

Aparecida e Goiânia, próximas ou distantes?

The screenshot shows the Google Maps interface with the following details:

- Search:** "Postos de gasolina", "Carregamento de VE", "Hotéis", "Mais".
- Origin:** Aparecida de Goiânia, GO
- Destination:** Goiânia, GO
- Options:** "Saír agora", "Enviar rotas para seu smartphone".
- Route Options:**
 - via BR-153:** 32 min, 20.8 km. Trajeto mais rápido agora devido às condições de trânsito.
 - via Av. São João:** 37 min, 21.0 km.
 - 11:05 - 12:09:** 1 h 4 min.
- Map:** Shows a blue route from Aparecida de Goiânia to Goiânia. Landmarks include Hospital Ruy-Azereido, Parque Mutirama, Shopping Cidade Jardim, and various residential areas like Jardim América and Jardim Goiás.

- A provocação apresentada no *slide 3*, acompanhada de uma figura obtida por meio do *Google Maps*, ilustrando uma rota entre Aparecida de Goiânia e Goiânia, tem por

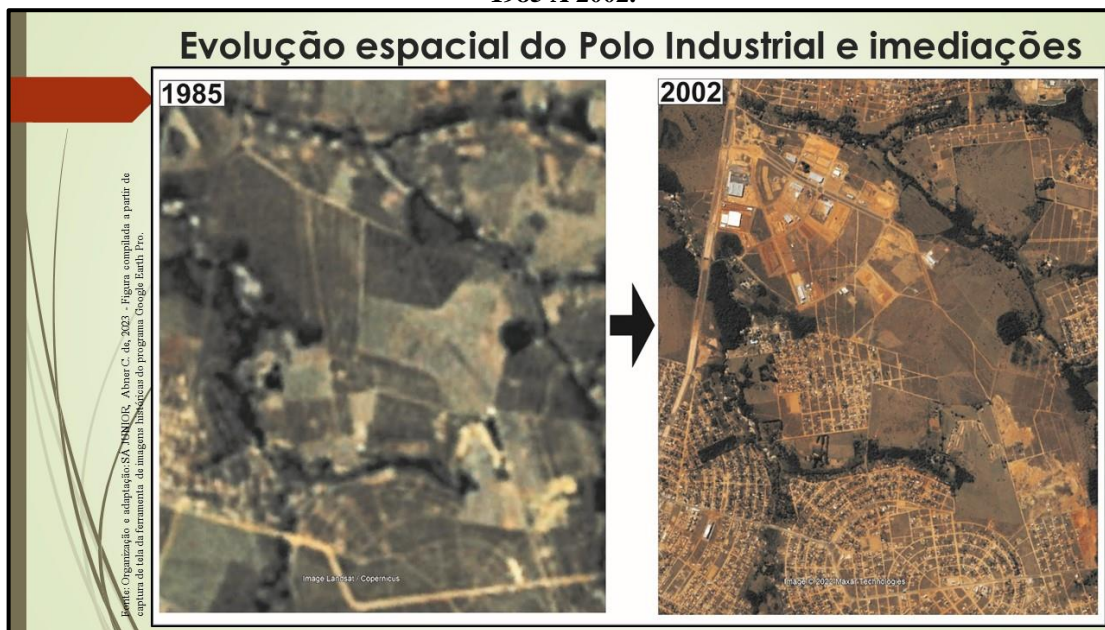
- O *slide 7* destaca um dos fenômenos relacionados, ao intenso crescimento populacional de Aparecida de Goiânia, ou seja, o processo consolidado de conurbação com Goiânia. Ao exibir o presente slide é interessante questionar os alunos, em relação a dificuldades em diferenciar, e reconhecer, os limites entre as duas cidades. Com isso, tem-se a expectativa, de proporcionar aos mesmos, a possibilidade de compreender o que é o processo de conurbação. Uma forma de enriquecer e contextualizar os fenômenos passa por questioná-los em relação às suas práticas espaciais, lugares que frequentam, se trabalham ou costumam fazer compras em Goiânia, por exemplo, devido a essa proximidade entre as cidades.

SLIDE 8 – VISTA PARCIAL DO POLO EMPRESARIAL GOIÁS: 2021

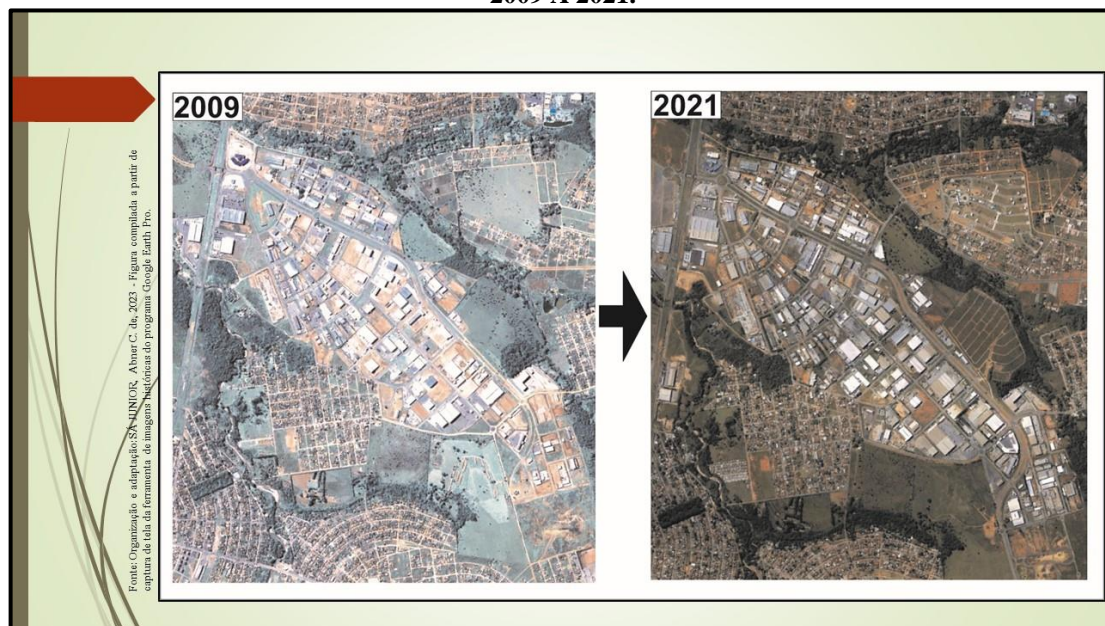


- Com o objetivo de introduzir a última etapa dessa apresentação, no *Slide 8* destacamos uma vista parcial do Polo Empresarial Goiás, em Aparecida de Goiânia. Local que concentra grande parte das empresas do setor secundário no município. Sendo frequentemente destacado pela imprensa, e pelo próprio poder público municipal, como espaço diretamente relacionado ao crescimento econômico da cidade. Estimular a participação oral dos alunos, pedir para que comentem elementos da imagem que porventura tenham chamado a sua atenção. Espera-se que os estudantes citem as facilidades de acesso, proporcionadas pela proximidade do polo, com o anel viário e a BR-153. Além das largas avenidas e ausência de imóveis residenciais, o que proporciona, condições favoráveis para a circulação de caminhões e outros veículos de carga.

**SLIDE 9 – EVOLUÇÃO ESPACIAL DO POLO EMPRESARIAL GOIÁS E IMEDIAÇÕES:
1985 A 2002.**



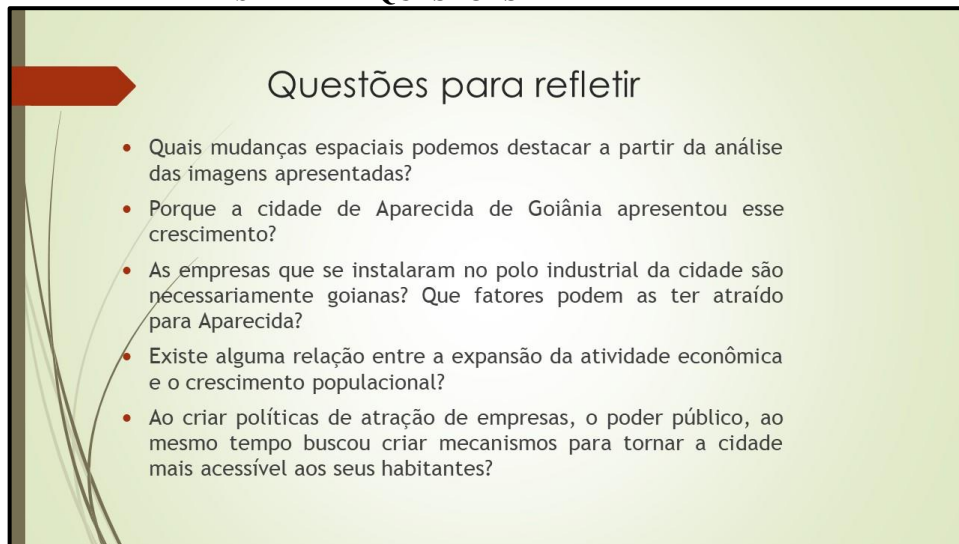
**SLIDE 10 – EVOLUÇÃO ESPACIAL DO POLO EMPRESARIAL GOIÁS E IMEDIAÇÕES:
2009 A 2021.**



- Nos *slides* 9 e 10 temos uma compilação de imagens de históricas, da área onde hoje encontra-se o Polo Empresarial Goiás e suas proximidades, ilustramos, o processo de aumento do número de empresas instaladas na área ao longo de quase quatro décadas. Nesse sentido, é fundamental, novamente estimular a curiosidade dos estudantes, dando-lhes oportunidade de apontar transformações espaciais diretamente relacionadas ao aumento do número de estabelecimentos industriais que se instalaram. Espera-se,

que os alunos apontem a diminuição das áreas verdes, o surgimento de novos logradouros, aumento do número de casas nas imediações, etc.

SLIDE 11 – QUESTÕES PARA REFLETIR



Questões para refletir

- Quais mudanças espaciais podemos destacar a partir da análise das imagens apresentadas?
- Porque a cidade de Aparecida de Goiânia apresentou esse crescimento?
- As empresas que se instalaram no polo industrial da cidade são necessariamente goianas? Que fatores podem as ter atraído para Aparecida?
- Existe alguma relação entre a expansão da atividade econômica e o crescimento populacional?
- Ao criar políticas de atração de empresas, o poder público, ao mesmo tempo buscou criar mecanismos para tornar a cidade mais acessível aos seus habitantes?

- No *slide* 11, como culminância desse momento, propomos algumas questões para reflexão. A ideia inicial, é que as perguntas levantadas, sejam respondidas oralmente e coletivamente pela turma. Direcionando um debate que sintetize pontos importantes do crescimento urbano de Aparecida de Goiânia. Espera-se que ao final da interação, os estudantes sejam capazes de relacionar as transformações espaciais pelas quais passou a cidade, como o crescimento populacional e econômico desde a década de 1980, período marcado pelo crescimento desordenado e periferização. A última questão, visa refletir sobre a percepção dos estudantes, sobre políticas públicas que tornem a cidade mais acessível aos seus habitantes. Explicar que “acessível” se refere a disponibilização de espaços públicos destinados ao lazer, práticas esportivas, enfim à convivência de seus habitantes. Sendo uma oportunidade de diferenciar os conceitos de “crescimento” econômico e “desenvolvimento”. Afinal, não se pode falar em desenvolvimento da cidade, se nela, temos pessoas que, por falta de melhores oportunidades, a vivenciam mecanicamente, sem ter a possibilidade de usufruir de seus espaços.

4.3 – Terceiro momento: Aparecida de Goiânia – Os “donos” da cidade e os problemas decorrentes da intensa comercialização do solo urbano. (Aulas 5 e 6)

Utilizando uma atividade impressa, iniciar a aula com a leitura dos textos: “De quem é a cidade”. De Eliseu Savério Spósito, adaptado nessa sequência didática, para fins pedagógicos. E do texto jornalístico: “Vazio urbano é problema antigo de Aparecida”.

Em turmas pequenas, como no caso da turma em que vivenciamos o presente produto educacional, é possível incentivar a participação através de uma leitura coletiva dos textos. Assim, se oportunizam momentos para comentários e dúvidas referentes ao conteúdo apresentado.

Optamos nessa etapa da sequência didática em utilizar, respectivamente, um texto de um livro paradidático, e em seguida um texto jornalístico. Ao adaptar o primeiro texto para fins pedagógicos, optamos, objetivando uma maior contextualização, ilustrá-lo com imagens relacionadas a Aparecida de Goiânia. Uma imagem de um imóvel de alto padrão, localizado em um condomínio horizontal da cidade, e um mapa de vazios urbanos de Aparecida de Goiânia, tema do segundo texto.

A reportagem que adaptamos para essa proposta de ensino, contempla alguns aspectos interessantes relacionados a problemas históricos de Aparecida. O intenso parcelamento do solo, com a abertura indiscriminada de novos loteamentos, carentes de infraestrutura, especialmente nas décadas de 1970 a 1980, deu margem para um processo de especulação imobiliária, resultando em um grande número de “vazios urbanos”. Com a leitura do texto, espera-se que os alunos associem a existência de vários lotes sem construções, na atualidade, com o processo de formação da cidade de Aparecida de Goiânia.

A reportagem, destaca, em certo ponto, o posicionamento do poder público municipal, em relação a uma preocupação, em dotar a cidade, de novos equipamentos de lazer. Espaços onde as pessoas possam “usufruir da cidade”. Esse aspecto, se relaciona um dos nossos objetivos específicos, o de refletir sobre a capacidade, de seus habitantes, de se apropriar de espaços da cidade. As atividades propostas logo após os textos, foram pensadas na perspectiva de estimular a reflexão dos alunos quanto ao “direito à cidade”.

4.3.1 – Textos e atividades correspondentes às aulas 5 e 6.

(Cabeçalho omitido para fins de publicação, pois contém o nome da escola)

Sequência didática – A cidade e seus “donos”: A quem pertence Aparecida de Goiânia?

Apresentação

Nas últimas aulas tivemos a oportunidade de conhecer um pouco, aspectos da formação histórica de Aparecida de Goiânia. Vimos que a cidade, surgiu a partir de um pequeno vilarejo, de origem rural, fundado em 1922 a partir de doações de terras de fazendeiros para a Igreja Católica, se emancipando em 1963. A partir de então, a cidade se destacou pelo rápido crescimento populacional, motivado entre outros fatores por grandes fluxos migratórios. Com o tempo, Aparecida atingiu a marca de mais de 600 mil habitantes, se transformando na segunda cidade mais populosa de Goiás.

A partir das imagens e vídeos apresentados, tivemos a oportunidade de perceber a relação entre o crescimento econômico e o aumento populacional, experimentado por Aparecida em seu primeiro século desde sua fundação. Antes estigmatizada com o rótulo de cidade dormitório, na atualidade, a cidade, com seus polos empresariais e um setor de comércio e serviços consolidados, oferece oportunidades de emprego a seus moradores, reduzindo a percepção de dependência em relação a Goiânia.

No entanto, como é comum nas grandes cidades do mundo subdesenvolvido, o crescimento populacional do espaço aparecidense não ocorreu de forma harmônica, ao longo do tempo, surgiram uma série de problemas que influenciam a dinâmica da cidade até os dias de hoje. Nesse sentido, nas próximas aulas, propomos discutir a questão do direito de propriedade, o parcelamento do solo e a presença dos chamados vazios urbanos que ainda, representam um grande desafio para a gestão da cidade. Para isso iniciaremos com a leitura dos textos a seguir.

TEXTO 1

Fonte: SPÓSITO, Eliseu Savério. **A vida nas cidades**. São Paulo: Contexto, 2018. p. 56 a 60
(adaptado para fins pedagógicos).

DE QUEM É A CIDADE?

A CIDADE CONSTRÓI-SE HISTORICAMENTE

Podemos considerar a cidade como propriedade? A cidade tem “donos”?

As cidades de países capitalistas são apropriadas particularmente, isto é, os “donos” são pessoas.

Para se entender bem a localização dos “donos” da cidade, podemos ver como isso se confunde com a sua história. Vejamos o exemplo de Detroit, nos Estados Unidos: a cidade, próxima ao lago Erie, iniciou-se como entreposto de trigo e peles, no princípio do século XIX; mais tarde, surgiram as indústrias mecânicas (manutenção de embarcações a vapor, por exemplo), que foram uma das bases para a indústria de automóveis, fortalecida após a Segunda Guerra Mundial. As circunstâncias favoráveis e as iniciativas bem-sucedidas condicionaram o crescimento de Detroit.

As circunstâncias e as iniciativas não foram elementos surgidos de contos de fadas, mas resultado da ação das pessoas que direcionaram sua riqueza para isso: o território, os imóveis da cidade tornaram-se suas propriedades e sobre elas suas decisões determinaram seus usos.

A maior evidência da apropriação capitalista da cidade é a existência da propriedade particular do solo, da habitação e dos meios de produção.

OS “DONOS” E AS DIMENSÕES DA CIDADE

Todos nós, para viver, temos que nos localizar em algum lugar, alguma parcela do território. A diferenciação na apropriação desse território é evidente. Se há quem possui um terreno ou uma casa, há também quem possui dezenas de terrenos ou casas, equivalendo a grandes extensões do território.

Com isso, os poucos proprietários de grandes extensões do território ou de inúmeras residências, acabam determinando os custos do preço do metro quadrado de solo ou do aluguel, o que também vai depender da localização do terreno e/ou do padrão da residência.



Os “donos” da cidade habitam residências com áreas verdes, terreno amplo, linhas definidas nas fachadas e distantes das áreas mais poluídas da cidade.

Fonte: <https://www.fariasribeiroimoveis.com.br/imovel/apar/ecida-de-goiania/jardins-viena/206/>

Essas pessoas determinam também a dinâmica de crescimento da cidade, não apenas pelo fato de serem proprietárias de grandes parcelas do território, mas também, porque fazem parte de outros organismos que definem a cidade: associações patronais, partidos políticos, associações esotéricas, etc.

O que deve ficar claro para nós é que muitas coisas que parecem obscuras, uma vez estudadas com cuidado, perdem seu “mistério”. Assim, baseadas no caráter político da propriedade privada na cidade, ocorrem certas inversões para atender interesses daqueles que “comandam” a vida na cidade.

Em outras palavras: os capitalistas são aqueles que possuem não só o território, mas também a fábrica, a grande casa comercial, a faculdade particular, etc.

As fábricas, quando não atendem a certos critérios na linha de produção, podem provocar a poluição do ar e das águas. Então, lá onde os assalariados têm o seu emprego, é também a fonte de deterioração do meio ambiente. É onde a sua saúde

TEXTO 2

Fonte: O HOJE. Vazio urbano é problema antigo de Aparecida. Disponível em: <https://ohoje.com/noticia/cidades/n/1310382/t/vazios-urbanos-e-problema-antigo-de-aparecida/>. Acesso em: 05 de outubro de 2022.

Vazio urbano é problema antigo de Aparecida **Município conta com 82 mil espaços sem nenhum tipo de construção. Isso representa 40% dos 202 mil lotes**

Postado em: 07-05-2021 às 08h45

Por: João Paulo

Aparecida de Goiânia completa um século no próximo ano, mas um assunto antigo ainda causa preocupação para os gestores da cidade: a quantidade de vazios urbanos. Segundo levantamento da Secretaria de Planejamento de Regulação Urbana de Aparecida, a cidade conta com 82 mil espaços sem nenhum tipo de construção. Isso representa 40% dos 202 mil lotes que compõem a cidade.

Vazios urbanos são os espaços que não contam com nenhum tipo de construção e não estão qualificados como áreas livres no interior do perímetro urbano da cidade. Se tornam pedaços de terra sem uso, loteamentos que não realizam nenhuma função e acabam gerando despesas para a prefeitura, que acaba fazendo a limpeza

do local quando muitos são praticamente abandonados pelos seus donos.

Porém, o grande número de vazios urbanos acaba entrelaçado com a forte expansão que a cidade sofreu nas últimas décadas, segundo a coordenadora de projetos de orçamentos da Secretaria de Planejamento e Regulação Urbana de Aparecida, Carolina Gontijo. “O município sofreu uma grande pressão e um processo de parcelamento que ocorreu até a década de 1990, em que foram implantados a maioria dos loteamentos existentes hoje. E



Município conta com 82 mil espaços sem nenhum tipo de construção. Isso representa 40% dos 202 mil lotes. Foto: Wesley Costa.

isso aconteceu de forma aleatória, segregada e que gerou uma série de problemas para o que a gente vem enfrentando”, destaca.

Carolina reforça que, além de tudo isso, os vazios urbanos fazem com o que as regiões de uma cidade fiquem desconectadas com os grandes centros. Esses problemas envolvem desde os primeiros moradores até a infraestrutura atual. “A falta de preocupação e a continuidade do sistema viário, a falta de infraestrutura, os grandes vazios urbanos que foram se implantando. Infraestrutura a gente está falando não só de asfalto, água, esgoto, mas de equipamentos comunitários, de espaços de lazer, parques públicos. Somado a isso a gente ainda tem o fato de que além da cidade ser nova, a maioria da população foi formada por migrantes”, pontua.

Tentando reverter esse cenário, a atual gestão decidiu fazer com que a cidade seja reestruturada e tenha todas as regiões conectadas. Para isso, o Executivo pensou em quatro novos eixos: mobilidade urbana, zoneamento, adensamento e qualificação da paisagem urbana. Segundo a coordenadora, isso colabora para a ocupação desses espaços e dar função social a eles. “A gente sabe que a população tem as suas demandas, tem que colocar asfalto, energia. A gente precisa suprir as outras necessidades. É preciso dar espaço de lazer para essa população, qualificar a paisagem urbana, e estimular que mais pessoas usufruam daquele espaço, usufruam da cidade”, afirma.

Isso ficou evidente na construção da Avenida Jataí ou Avenida W-1, que faz a ligação entre o Jardim dos Buritis ao Jardim Bela Vista. Elas são vias largas e são tidas como exemplos para agilizar a mobilidade e mais alguma alternativa expressa para quem precisa se deslocar pela região. “A gente tinha um imenso vazio naquela região. Atravessar a BR-153 é uma transposição complicada, até porque hoje ela tem mais características de uma avenida do que uma rodovia. As pessoas utilizam a rodovia para circular dentro da cidade, ou para sair ou vir de Goiânia para Aparecida”, sublinha Carolina.

A situação pode reverter com a criação do novo Plano Diretor de Aparecida. O último foi lançado em 2016. Atualmente, está em andamento a licitação da instituição que realizará o gerenciamento da elaboração do novo plano. A abertura do envelope está prevista para acontecer em julho deste ano. Vale lembrar que a discussão sobre essas regras devem ocorrer em conjunto com a sociedade.

ATIVIDADES

- 1) Partindo da ideia de que a cidade se constrói historicamente, e com base no que foi apresentado até agora sobre a história de Aparecida de Goiânia, quem seriam os atuais “donos” dessa cidade? De que forma as pessoas que se apropriam economicamente do espaço aparecidense direcionam o seu crescimento?
- 2) De acordo com a imagem disponível no final do Texto 1, que setores de Aparecida de Goiânia, apresentavam em 2014 a maior quantidade de “vazios urbanos”? Porque esse fenômeno é prejudicial à cidade?
- 3) Que soluções o poder público municipal propõe para amenizar o problema dos vazios urbanos? Em sua opinião as propostas apresentadas vão mesmo ao encontro das reais necessidades da população?
- 4) Em sua opinião, quem são os “não donos” da cidade? Para você é possível ser dono da cidade mesmo sem ser proprietário de algum imóvel?

4.3.2 – Expectativas de aprendizagem relacionadas às atividades propostas.

- Esperamos, que ao responder a atividade 1, os alunos relacionem o conceito de “construção histórica das cidades”, com a realidade sócio-histórica-espacial de Aparecida de Goiânia (e de grande parte das grandes cidades da América Latina). Apontando aqueles com maiores condições financeiras como os “donos” da cidade, no que se refere a ideia de propriedade.
- A atividade 2 foi pensada como uma possibilidade de trabalhar a habilidade de leitura e interpretação de imagens. Ao localizar os setores com o maior número de “vazios urbanos”, espera-se que os estudantes consigam relacionar esses locais com a história da cidade, marcada por uma fase de grande expansão populacional. Tópico trabalhado no momento anterior da presente proposta de ensino.
- Com a atividade 3, espera-se que os alunos reflitam, sobre as soluções apresentadas para o problema dos vazios urbanos, e se questionem, quanto a convergência de planejamento do poder público municipal com as reais necessidades da população. Reflexões como essa, vão ao encontro de nossa preocupação com um ensino de geografia mais significativo. Um ensino na perspectiva de formação cidadã, que contribua, para que, em algum momento, nossos alunos possam se transformar em sujeitos ativos, de um processo de transformação sócio-espacial.
- A atividade 4, foi elaborada, com a expectativa de levar os alunos a diferenciarem o conceito de posse e propriedade. Esperamos que os mesmos, consigam concluir que apesar de os “não donos” não serem proprietários de partes da cidade, ela também pertence a eles. Enquanto moradores, essas pessoas têm (ou pelo menos deveriam ter), o direito de circular, usufruir, enfim, de se apropriar política e simbolicamente de diferentes lugares da cidade.

4.4 – Quarto momento⁵²: Migrantes e não migrantes⁵³ e sua relação com a cidade de Aparecida de Goiânia (Aulas 7 e 8)

O presente momento foi pensado, com o intuito de possibilitar meios de se reconhecer o papel dos migrantes na construção de Aparecida de Goiânia. Dessa forma, mais uma vez, adaptamos um texto jornalístico, com objetivos pedagógicos. O referido texto, aborda as histórias de vida e opiniões de alguns migrantes, sobre sua relação com Aparecida de Goiânia.

Espera-se, que os alunos, ao conhecer diferentes histórias de trajetórias migratórias, consigam refletir sobre sua própria relação com a cidade. Na condição de migrante, comparando sua trajetória migratória com a dos personagens da reportagem, e enquanto não migrantes, reconhecendo a importância dessas pessoas no processo de formação da cidade.

4.4.1 – Textos e atividades correspondentes às aulas 7 e 8

(Cabeçalho omitido para fins de publicação, pois contém o nome da escola)

Sequência didática – A cidade e seus “donos”: A quem pertence Aparecida de Goiânia? – Atividade Final.

Apresentação

Nas últimas aulas, tivemos a oportunidade de refletir sobre uma questão central relacionada às cidades: a definição de quem são os seus “donos”. Em nossas discussões chegamos à conclusão de que, apesar de as cidades serem economicamente apropriadas por aqueles que possuem condições de adquirir trechos do solo urbano, ela não pertence apenas a essas pessoas.

O segundo texto trabalhado sobre os vazios urbanos, deixou evidente a questão de que o crescimento de Aparecida de Goiânia, marcado por um forte aumento populacional, deu margem à especulação imobiliária. Na atualidade, grande parte dos terrenos da cidade não possui nenhuma construção ou função social, o que

⁵² A presente atividade foi incluída como sugestão da banca do exame de qualificação, e assim como a atividade de pesquisa no laboratório de informática (primeiro momento), não foi vivenciada. A referida banca mencionou a ausência de forma mais clara, do elemento migrante na proposta que foi apresentada no exame de qualificação, o que nos levou a adaptar para fins pedagógicos um texto jornalístico, seguido de algumas questões para reflexão.

⁵³ Apesar de destacarmos, em nosso trabalho, a importância das migrações no contexto sócio-histórico-espacial de Aparecida de Goiânia, o público da EJA, não é formado exclusivamente por pessoas consideradas migrantes. Assim, é necessário pensar em uma proposta de ensino que inclua todos, independentemente de sua origem.

resulta em uma série de problemas. Situação, que representa um grande desafio a ser enfrentando pelo poder público.

Todos nós, de certa maneira, somos também “donos” da cidade. Ao viver e circular por ela, realizando nossas atividades cotidianas, também nos tornamos “donos” de seus espaços. Outro aspecto que marca a nossa cidade é a grande quantidade de atuais moradores que vieram de outros lugares. Aparecida de Goiânia é considerada uma cidade de migrantes.

Na aula de hoje, vamos investigar de que forma a cidade é apropriada por seus moradores, migrantes ou não migrantes. Será que nossas atividades cotidianas, o viver e o circular pela cidade nos permite mesmo nos apropriarmos de seus diferentes espaços?

Leia o texto a seguir:

Aparecida de Goiânia faz 97 anos e é celebrada por migrantes pela forma 'acolhedora' como recebe quem vem de fora

No aniversário da cidade, G1 conhece parte da história contada por 'forasteiros' que adotaram o 2º maior município [segunda cidade mais populosa] de Goiás como lar. Missões solidárias, economia pujante e povo hospitaleiro são itens citados como diferenças.

(...) A história da segunda maior cidade de Goiás, com mais de 500 mil habitantes, foi escrita, em boa parte, por pessoas de fora, que a adotaram, formaram famílias e lá construíram seus sonhos. Moradores que vieram por razões diversas, contribuíram para seu crescimento e identidade e ressaltam - em uníssono - a principal qualidade com os "forasteiros": a forma acolhedora de recebê-los.

(...)

Mas não só isso. A freira Vera do Carmo Andrade, de 71 anos, por exemplo, se mudou para Aparecida de Goiânia por conta de uma missão. Nascida em Minas Gerais, ela rodou por várias cidades de Goiás até chegar no atual município, há um ano.

Junto com três irmãs de hábito, ela coordena um centro juvenil que atende 280 crianças em situação de vulnerabilidade.

"Temos aulas de informática, esportes, bordado, dança e higiene e beleza. Essa é a minha contribuição para a cidade, que tem um povo de coração bom e que luta pela vida", afirma

Ela diz que a obra de caridade fez nascer uma relação afetiva com a cidade, onde gosta de viver apesar da violência, problema "não só daqui, mas de todo o país". É nos pequenos que ela vê uma chance de o panorama mudar.

"Se nós dedicarmos o nosso tempo para ouvir as crianças, ouvir as histórias e dar uma mão para essas crianças, acho que estamos colaborando bastante. O grande problema, não só da nossa cidade, mas no mundo de hoje, é que as pessoas estão muito abandonadas", opina.

Para o futuro, ela tem um desejo: "Que ela [cidade] possa crescer mais não só em tamanho, mas em Justiça, fraternidade, aceitação do mais pobre, dando as mãos a quem mais precisa de ajuda".

Economia 'pujante'

Há quem não more em Aparecida de Goiânia, mas trabalhe lá e ajude a movimentar a economia. Natural do Maranhão, o radialista Deusiran Ferreira, ou simplesmente "Locutor Del", mora em Goiânia há três anos, mas a maior parte do seu serviço está na cidade vizinha.

Ele deixou o trabalho em rádios do Tocantins, onde passou boa parte da vida, e hoje sobrevive anunciando as promoções nas portas de ao menos 30 lojas do município. O motivo?

"Aparecida é uma cidade pujante comercialmente e tem uma economia forte, tem oportunidade para quem estiver chegando. Está pronta para crescer. Tem espaço para todo mundo", elogia.

E não é só o contexto econômico que o deixa animado. A receptividade do povo aparecidense também pesa a favor.

"É uma cidade acolhedora. Tem um ar pitoresco, mas é moderna. O povo é humanizado, que recebe bem quem vem de fora", completa.

Evolução

Quem já está há muito tempo na cidade pôde acompanhar de perto sua evolução neste quase um século de história. É o caso do guarda civil aposentado Estevam Dornela, de 75 anos. Ele deixou Belo Horizonte com apenas 18 anos e veio tentar a sorte com a família em Goiás.

Aqui ficou e não saiu mais. Casou-se, teve filhos e viu várias mudanças. No centro, onde hoje estaciona seu carrinho para vender água de coco, lembra de como eram as redondezas há algumas décadas.

"Eu vi o desenvolvimento, a cidade melhorou muito. Aqui era tudo terra [diz apontando para as ruas do centro], tinha criação de porco, galinha, gado", recorda.

O gaúcho Paulo Rogério Marchetti tem menos tempo de vida em Aparecida - apenas duas décadas -, mas também viu melhoras e sentiu o carinho do povo com que vem de fora.

"Viemos tentar a vida. O povo aqui é muito bom, que respeita o cidadão. Fomos muito bem recebidos aqui", diz.

Fonte: TÚLIO, Sílvio. **Aparecida de Goiânia faz 97 anos e é celebrada por migrantes pela forma 'acolhedora' como recebe quem vem de fora.** Portal G1 Goiás/TV Anhanguera, 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/go/goias/noticia/2019/05/11/aparecida-de-goiania-faz-97-anos-e-e-celebra-da-por-migrantes-pela-forma-acolhedora-como-recebe-quem-vem-de-fora.ghtml>. Acesso em 21 de dezembro de 2022. (Adaptado para fins pedagógicos).

ATIVIDADES

1) Você concorda com a opinião das pessoas entrevistadas pela reportagem? Aparecida de Goiânia é mesmo uma cidade “acolhedora”? Caso também seja migrante, se sentiu “acolhido” quando mudou para a cidade?

2) Quais são os estados de origem dos migrantes entrevistados pela reportagem? Você conhece migrantes que vieram de lugares diferentes daqueles citados no texto? Em sua opinião, que outros estados brasileiros se destacam como locais de origem dos migrantes que hoje vivem em Aparecida?

2) A reportagem cita a “economia pujante” e o “desenvolvimento” como aspectos marcantes de Aparecida. Em sua opinião, esses fatores são suficientes para explicar o grande número de migrantes, oriundos das mais diversas partes do Brasil, entre os moradores da cidade?

3) Durante nossas aulas conhecemos um pouco da história e geografia de Aparecida de Goiânia. Refletimos sobre a questão da posse e apropriação de seus espaços por aqueles que possuem condições de, economicamente, serem proprietários de parcelas (lotes, terrenos, construções diversas, etc.) da cidade. Vamos agora pensar sobre como diferentes grupos de pessoas também podem se apropriar e virar “donos” de espaços da cidade. A ideia é pensar a partir de nosso cotidiano, como, em nosso dia a dia, usufruímos, delimitamos, nos utilizamos de diferentes espaços de Aparecida de Goiânia. Será que a cidade permite essa apropriação para a maioria de seus habitantes? Pensando nisso, elabore um texto, onde você poderá discorrer livremente sobre sua relação com Aparecida de Goiânia, para isso pense em relação as seguintes questões:

- Além da escola, que outros locais da cidade você costuma frequentar?
- O que leva você a frequentar esses lugares?
- Aparecida é uma cidade que proporciona espaços, (praças, parques, etc.) que facilitem o convívio entre seus moradores?

4.4.2 – Expectativas de aprendizagem relacionadas às atividades propostas.

- A atividade 1 foi planejada, no intuito de proporcionar aos estudantes, a oportunidade de refletir sobre o suposto aspecto “acolhedor” de Aparecida. Fato destacado nas falas dos entrevistados. Diante dos aspectos que trabalhamos, como aqueles relacionados aos problemas decorrentes dos vazios urbanos, esperamos que os alunos sejam capazes de concluir que nem sempre, esse aspecto acolhedor é perceptível. A cidade, por ser uma construção social e histórica, ela sofre a influência do capital, em um contexto, em que a produção do espaço ocorre sob a lógica do valor de troca, em detrimento do valor de uso do espaço. Ou seja, no contexto capitalista, a cidade é principalmente um produto a ser comercializado, e não, um lugar a ser democraticamente usufruído pelas pessoas.
- Com a atividade 2, esperamos, que nossos alunos, consigam destacar outros aspectos relacionados a migração, que transcendam a questão da atratividade econômica. Fato possibilitado por uma suposta “pujança” de Aparecida. Temos, a expectativa, de que os mesmos, sejam capazes também, de citar fatores repulsivos. Os motivos que de certa forma, “obrigaram” uma grande quantidade de pessoas, a abandonar seu lugar de origem. Fazendo uma associação, se for o caso, com sua própria trajetória migratória.
- A atividade 3, pode ser considerada, a atividade final da presente sequência didática. Esperamos que, ao elaborar um texto, baseado em reflexões sobre o seu cotidiano, o aluno seja capaz de refletir sobre sua realidade, e daqueles que fazem parte de suas redes de relacionamento (família, amigos, igreja, trabalho, etc.). Temos a expectativa de que, ao apontar os lugares que frequentam (além dos motivos pelos quais frequentam), os estudantes consigam levantar conclusões relativas a seu poder, direito e capacidade de se apropriar de espaços na cidade. Espaços que não sejam apenas aqueles voltados para as necessidades de consumo. Assim, esperamos contemplar o último, e talvez mais importante objetivo específico dessa proposta de ensino, o de proporcionar aos nossos alunos, meios para que se reconheçam como sujeitos ativos da produção do espaço. Pessoas que tem o direito de circular, frequentar e se apropriar de diferentes lugares de Aparecida.

4.5 – Quinto momento: Avaliação do trabalho (Aulas 9 e 10)

A avaliação da presente proposta, passa, necessariamente, pela valorização da participação dos alunos. Para qualificar a efetividade dos momentos trabalhados, é pertinente fazer algumas perguntas: Os momentos de aprendizagem e atividades planejadas foram realmente significativos para os estudantes? O tempo destinado para cada etapa foi adequado? Os objetivos foram atingidos?

Entendemos, que a melhor forma de se responder a essas perguntas, é dando “voz”, e oportunidade, para que nossos alunos se manifestem em relação a experiência vivenciada. Outro caminho para a avaliação do trabalho, passa pela socialização das respostas das atividades. Para isso, propomos uma roda de conversa, em que, a partir da interação entre o professor pesquisador e os alunos participantes, sejamos capazes, de chegar a conclusões relacionadas a efetividade do trabalho desenvolvido.

Nesse momento, é necessário estimular o diálogo, deixar os alunos à vontade para avaliar coletivamente a proposta, citando pontos positivos, e aspectos que podem ser melhorados. Trabalhamos com a ideia, de que o processo de aprendizagem, é mais importante do que o resultado final.

Essa proposta em nenhum momento, contemplou a aplicação de uma tradicional “prova final” para avaliar os conhecimentos. Assim, a ideia, é valorizar ao máximo, o empenho e a dedicação dos alunos, tanto nos debates e reflexões feitos por meio da oralidade, quanto na execução das atividades escritas.

SUGESTÕES BIBLIOGRÁFICAS E OUTRAS REFERÊNCIAS

Para Professores:

CIRQUEIRA PINTO, J. V. de C. **O espaço intra-urbano de Aparecida de Goiânia: centralidades na metrópole goiana.** Dissertação (Mestrado em Geografia) – Instituto de Estudos Socioambientais, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2009

- * Leitura fundamental para todos que desejam pesquisar, ou simplesmente conhecer a trajetória espacial de Aparecida de Goiânia. O autor, faz uma periodização da construção do espaço da cidade, percorrendo vários aspectos de sua história, enfatizando o processo de complexificação do espaço da cidade, com o surgimento de várias “centralidades”. Fato, que contribuiu para que a qualificação de “cidade dormitório”, não faça mais sentido ao nos referimos à Aparecida.

CAVALCANTI, L. S. **A Geografia Escolar e a cidade: Ensaio sobre o ensino de geografia para a vida urbana cotidiana.** 3 ed. Campinas: Papirus, 2010. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

- * Obra interessante, de leitura fundamental, para todos que pretendem, se lançar ao desafio de pesquisar o ensino de geografia, tendo a cidade como elemento mediador. A autora sugere várias maneiras de se contextualizar o conteúdo, utilizando o arcabouço teórico da ciência geográfica. Relacionando o conceito de cidade aos conceitos de espaço, paisagem, lugar e território. Inspirada em Lefebvre, Cavalcanti, destaca a intencionalidade do ensino de geografia em uma perspectiva de formação cidadã, na busca de um efetivo “direito à cidade”.

HAESBAERT, Rogério. **O Mito da Desterritorialização: do “fim dos territórios” à multiterritorialidade.** 13 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2021.

- * Nessa obra, Rogério Haesbaert, desvenda as nuances, relacionadas ao conceito de território, com destaque, para a ideia de que, ao contrário do que previam vários estudiosos, a globalização não pôs fim aos territórios, mas, ao contrário, proporcionou, o surgimento de múltiplas territorialidades.

LEFEBVRE, H. **O direito a cidade.** 3 ed., São Paulo: Centauro, 2004.

- * Leitura indispensável para se compreender a ideia de construção social do espaço urbano. O autor desataca a possibilidade, de que as cidades, podem se estruturar, de forma a resgatar a sociabilidade e as possibilidade de encontro e convivência entre seus

habitantes. Em uma perspectiva, que supere a influência do capitalismo, onde a construção do espaço urbano, é influenciada pela lógica do valor de troca em detrimento do valor de uso.

MARTINS, Dora; VANALLI, Sônia. **Migrantes**. São Paulo: Contexto, 2001.

- * O livro, aborda de forma clara e objetiva, os movimentos internos da população brasileira, com destaque para as migrações inter-regionais. Sendo assim, é uma leitura que nos ajuda, por analogia, a compreender a urbanização de Goiás. Processo fortemente influenciado pelos processos migratórios, como aqueles que saíram do campo em direção às cidades, como consequência da concentração fundiária e modernização da produção agropecuária.

SPÓSITO, Eliseu Savério. **A vida nas cidades**. São Paulo: Contexto, 2018

- * O autor aborda questões pertinentes, relacionadas ao desafio de se compreender as cidades. Dessa forma, o texto discorre sobre vários tópicos, desde a origem das cidades, até o futuro das mesmas. Passando também por questões relacionadas as atividades econômicas, circulação e meio ambiente, por exemplo. Aspectos que influenciam o dia a dia de todos que vivem nas cidades.

Para alunos:

SIMONE, Nilda. **Um olhar sobre Aparecida** – história e cultura. Goiânia: Kelps, 2014.

- * A autora, através de uma linguagem simples e acessível, destaca aspectos históricos e culturais da Aparecida de Goiânia.

IBGE. **Portal Cidades – Aparecida de Goiânia**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/go/aparecida-de-goiania/panorama>. Acesso em 18 de maio de 2023.

- * Página do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, que disponibiliza informações atualizadas sobre as cidades brasileiras.

REFERÊNCIAS

- CAVALCANTI, L. S. **A Geografia Escolar e a cidade:** Ensaio sobre o ensino de geografia para a vida urbana cotidiana. 3 ed. Campinas: Papirus, 2010. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).
- CIRQUEIRA PINTO, J. V. de C. **O espaço intra-urbano de Aparecida de Goiânia:** centralidades na metrópole goiana. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Instituto de Estudos Socioambientais, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2009
- HAESBAERT, Rogério. **O Mito da Desterritorialização:** do “fim dos territórios” à multiterritorialidade. 13 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2021.
- IBGE. **Portal Cidades – Aparecida de Goiânia.** Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/go/aparecida-de-goiania/panorama>. Acesso em 18 de maio de 2023.
- LEFEBVRE, H. **O direito a cidade.** 3 ed., São Paulo: Centauro, 2004.
- MARTINS, Dora; VANALLI, Sônia. **Migrantes.** São Paulo: Contexto, 2001.
- PAULO, João. **Vazio urbano é problema antigo de Aparecida.** O Hoje, 2021. Disponível em: <https://ohoje.com/noticia/cidades/n/1310382/t/vazios-urbanos-e-problema-antigo-de-aparecida/>. Acesso em: 05 de outubro de 2022.
- SIMONE, Nilda. **Um olhar sobre Aparecida** – história e cultura. Goiânia: Kelps, 2014.
- SPÓSITO, Eliseu Savério. **A vida nas cidades.** São Paulo: Contexto, 2018
- TÚLIO, Sílvio. **Aparecida de Goiânia faz 97 anos e é celebrada por migrantes pela forma 'acolhedora' como recebe quem vem de fora.** Portal G1 Goiás/TV Anhanguera, 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/go/goias/noticia/2019/05/11/aparecida-de-goiania-faz-97-anos-e-e-celebra-da-por-migrantes-pela-forma-acolhedora-como-recebe-quem-vem-de-fora.ghtml>. Acesso em 21 de dezembro de 2022.

APÊNDICE B – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS I – Questionário destinado aos alunos do 3º Semestre da 3ª Etapa da Educação de Jovens e Adultos (EJA).



**Projeto de Pesquisa:
O ENSINO DE GEOGRAFIA EM APARECIDA DE GOIÂNIA: A COMPREENSÃO DA CIDADE POR JOVENS E ADULTOS MIGRANTES.**

**Abner Conceição de Sá Junior
Orientador: Dr. Elson Rodrigues Olanda**

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS I – Questionário destinado aos alunos do 3º Semestre da 3ª Etapa da Educação de Jovens e Adultos (EJA) do Colégio Estadual

1. IDENTIFICAÇÃO.

Nome do(a) aluno(a): _____

Idade: _____

Sexo: () Masculino () Feminino

Local de Nascimento (município e estado, país):

Estado Civil: _____

Local de nascimento dos pais (município e estado ou outro país)

Pai: _____

Mãe: _____

No momento você exerce alguma atividade profissional remunerada?

() Sim () Não

Caso tenha marcado sim na pergunta anterior, especifique o local, cidade, bairro ou setor em que trabalha. Não é necessário citar o nome do estabelecimento ou empresa, apenas o tipo de atividade. Ex.: Loja de roupas, supermercado, fábrica, etc.

Local de trabalho: _____

Cidade, bairro ou setor: _____



Qual é sua renda familiar mensal (a soma de seus rendimentos e de sua família)

- () Até 1 salário mínimo (R\$ 1.212,00)
 () De 1 a 2 salários mínimos (R\$ 1.212,00 a 2.242,00)
 () De 2 a 3 salários mínimos (R\$ 2.424,00 a 3.636,00)
 () De 3 a 5 salários mínimos (R\$ 3.636,00 a 6.060,00)
 () Acima de 5 salários mínimos.

2. ASPECTOS LIGADOS A MORADIA

Em que cidade e bairro/setor você mora?

Cidade: _____

Bairro/setor: _____

Você mora em:

- () Casa () Apartamento () Quinete () Barracão
 () Outro. Especifique: _____

Sua residência é:

- () Própria quitada () Própria não quitada
 () Alugada () Cedida

Há quanto tempo você vive na cidade onde mora?

- () Menos de 1 ano () De 1 a 5 anos. () De 5 a 10 anos.
 () De 10 a 15 anos. () De 15 a 20 anos. () Mais de 20 anos.

APÊNDICE C – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS II – Formulário de entrevista destinado aos alunos identificados como migrantes, do 3º Semestre da 3ª Etapa da Educação de Jovens e Adultos (EJA).



**Projeto de Pesquisa:
O ENSINO DE GEOGRAFIA EM APARECIDA DE GOIÂNIA: A COMPREENSÃO DA CIDADE POR JOVENS E ADULTOS MIGRANTES.**

**Abner Conceição de Sá Junior
Orientador: Dr. Elson Rodrigues Olanda**

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS II – Formulário de entrevista destinado aos alunos identificados como migrantes, do 3º Semestre da 3ª Etapa da Educação de Jovens e Adultos (EJA) do Colégio Estadual [REDACTED] em Aparecida de Goiânia.

1. IDENTIFICAÇÃO

Nome do(a) aluno(a): _____

Idade: _____

Sexo: (...) Masculino (...) Feminino

Naturalidade (município e estado ou outro país): _____

Tempo que reside em Aparecida de Goiânia (anos): _____

2. RELAÇÃO COM O LUGAR DE ORIGEM

- Defina em poucas palavras as características de seu lugar de origem.
- Que motivos levaram você a sair de seu lugar de nascimento? Para você, esses motivos são comuns a outros migrantes originários do mesmo local que você?
- Você sente falta de seu lugar de origem? Que aspectos do seu lugar de nascimento você sente mais falta? E quais são os aspectos negativos desse lugar?
- Você costuma visitar seu lugar de origem? Com que frequência e em que épocas do ano?

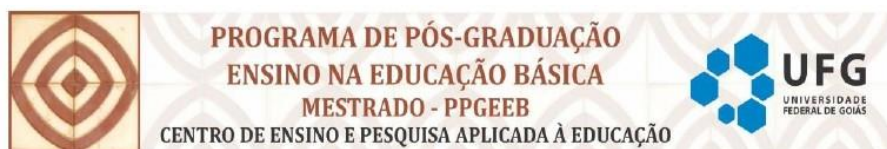


3. CARACTERÍSTICAS DO PROCESSO MIGRATÓRIO

- Onde você morava, antes de se mudar para Aparecida de Goiânia.
- Você veio para Aparecida de Goiânia sozinho(a)? Ou acompanhado de parentes e amigos, por exemplo?
- Você proporcionou algum tipo de apoio a outras pessoas (parentes, amigos, etc.), que assim como você, tomaram a decisão de morar em Aparecida de Goiânia?
- Você acha que valeu a pena mudar para Aparecida de Goiânia? Se tivesse oportunidade retornaria para seu lugar de nascimento? Por quê?

4. RELAÇÃO DO ALUNO MIGRANTE COM A CIDADE DE APARECIDA DE GOIÂNIA.

- O que mais chamou sua atenção quanto teve o primeiro contato com Aparecida de Goiânia?
- Quais são as principais diferenças e semelhanças entre Aparecida de Goiânia e o lugar onde você morou anteriormente?
- Você tem alguma dificuldade em localizar/diferenciar/delimitar a cidade de Aparecida de Goiânia das cidades vizinhas?
- Você gosta de viver em Aparecida de Goiânia? Por quê?
- Em quais estabelecimentos comerciais você costuma realizar comprar de itens básicos do dia-a-dia como alimentos, bebidas, roupas e calçados? A maior parte desses estabelecimentos se localizam em qual cidade?



- Que lugares de Aparecida de Goiânia ou das cidades vizinhas, você costuma frequentar em momentos de descanso e lazer? Há algum local de Aparecida de Goiânia ou das cidades vizinhas que você gostaria mais ainda não teve oportunidade de conhecer?
- Existe algum espaço lugares de Aparecida de Goiânia que você considera inacessível? Que de certa forma não poderia ser frequentado por você? Por quê?
- Você já sofreu algum tipo de discriminação por não ter nascido em Aparecida de Goiânia?
- Para você, as pessoas em Aparecida de Goiânia são acolhedoras? Teve alguma dificuldade de adaptação na cidade?
- Em sua opinião, o poder público se preocupa e proporciona pontos de encontro, espaços públicos adequados a vivência em Aparecida de Goiânia?

APÊNDICE D – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS III – Roteiro para coleta de depoimento, relato da vida do aluno migrante, estudante da turma do 3º Semestre da 3ª Etapa da Educação de Jovens e Adultos (EJA).



**Projeto de Pesquisa:
O ENSINO DE GEOGRAFIA EM APARECIDA DE GOIÂNIA: A COMPREENSÃO
DA CIDADE POR JOVENS E ADULTOS MIGRANTES.**

**Abner Conceição de Sá Junior
Orientador: Dr. Elson Rodrigues Olanda**

**INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS III – Roteiro para coleta de depoimento,
relato da vida do aluno migrante, estudante da turma do 3º Semestre da 3ª Etapa da
Educação de Jovens e Adultos (EJA) do Colégio [REDACTED]
[REDACTED] em Aparecida de Goiânia.**

1. IDENTIFICAÇÃO

Nome do(a) aluno(a): _____ Idade: _____

Naturalidade (município e estado ou outro país): _____

2. OBJETIVOS E QUESTÕES DIRECIONADORAS.

O objetivo desse instrumento de coleta de dados é proporcionar um momento para que o(a) aluno(a) migrante narre livremente sua história de vida. Relate os caminhos que o(a) levaram a se tornar morador(a) de Aparecida de Goiânia, as motivações e dificuldades enfrentadas em suas trajetórias migratórias.

A partir desse depoimento, esperamos, identificar e entender as características dos processos de desterritorialização enfrentado por essas pessoas, como também, sua posterior territorialização, e a relação do aluno migrante com a cidade em que vive, a partir de seu cotidiano e de suas redes de relacionamento. Dessa forma, apresentamos as seguintes questões direcionadoras:



- Por quais motivos você deixou seu local de origem?
- Quais foram as principais dificuldades enfrentadas por você, e por outros que o(a) acompanharam?
- Como era sua vida antes e como ela se transformou a partir de sua chegada em Aparecida de Goiânia?
- Como você percebe e vive Aparecida de Goiânia?
- Comente sobre os lugares que você frequenta, que realiza suas compras, aproveita seu tempo livre, interage e se relaciona com outras pessoas.

O depoimento/relato, desde que, devidamente autorizado pelo participante da pesquisa será gravado em áudio para posterior transcrição e análise.

APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a), da pesquisa intitulada **O ENSINO DE GEOGRAFIA EM APARECIDA DE GOIÂNIA: A COMPREENSÃO DA CIDADE POR JOVENS E ADULTOS MIGRANTES**, sob orientação do professor Dr. Elson Rodrigues Olanda do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação – CEPAE. Vinculado ao Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Ensino na Educação Básica, da Universidade Federal de Goiás.

Meu nome é Abner Conceição de Sá Junior, sou o pesquisador responsável e minha área de atuação é o Ensino na Educação Básica. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra ficará comigo. Esclareço que em caso de recusa na participação, em qualquer etapa da pesquisa, você não será penalizado (a) de forma alguma. Mas se aceitar participar, as dúvidas sobre a pesquisa poderão ser esclarecidas pelo pesquisador responsável, via e-mail prof.abner@hotmail.com e, através do seguinte contato telefônico: [REDACTED], inclusive com possibilidade de ligação a cobrar. Ao persistirem as dúvidas sobre os seus direitos como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa** da Universidade Federal de Goiás, pelo telefone (62)3521-1215, que é a instância responsável por dirimir as dúvidas relacionadas ao caráter ético da pesquisa. O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás (CEP-UFG) é independente, com função pública, de caráter consultivo, educativo e deliberativo, criado para proteger o bem-estar dos/das participantes da pesquisa, em sua integridade e dignidade, visando contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos vigentes.

A presente pesquisa tem como objetivo geral, entender, como os processos de apropriação de espaços, de formação de territórios por alunos migrantes, podem ser considerados para uma melhor compreensão da cidade, visando um ensino mais significativo de fenômenos mais complexos em escala local, regional e global, nas aulas de geografia da Educação de Jovens e Adultos (EJA), na cidade de Aparecida de Goiânia.

Você será convidado(a), a primeiramente, responder um questionário com perguntas fechadas e de múltipla escolha. Em uma segunda etapa, de acordo com as respostas obtidas por meio do primeiro questionário, realizaremos uma entrevista por meio da aplicação de um roteiro com questões abertas, com o objetivo, de identificar e analisar o processo migratório e as formas de apropriação da cidade, de formação de territórios, a partir do cotidiano dos(as) alunos(as) identificados(as) como migrantes. Na terceira etapa, coletaremos depoimentos, um momento em que, a partir de questões direcionadoras, o(a) participante da pesquisa, poderá, de forma livre, narrar sua história de vida, relatar os caminhos de sua trajetória migratória, que o(a) levaram a se tornar morador(a) de Aparecida de Goiânia. Para isso, deverá reservar um período de 10 a 20 minutos para o primeiro questionário, e de até 50 minutos, tanto para a entrevista, quanto para o depoimento. Você tem direito ao



ressarcimento das despesas decorrentes da cooperação com a pesquisa, inclusive transporte e alimentação, se for o caso.

Em caso de danos, você tem o direito de pleitear indenização, conforme previsto em Lei.

Se você não quiser que seu nome seja divulgado, está garantido o sigilo que assegure a privacidade e o anonimato. As informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas. A pesquisa oferecerá riscos mínimos, como cansaço ou algum tipo de constrangimento durante a aplicação do questionário, da entrevista e do depoimento; para prevenir possíveis riscos, os horários e locais de aplicação dos mesmos serão previamente acordados; se por ventura, existirem eventuais danos aos participantes decorrentes do desenvolvimento da pesquisa, estes poderão ser devidamente relatados e serão indenizados pelo pesquisador. Garanto, também, sua expressa liberdade de se recusar a responder questões que lhe causem constrangimento, e sua expressa liberdade de se recusar a participar ou retirar o seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalidade alguma. A pesquisa se desenvolverá no horário das reuniões, tanto nos momentos de reflexões, de construções de planos de aula como também no horário de aula. Como benefício para os participantes, o trabalho propõe: a possibilidade de melhor compreender a cidade de Aparecida de Goiânia, e a produção de uma sequência didática, visando um ensino mais significativo da disciplina de geografia na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Durante todo o período da pesquisa e na divulgação dos resultados, sua privacidade será respeitada, ou seja, seu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de alguma forma, identificar-lhe, será mantido em sigilo. Todo material ficará sob minha guarda por um período mínimo de cinco anos. Para condução da coleta é necessário o seu consentimento faça uma rubrica entre os parênteses da opção que valida sua decisão.

- () Permito a utilização de gravador durante a entrevista.
 () Não permito a utilização de gravador durante a entrevista.

As gravações serão utilizadas na transcrição e análise dos dados, sendo resguardado o seu direito de ler e aprovar as transcrições. Pode haver necessidade de utilizarmos sua voz em publicações. Faça uma rubrica entre os parênteses da opção que valida sua decisão:

- () Autorizo o uso de minha voz em publicações.
 () Não autorizo o uso de minha voz em publicações.

Pode haver também a necessidade de utilizarmos sua opinião em publicações, faça uma rubrica entre os parênteses da opção que valida sua decisão:

- () Permito a divulgação da minha opinião nos resultados publicados da pesquisa.
 () Não Permito a divulgação da minha opinião nos resultados publicados da pesquisa.



Pode haver também a necessidade de utilizarmos sua imagem em publicações, faça uma rubrica entre os parênteses da opção que valida sua decisão:

- () Permito a divulgação da minha imagem nos resultados publicados da pesquisa.
 () Não Permito a divulgação da minha imagem nos resultados publicados da pesquisa.

Pode haver necessidade de dados coletados em pesquisas futuras, desde que seja feita nova avaliação pelo CEP/UFG. Assim, solicito a sua autorização, validando a sua decisão com uma rubrica entre os parênteses abaixo:

- () Permito a utilizar esses dados para pesquisas futuras.
 () Não Permito a utilizar esses dados para pesquisas futuras.

1.2 Consentimento da Participação da Pessoa como Sujeito da Pesquisa:

Eu,, abaixo assinado, concordo em participar do estudo intitulado **O ENSINO DE GEOGRAFIA EM APARECIDA DE GOIÂNIA: A COMPREENSÃO DA CIDADE POR JOVENS E ADULTOS MIGRANTES**. Informo ter () anos de idade e destaco que minha participação nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui devidamente esclarecido (a) pelo pesquisador responsável **Abner Conceição de Sá Junior**, sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação no estudo. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a minha participação no projeto de pesquisa acima descrito.

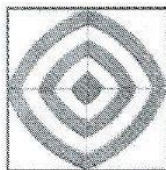
Aparecida de Goiânia, de de

Assinatura por extenso do(a) participante

Assinatura por extenso do(a) pesquisador(a) responsável

ANEXOS

ANEXO A – CARTA DE ANUÊNCIA



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA
MESTRADO - PPGEEB
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte
Coordenação Regional de Educação de Aparecida de Goiânia
Coordenadora Regional de Educação, Cultura e Esporte
Senhora Coordenadora Regional
Núbia Gomes de Brito Farias

CARTA DE ANUÊNCIA

Eu, Abner Conceição de Sá Junior, e o Prof.º Dr. Elson Rodrigues Olanda, vinculados no programa de Mestrado em Educação Básica da Universidade Federal de Goiás, Campus Samambaia, no Centro de Pesquisa Aplicada a Educação (CEPAE), estamos realizando a pesquisa: **O ensino de geografia em Aparecida de Goiânia: A compreensão da cidade por jovens e adultos migrantes**. Vimos, por meio desta, solicitar a V. Sa. autorização para proceder com a pesquisa-participante, no Colégio [REDACTED].

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

Esta pesquisa está centrada na premissa de uma pesquisa participante, qualitativa, que se dará no campo das informações, na busca de entender, como os processos de (re)territorialização de alunos migrantes, podem ser considerados para uma melhor compreensão da cidade, visando um ensino mais significativo, que proporcione uma melhor aprendizagem, de fenômenos mais complexos em escala local, regional e global, nas aulas de geografia da Educação de Jovens e Adultos (EJA), na cidade de Aparecida de Goiânia.

Esta é uma pesquisa de observação participante, o qual eu como pesquisador estarei observando às atividades desenvolvidas no cotidiano da escola, tendo a intenção de perceber como se dão as interações sociais e a práxis pedagógica das pessoas pesquisadas, sem interferir na rotina da escola e das aulas.

A participação do professor-pesquisador de geografia, para a realização desta pesquisa participante, se caracteriza, por um trabalho de teoria e prática diante de um problema que só poderá ser equacionado se envolver o conjunto de pessoas que fazem parte da situação. Sendo que o foco é propiciar um debate sobre o ensino de geografia e a compreensão da cidade a partir dos processos de (re)territorialização de alunos, jovens e adultos migrantes.

Todos os eventuais riscos de participação nesta pesquisa, são os possíveis constrangimentos e silenciamentos causados pelo debate sobre os processos de desterritorialização e territorialização vivenciados pelos estudantes em sua trajetória migratória. Todavia, para evitar conflitos pessoais e interpessoais no ambiente de trabalho, acrescento que todos os processos presentes neste trabalho são pautados no respeito às individualidades das pessoas envolvidas e ressalto ainda, que o participante pode abandonar a pesquisa a qualquer momento.

Em relação aos riscos de constrangimentos entre professores e alunos em virtude de seu conhecimento e práticas, bem como suas crenças e valores, que possam gerar conflitos pessoais e interpessoais no ambiente de trabalho, é preciso esclarecer que não haverá imposição de valores.

Os principais benefícios da participação desta pesquisa são, fundamentalmente, o debate sobre como a identificação e a análise dos processos de (re)territorialização de alunos migrantes, podem contribuir para uma melhor compreensão da cidade de Aparecida de Goiânia nas aulas de geografia, visando a aprendizagem de conteúdos mais complexos em escalas local, regional e global, através da proposta de uma sequência didática de geografia destinada a Educação de Jovens e Adultos.

Metodologia da pesquisa:

1. No primeiro momento teremos uma observação da escola campo.
2. Pesquisa bibliográfica sobre o conceito de território no contexto do ensino de geografia.

3. Levantamento de dados: com aplicação de questionários, entrevistas e coleta de depoimentos, com alunos do 3º Semestre da Terceira Etapa (Ensino Médio) na Educação de Jovens e Adultos (EJA).
4. Elaboração do produto educacional no modelo de material pedagógico em formato de uma sequência didática com a junção teórica das produções geográficas sobre os aspectos do espaço intraurbano de Aparecida de Goiânia, a partir do espaço vivido pelos alunos, na expectativa de potencializar a compreensão de aspectos relacionados ao fenômeno da globalização.
5. Aplicação do produto educacional pelo professor-pesquisador da disciplina de Geografia com duração de 4 a 6 aulas (duas a três semanas).
6. Tabulação dos dados, interpretação e escrita do documento final em forma de dissertação e submissão deste à Banca para avaliação e conclusão do curso.

A contribuição das pessoas incluídas na pesquisa, consistirá, em responder questionários e fazer parte de entrevistas e depoimentos, que, mediante prévia autorização, serão gravados em áudio. Os participantes não terão nenhuma despesa e também não receberão qualquer vantagem financeira, sendo que o resultado não tem fins econômicos, mas sim, acadêmicos. Os nomes dos participantes da pesquisa serão mantidos em sigilo, não sofrerão nenhum dano, caso algum respondente sentir-se constrangido, está livre em não responder às questões dos instrumentos de coleta de dados.

Todas as informações serão despersonalizadas, e o conteúdo das gravações não será veiculado em nenhum meio de comunicação. Servirá apenas como fonte de dados. Somente trechos considerados relevantes pelo pesquisador serão transcritos, sem identificação de seus autores, no trabalho final apresentado ao Curso de Mestrado em Ensino na Educação Básica. Nenhum dos procedimentos oferece riscos à dignidade dos envolvidos.

Os dados coletados poderão ser divulgados em revistas científicas, palestras e encontros educacionais. Os resultados da pesquisa estarão à disposição quando finalizados.

Reafirmo a garantia expressa de liberdade do participante de se recusar a responder questões que lhe causem constrangimento em questionários, entrevistas e depoimentos.

Informo que os participantes têm direito de pleitear indenização (reparação de danos imediatos ou futuro) garantida por Lei, (Resolução 466/12, do Ministério da Saúde que regulamenta pesquisa envolvendo seres humanos no Brasil) decorrentes da participação na pesquisa, caso seus direitos sejam, de alguma forma, violados.

Se desejarem maiores esclarecimentos vocês poderão entrar em contato com o pesquisador ou seu orientador, Prof.º Dr. Elson Rodrigues Olanda na Universidade Federal de Goiás, Campus Samambaia, no Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), no Programa de Mestrado em Educação Básica, pelo telefone (62)3521-1038, ou direto com o pesquisador pelo telefone [REDACTED], podendo os interessados ligar a cobrar para o pesquisador.

Desde já agradeço a colaboração de todos e todas, aproveitando para enviar-lhes meus votos de estima e consideração.

Aparecida de Goiânia, 23 de Novembro de 2021

[REDACTED]
Profª. Núbia Gomes de Brito Farias
Coordenadora Regional de Educação
Aparecida de Goiânia
Decreto de 15/02/2019-D.O.GO Nº22.995/2019

Coordenadora Regional de Educação, Cultura e Esporte
Núbia Gomes de Brito Farias

[REDACTED]
Abner Conceição de Sá Junior
Pesquisador

ANEXO B – FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS



MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP

FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa: O ENSINO DE GEOGRAFIA EM APARECIDA DE GOIÂNIA: A COMPREENSÃO DA CIDADE POR JOVENS E ADULTOS MIGRANTES			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 20			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 7. Ciências Humanas			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: ABNER CONCEICAO DE SA JUNIOR			
6. CPF: [REDACTED]		7. Endereço (Rua, n.º): [REDACTED]	
8. Nacionalidade: BRASILEIRO	9. Telefone: [REDACTED]	10. Outro Telefone:	11. Email: prof.abner@hotmail.com
<p>Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.</p>			
Data: <u>22</u> / <u>11</u> / <u>2021</u>		[REDACTED]	
Assinatura			
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: Universidade Federal de Goiás - UFG		13. CNPJ:	14. Unidade/Órgão: CEPAE / UFG
15. Telefone: (62) 3521-1023		16. Outro Telefone:	
<p>Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.</p>			
Responsável: [REDACTED]		CPF: [REDACTED]	
Cargo/Função: <u>Director</u>		[REDACTED]	
Data: <u>22</u> / <u>11</u> / <u>2021</u>		[REDACTED]	
Assinatura			
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.			

Prof. Dr. Alcir Marinho de Silva
 Diretor do CEPAE/FG
 Port. N.º 332 de 21 de Junho de 2019
 Mat. SIAPE 01127640

ANEXO C – PARECER DE APROVAÇÃO DA PESQUISA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O ENSINO DE GEOGRAFIA EM APARECIDA DE GOIÂNIA: A COMPREENSÃO DA CIDADE POR JOVENS E ADULTOS MIGRANTES

Pesquisador: ABNER CONCEICAO DE SA JUNIOR

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 53697321.6.0000.5083

Instituição Proponente: CEPAE / UFG

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.190.688

Apresentação do Projeto:

Projeto de Pesquisa - O ENSINO DE GEOGRAFIA EM APARECIDA DE GOIÂNIA: A COMPREENSÃO DA CIDADE POR JOVENS E ADULTOS MIGRANTES

Pesquisador Responsável: ABNER CONCEICAO DE SA JUNIOR

Instituição Proponente: CEPAE / UFG - Prof. Dr. Elson Rodrigues Olanda

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

- Entender como os processos de (re)territorialização de alunos migrantes, podem ser considerados para uma melhor compreensão da cidade, visando um ensino mais significativo, que proporcione uma melhor aprendizagem, de fenômenos mais complexos em escala local, regional e global, nas aulas de geografia da Educação de Jovens e Adultos, na cidade de Aparecida de Goiânia.

Objetivo Secundário:

• Identificar os alunos migrantes e seus respectivos processos de (re)territorialização. • Compreender o processo de (re)territorialização de jovens e adultos escolares migrantes, a partir

Endereço: Alameda Flamboyant, Qd. K, Edifício K2, sala 110

Bairro: Campus Samambaia, UFG

CEP: 74.690-970

UF: GO

Município: GOIANIA

Telefone: (62)3521-1215

E-mail: cep.prpi@ufg.br



Continuação do Parecer: 5.190.688

de suas práticas espaciais cotidianas.

- Construir de forma coletiva, uma sequência didática (produto educacional), que contemple, os aspectos do espaço intraurbano de Aparecida de Goiânia, a partir do espaço vivido pelos alunos, na expectativa de potencializar a compreensão de aspectos relacionados ao fenômeno da Globalização.
- Avaliar a efetividade da intervenção pedagógica proposta, a partir do aprendizado dos alunos participantes da pesquisa.
- Contribuir para o debate sobre o ensino de geografia, na perspectiva do ensino da cidade e da formação para a cidadania, tendo como referência, os territórios apropriados por estudantes migrantes.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Cansaço ou algum tipo de constrangimento durante a aplicação do questionário, da entrevista e do depoimento.

Benefícios:

A possibilidade de melhor compreender a cidade de Aparecida de Goiânia, e a produção de uma sequência didática, visando um ensino mais significativo da disciplina de geografia na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A metodologia da pesquisa está adequada aos objetivos propostos. A pesquisa e aplicação do produto educacional propostos nos objetivos, ocorrerá no Colégio Estadual Professor Gervásio Santana Dourado. A opção por essa unidade escolar, se justifica, por sua localização na região da Vila Brasília. Além disso, a unidade oferta a Educação de Jovens e Adultos (EJA), possuindo uma turma do 3º Semestre da Terceira Etapa, que equivale ao 3º Ano do Ensino Médio. A pesquisa bibliográfica será constante durante todo o período destinado ao estudo do tema, com a finalidade principal de levantar materiais relevantes. Essa busca se dará em livros, teses de doutorado, dissertações de mestrado, periódicos, revistas científicas, sites da rede mundial de computadores, portais e repositórios de universidades. O destaque se dará, em relação a referências que abordem temáticas relacionadas ao ensino de geografia voltado para o estudo da cidade, seus territórios e lugares, com foco em uma perspectiva crítica e formação para a cidadania.

- Realizar-se-á análise de documentos oficiais relativos ao Ensino Básico, Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Projetos Políticos Pedagógicos das Escolas, documentos da Secretaria de Estado

Endereço: Alameda Flamboyant, Qd. K, Edifício K2, sala 110

Bairro: Campus Samambaia, UFG

CEP: 74.690-970

UF: GO

Município: GOIANIA

Telefone: (62)3521-1215

E-mail: cep.prpi@ufg.br



Continuação do Parecer: 5.190.688

da Educação e Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

- Observação das aulas em comum acordo, e com todas as devidas autorizações da Secretaria da Educação, direção da escola e do professor regente, para entender a dinâmica da turma, e suas respostas, frente a diferentes metodologias, e assim definir a melhor forma para se consolidar e aplicar o produto educacional.

- Para quantificar aspectos socioeconômicos e culturais dos estudantes, e identificar migrantes, ocorrerá a aplicação de um questionário com perguntas fechadas, para os alunos, da turma do 3º Semestre da Terceira Etapa (Ensino Médio) da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

- Para os estudantes identificados como migrantes, realizaremos entrevistas e coleta de depoimentos com o objetivo de investigar seu cotidiano e as formas de apropriação do espaço de Aparecida de Goiânia, realizadas por essas pessoas.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

TCLE - dos participantes da pesquisa - está redigido na forma de convite, explicita a participação do (a) estudante, bem como, o direito a indenização em caso de danos e o direito de não participar em caso de constrangimentos. Há um box solicitando a permissão da divulgação da opinião nos resultados publicados da pesquisa; um box solicitando a permissão do uso de gravador; um box solicitando a permissão de uso da voz do participante em publicações; um box solicitando a permissão do participante para o uso de sua imagem em publicações. Ok

TCE - Termo de Compromisso da Equipe da Pesquisa - Ok

CRONOGRAMA - Ok

Projeto de Pesquisa - completo e detalhado - ok

Carta de Anuência da Coordenadora Regional de Educação de Aparecida de Goiânia - Ok

Carta de Anuência do Colégio Estadual Professor Gervásio Santana Dourado.ok

Instrumentos de Coletas de Dados - Apresentados e Adequados.Ok

Folha de Rosto - ok Assinada pelo diretor do CEPAE

Recomendações:

- Sem recomendações

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Sem pendências

Endereço: Alameda Flamboyant, Qd. K, Edifício K2, sala 110

Bairro: Campus Samambaia, UFG

CEP: 74.690-970

UF: GO

Município: GOIANIA

Telefone: (62)3521-1215

E-mail: cep.prpi@ufg.br



Continuação do Parecer: 5.190.688

Considerações Finais a critério do CEP:

Informamos que o Comitê de Ética em Pesquisa/CEP-UFG considera o presente protocolo APROVADO. O mesmo foi considerado em acordo com os princípios éticos vigentes. Reiteramos a importância deste Parecer Consubstanciado, e lembramos que o(a) pesquisador(a) responsável deverá encaminhar ao CEP-UFG os relatórios parciais e o Relatório Final baseado na conclusão do estudo e na incidência de publicações decorrentes deste, de acordo com o disposto na Resolução CNS n. 466/12 e Resolução CNS n. 510/16. O prazo para entrega do Relatório é de até 30 dias após o encerramento da pesquisa, previsto para abril de 2023.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1862865.pdf	24/11/2021 17:48:02		Aceito
Outros	Instrumento_de_Coleta_de_Dados_3_Depoimento.docx	23/11/2021 18:21:54	ABNER CONCEICAO DE SA	Aceito
Outros	Instrumento_de_Coleta_de_Dados_2_Formulario de Entrevista.docx	23/11/2021 18:21:09	ABNER CONCEICAO DE SA	Aceito
Outros	Instrumento_de_Coleta_de_Dados_1_Questionario.docx	23/11/2021 18:19:37	ABNER CONCEICAO DE SA	Aceito
Outros	Carta_de_Anuencia_CRE_Aparecida.pdf	23/11/2021 18:17:25	ABNER CONCEICAO DE SA	Aceito
Outros	Termo_de_Anuencia_Gervasio.pdf	23/11/2021 18:16:12	ABNER CONCEICAO DE SA	Aceito
Outros	Termo_de_Compromisso.pdf	23/11/2021 18:14:57	ABNER CONCEICAO DE SA	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	23/11/2021 18:11:04	ABNER CONCEICAO DE SA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Colegio_Gervasio.doc	23/11/2021 18:10:38	ABNER CONCEICAO DE SA JUNIOR	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Abner_PROJETO.pdf	23/11/2021 18:07:54	ABNER CONCEICAO DE SA JUNIOR	Aceito
Folha de Rosto	Abner_Folha_de_Rosto.pdf	22/11/2021 12:10:37	ABNER CONCEICAO DE SA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Endereço: Alameda Flamboyant, Qd. K, Edifício K2, sala 110
Bairro: Campus Samambaia, UFG **CEP:** 74.690-970
UF: GO **Município:** GOIANIA
Telefone: (62)3521-1215 **E-mail:** cep.prpi@ufg.br



Continuação do Parecer: 5.190.688

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

GOIANIA, 31 de Dezembro de 2021

Assinado por:
Rosana de Moraes Borges Marques
(Coordenador(a))

Endereço: Alameda Flamboyant, Qd. K, Edifício K2, sala 110

Bairro: Campus Samambaia, UFG

CEP: 74.690-970

UF: GO

Município: GOIANIA

Telefone: (62)3521-1215

E-mail: cep.prpi@ufg.br

ANEXO D – TERMO DE ANUÊNCIA DA INSTITUIÇÃO



ESTADO DE GOIÁS
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTE

TERMO DE ANUÊNCIA DA INSTITUIÇÃO

O [REDACTED] está de acordo com a execução do projeto de pesquisa intitulado: *O ensino de geografia em Aparecida de Goiânia: A compreensão da cidade por jovens e adultos migrantes*, coordenado pelo(a) pesquisador(a) *Abner Conceição de Sá Junior*, desenvolvido em conjunto com o pesquisador *Prof. Dr. Elson Rodrigues Olanda* na **Universidade Federal de Goiás**.

O [REDACTED] assume o compromisso de apoiar o desenvolvimento da referida pesquisa pela autorização da coleta de dados durante os meses de *março de 2022 até junho de 2022*.

Declaramos ciência de que nossa instituição é coparticipante do presente projeto de pesquisa, e requeremos o compromisso do(a) pesquisador(a) responsável com o resguardo da segurança e bem-estar dos participantes de pesquisa nela recrutados.

Aparecida de Goiânia, 13 de Novembro de 2021

[REDACTED]
Assinatura/Carimbo do responsável pela instituição pesquisada

[REDACTED]