



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
INSTITUTO DE ESTUDOS SOCIOAMBIENTAIS
PROGRAMA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA**

**OS CONTEÚDOS ESCOLARES SOBRE A CIDADE E O URBANO: DESAFIOS
DAS PRÁTICAS DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA À CONSTRUÇÃO DA
CIDADANIA**

Zuzy dos Reis Pereira

**GOIÂNIA
2013**

**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR AS TESES
EDISSERTAÇÕES ELETRÔNICAS 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/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, 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.

1. Identificação do material bibliográfico: ☒ **Dissertação** ☐ **Tese**

2. Identificação da Tese ou Dissertação

Nome completo do autor: Zuzy dos Reis Pereira

Título do trabalho: Os Conteúdos Escolares sobre a Cidade e o Urbano: desafios das práticas do professor de geografia à construção da cidadania.

3. Informações de acesso ao documento:

Concorda com a liberação total do documento ☒ SIM ☐ NÃO¹

Havendo concordância com a disponibilização eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF da tese ou dissertação.

Zuzy dos Reis Pereira.

Data: 18/10/2016

Assinatura do (a) autor (a)

ZUZY DOS REIS PEREIRA

**OS CONTEÚDOS ESCOLARES SOBRE A CIDADE E O URBANO: DESAFIOS
DAS PRÁTICAS DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA À CONSTRUÇÃO DA
CIDADANIA**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pesquisa e Pós-Graduação em Geografia do Instituto de Estudos Socioambientais da Universidade Federal de Goiás, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Geografia.

Orientador: Prof. Dr. Vanilton Camilo de Souza

GOIÂNIA

2013

ZUZY DOS REIS PEREIRA

**OS CONTEÚDOS ESCOLARES SOBRE A CIDADE E O URBANO: DESAFIOS
DAS PRÁTICAS DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA À CONSTRUÇÃO DA
CIDADANIA**

Dissertação defendida em 14 de junho de 2013, pela Banca Examinadora constituída pelos Professores:

PROF. DR. VANILTON CAMILO DE SOUZA

Orientador

PROF^a. DR^a ADRIANA OLIVIA ALVES

Membro

PROF^a DR^a JANES SOCORRO DA LUZ

Membro

Ficha catalográfica elaborada automaticamente
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a), sob orientação do Sibi/UFG.

dos Reis Pereira, Zuzy

Os Conteúdos Escolares sobre a Cidade e o Urbano [manuscrito] :
Desafios das Práticas do Professor de Geografia à Construção da
Cidadania / Zuzy dos Reis Pereira. - 2013.
CXVIII, 118 f.: il.

Orientador: Prof. Dr. Vanilton Camilo de Souza.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Instituto de
Estudos Socioambientais (Iesa) , Programa de Pós-Graduação em
Geografia, Goiânia, 2013.

Bibliografia.

Inclui siglas.

1. Geografia. 2. Ensino. 3. Cidade. 4. Urbano. 5. Cidadania. I.
Camilo de Souza, Vanilton, orient. II. Título.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
INSTITUTO DE ESTUDOS SOCIOAMBIENTAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: NATUREZA E PRODUÇÃO DO ESPAÇO

ATA DA SESSÃO PÚBLICA DE JULGAMENTO DA DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE

Zuzy dos Reis Pereira

Aos quatorze dias do mês de junho do ano de dois mil e treze (2013), a partir das 10:00 horas, no Instituto de Estudos Socioambientais da Universidade Federal de Goiás, teve lugar a sessão de julgamento da Dissertação de Mestrado de Zuzy dos Reis Pereira, intitulada: "OS CONTEÚDOS ESCOLARES SOBRE A CIDADE E O URBANO: DESAFIOS DAS PRÁTICAS DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA À CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA". A Banca Examinadora foi composta, conforme Portaria n.º 063/2013 da Diretoria do IESA, pelos seguintes Professores Doutores: Prof. Dr. Vanilton Camilo de Souza (presidente), Profa. Dra. Adriana Olívia Alves (membro titular) e Profa. Dra. Janes Socorro da Luz (membro titular). Os examinadores arguíram na ordem citada, tendo o candidato respondido satisfatoriamente. Às 12h30 horas a Banca Examinadora passou a julgamento, em sessão secreta, tendo a candidato obtido os seguintes resultados:

Prof. Dr. Vanilton Camilo de Souza (Presidente) – Ass. _____

Aprovado (X) Reprovado ()

Profa. Dra. Adriana Olívia Alves – Ass. _____

Aprovado (X) Reprovado ()

Profa. Dra. Janes Socorro da Luz – Ass. _____

Aprovado (X) Reprovado ()

Resultado final: Aprovada (X) Reprovada ()

Houve alteração no Título? Sim () Não (X)

Em caso afirmativo, especifique o novo título: _____

MEC-UFG
Confere com o original
em 19 / 07 / 2016
Thomaz David Felix

Thomaz David Felix
Assist. Em Adm. IESA/UFG
Mat. SIAPE 1801697

Outras observações: _____

Reaberta a Sessão Pública, o(a) Presidente da Banca Examinadora proclamou o resultado e encerrou a sessão, da qual foi lavrada a presente ata, que segue assinada pelos membros da Banca Examinadora e pela Secretária do Programa de Pós-Graduação em Geografia.

Secretaria..... Thomaz David Felix

Thomaz David Felix
Assist. Em Adm. IESA/UFG
Mat. SIAPE 1801697

À minha querida mãe/avó Maria dos Anjos, por acreditar em mim e estar ao meu lado em todos os momentos. A ela, minha eterna gratidão.

AGRADECIMENTOS

Desenvolver uma pesquisa e produzir uma dissertação, ao mesmo tempo, exige um esforço individual, mas também coletivo. Este trabalho resulta de um esforço individual, mas se concretizou mediante o apoio de pessoas que contribuíram direta e indiretamente. E a essas pessoas eu agradeço por fazerem parte dessa caminhada.

Agradeço primeiramente a Deus, pela força que me concedeu, conduzindo-me para que se tornasse possível a concretização deste trabalho e proporcionando-me a superação dos obstáculos que surgiram ao longo dessa caminhada.

A minha mãe/avó Maria dos Anjos, por sempre acreditar em mim, incentivar-me a estudar e apoiar-me em todos os momentos. Sem o seu apoio nada disso seria possível. Não consigo encontrar palavras para expressar o quanto é importante em minha vida. É a minha força, a minha razão para lutar.

Aos meus pais, Antônio de Pádua Pereira e Odete dos Reis Pereira; aos meus irmãos, Daniela Luciana Pereira, Renata Tatiana (*in memoriam*), Flávia Renata Pereira, Wesley Renato; e aos meus sobrinhos, Joyce Kelly, Matheus de Pádua, Giovana Dara, Natan Gabrielle e Emanuelle Evelyn, pelas palavras de conforto.

Ao meu namorado, Danilo, por mais uma vez estar presente em um momento ímpar da minha vida, demonstrando companheirismo, compreensão, por ser o meu maior incentivador e pela disposição em me ajudar. O seu apoio foi imprescindível para vencer os obstáculos ao longo dessa jornada.

Ao professor Vanilton Camilo de Souza, orientador desta dissertação. Agradeço pelas orientações, pelo comprometimento, dedicação e pela paciência com que conduziu esse processo. Muitas vezes abdicando de seu tempo livre para dedicá-lo às orientações e correções de meu trabalho. Sem dúvida, contribuiu significativamente para o meu amadurecimento como pesquisadora e como pessoa.

A professora Adriana, primeiramente por ter feito parte da banca examinadora para exame de qualificação, fazendo uma leitura minuciosa de meu trabalho, o que muito contribuiu para minhas análises. Agradeço por ter me concedido a oportunidade de acompanhá-la através do estágio docência, influenciando-me a refletir sobre minhas práticas como professora. Agradeço, ainda, por ter aceitado o convite de integrar a banca examinadora para a defesa desta dissertação de mestrado.

Aos professores e professoras do curso de Geografia da Universidade Estadual de Goiás, pelo incentivo e pela amizade, em especial a Flavia Maria de Assis Paula, Mary Anne Vieira Silva e Marcos Ataídes, que são pessoas que admiro e me espelho.

A Janes, primeiramente por ser essa pessoa dedicada e amiga, ao mesmo tempo exigente e compreensiva. Agradeço por ter aceitado o convite de participar da minha banca de defesa de dissertação. É um prazer imenso ter mais uma vez as suas contribuições na minha vida acadêmica.

Aos amigos Cristina Aurélia, Maria Cristina, Luan do Carmo, Jorgeanny, Priscylla Menezes, Clarice, Elisângela Renesto e Lucineide que se fizeram presentes nessa etapa sempre dispostos a me ouvir, me aconselhar e me incentivar. As palavras amigas, os momentos de desabafo e de descontração fizeram toda a diferença nesse processo.

Aos professores do IESA/UFG, em especial a Eliana Marta, Denis Richter, Lana de Souza Cavalcanti e Izabella Peracini, pela oportunidade em integrar o LEPEG. Agradeço a professora Miriam Aparecida Bueno pelas contribuições na qualificação.

A todos os funcionários do IESA/UFG e colegas do LEPEG.

À CAPES, pelo auxílio financeiro.

E, por fim, a todos aqueles que por um deslize não mencionei, mas que colaboraram de alguma forma ao longo dessa jornada.

*[...] As cidades são espelhos, tantos
olhos, tantos olhos tão sós
Toda cidade é uma lenda, lendas de ferro
e cristal
Ruas de luz e de penas, cenas de fogo e
jornal
[...] São atlântidas concretas baseadas na
pobreza
Babilônias da desconstrução sob a lama
dos meus pés
As cidades são cometas, vão embora
porque somos tão sós.*

Zé Ramalho

RESUMO

Esta pesquisa trata das possibilidades e finalidades do ensino dos conteúdos escolares sobre a cidade e o urbano, tendo em vista os desafios das práticas do professor de Geografia à construção da cidadania. Para oferecer embasamento teórico à discussão são utilizados autores como: Vygotsky (2010), Lefebvre (1991), Libâneo (1994), Carlos (1994), Cavalcanti (1998, 2001, 2008), dentre outros. Os conteúdos sobre a cidade em sala de aula devem levar em conta que eles são produzidos socialmente. O conteúdo de cidade precisa priorizar as diversas relações estabelecidas, assim como o tratamento e a visão que as pessoas têm de sua cidade e de seu espaço urbano, o que leva ao despertar e ao pleno exercício da cidadania, por permitir uma atuação mais efetiva na sociedade. Essa formação da cidadania pode ocorrer, entre outras possibilidades, por meio de um ensino de qualidade, no qual haja a preocupação e inquietação do professor e do aluno, e no qual se estabeleça uma relação de ensino e aprendizagem que seja capaz de propiciar o despertar de uma leitura geográfica sobre o mundo. Este trabalho utiliza-se de uma abordagem qualitativa, com pesquisa e observação participantes, o que pressupõe um acompanhamento das aulas, observação, participação, interação com os alunos e a professora, colaboração no planejamento e execução das aulas. Esta dissertação é composta por três capítulos. O primeiro capítulo discute acerca da importância dos conteúdos de cidade e urbano no ensino de Geografia. Apresenta a conceituação de cidade e urbano para a Geografia, como conteúdos escolares voltados para o ensino dessa disciplina e sua relação com a cidadania. O segundo capítulo aborda as metodologias utilizadas pelo professor no ensino de Geografia, as quais buscam aliar os conteúdos, objetivos e métodos em prol de despertar o interesse dos alunos em relação ao ensino dessa disciplina. Para análise dessa metodologia, apoia-se no processo de construção de conceitos conforme a Teoria Histórico-Cultural de Vygotsky sobre os conteúdos de cidade e urbano. Além disso, apresenta uma investigação sobre as práticas de ensino utilizadas pelo professor para ensinar o urbano e a cidade, ressaltando o seu importante papel para o ensino de Geografia. O terceiro e último capítulo aponta questões tais como conceitos construídos e cidadania praticada, com base no desenvolvimento da pesquisa participante na escola, diante do relato das observações realizadas durante as aulas, das aulas ministradas, dos trabalhos desenvolvidos com a turma e das provas aplicadas. Da interpretação dos dados provenientes da participação nas aulas da turma de 7º ano do Ensino Fundamental em um colégio de Anápolis (GO), é possível concluir que são muitos os desafios a serem enfrentados, mas que há possibilidades de que o ensino dos conteúdos de cidade e urbano efetivamente contribua para a promoção da construção da cidadania.

Palavras-chave: Geografia, Ensino, Cidade, Urbano, Cidadania.

ABSTRACT

This research is about the possibilities and teaching purposes of school contents over the city and the urban, in view of the practical's challenges of the Geography teacher to the construction of citizenship. To provide the theoretical discussion are used as authors: Vygotsky (2010), Lefebvre (1991), Libâneo (1994), Carlos (1994), Cavalcanti (1998, 2001, 2008), among other ones. The contents of the city in the classroom should take into account that they are socially produced. The contents of the city should prioritize the various established relationships, as well as treatment and vision that people have of their city and its urban space, which leads to awakening and the full exercise of citizenship, by allowing a more effective intervention. This citizenship formation can occur, among other possibilities, through quality education, in which there is the worry and restlessness of the teacher and the student, and in which one establishes a relationship of teaching and learning that is capable of providing the awakening a geographical reading about the world. This study uses a qualitative approach to research and participating observation, which it presumes a monitoring of classes, observation, participation, interaction with students and teacher collaboration in planning and carrying out lessons. This paper consists of three chapters. The first chapter discusses about the importance of the contents of city and the urban in the Geography teaching. Presents the concept of city and urban to the Geography, as educational content geared to teaching this discipline and its relationship to citizenship. The second chapter discusses the methodologies used by the teacher in teaching Geography, which seek to combine the contents, objectives and methods in favor of arouse the interest of students in relation to teaching this discipline. For analysis of this methodology, supports on the construction of concepts as a Cultural Historical Theory of Vygotsky about the contents of city and urban. Moreover, it presents an investigation of teaching practices used to teach the urban and the city, pointing out its important role in the teaching of Geography. The third and final chapter discusses issues such as constructed concepts and practiced citizenship, due the development of participatory research in school, on the account of the observations made during lessons, classes taught, the work done with the class and the tests applied. From interpretation of the data from the participation in classes in the 7th grade of elementary school in a college Anapolis (GO), it is possible to conclude that there are many challenges ahead, but that there are possibilities that the teaching of content about city and about the urban, come to contribute, effectively, to the promotion of the of citizenship.

Keywords: Geography, Teaching, City, Urban, Citizenship.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Ilustração 1	Mapa de localização de Anápolis (GO).....	73
Ilustração 2	Vista da Cidade de Anápolis (GO).....	74
Ilustração 3	Shopping Center – Anashopping – situado na Avenida Universitária.	76
Ilustração 4	Universidade – Unianhanguera situada na Avenida Universitária.	77
Ilustração 5	Urbanização e problemas ambientais.....	81
Ilustração 6	Poluição sonora.....	82
Ilustração 7	Urbanização e problemas ambientais.....	83
Ilustração 8	Desenho sobre tipos de poluição na cidade.....	84
Ilustração 9	Desenho sobre tipos de poluição na cidade.....	85
Ilustração 10	Desenho sobre tipos de poluição na cidade.....	86
Ilustração 11	Desenho e texto - Urbanizado e não urbanizado.....	90
Ilustração 12	Desenho e texto - Urbanizado e não urbanizado.....	91
Ilustração 13	Avaliação de Geografia aplicada aos alunos.....	94
Ilustração 13	Avaliação de Geografia aplicada aos alunos.....	95
Ilustração 14	Avaliação de Geografia do aluno 10.....	97
Ilustração 14	Avaliação de Geografia do aluno 10.....	98
Ilustração 14	Avaliação de Geografia do aluno 11.....	99
Ilustração 15	Avaliação de Geografia do aluno 11.....	100

LISTA DE SIGLAS

PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PPP	Projeto Político Pedagógico
TCA	Transporte Coletivo de Anápolis
UEG	Universidade Estadual de Goiás
UVA	Universidade Vale do Acaraú

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14	
 CAPÍTULO 1		
Os conteúdos de cidade e urbano no ensino de Geografia		
1.1 Cidade e urbano na ciência geográfica.....	19	
1.2 Cidade e urbano como conteúdos escolares.....	29	
1.3 Relação dos conteúdos de cidade e urbano com a cidadania.....	37	
 CAPÍTULO 2		
A prática do professor de Geografia e a construção de conceitos		
2.1 Por uma metodologia de ensino de Geografia que dê significado ao aluno.....	43	
2.2 A construção de conceitos na Teoria Histórico-Cultural.....	49	
2.3 A prática proposta.....	55	
2.4 A prática efetivada.....	58	
2.5 A abordagem dos conteúdos.....	61	
 CAPÍTULO 3		
Os conceitos construídos e a cidadania praticada		
3.1 A escola pesquisada: uma breve contextualização.....	68	
3.2 O espaço intraurbano da cidade de Anápolis (GO).....	71	
3.3 O que os alunos aprenderam?.....	78	
3.4 Como os alunos aprenderam?.....	87	
3.5 Como os alunos agiram?.....	101	
 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....		108
 REFERÊNCIAS.....		113

INTRODUÇÃO

Essa pesquisa propõe-se a discutir acerca dos conteúdos sobre a cidade e o urbano, tendo em vista os desafios das práticas do professor de Geografia à construção da cidadania, visto que este muitas vezes está indo para a sala de aula sem uma base teórica concreta, sem conhecimentos suficientes do conteúdo e sem a definição das categorias e os conceitos geográficos. Por isso, torna-se indispensável perscrutar se o professor de Geografia está ciente dos aspectos referentes ao ensino-aprendizagem da disciplina que leciona, com uma preocupação com a aprendizagem do aluno. Para despertar o interesse do aluno, o professor deve aproximar as diversas temáticas existentes em relação aos conteúdos de cidade e espaço urbano da realidade do aluno, tais como: a rua, o bairro, o centro da cidade, os parques, as feiras e os shoppings etc.

Os conteúdos precisam ser tratados como úteis em seu dia a dia, pois um dos maiores problemas referentes à falta de interesse dos alunos pela Geografia é o fato de esta ser constantemente tratada na escola como uma disciplina que precisa ser memorizada. Em algumas situações, sabe-se que nem mesmo o professor estabelece uma motivação para que os alunos se envolvam com a aprendizagem considerando-a necessária.

Com isso, é premente levantar alguns questionamentos acerca dessa temática. Em uma escala de relevância, pergunta-se: quais as possibilidades e finalidades do ensino dos conteúdos de cidade e de urbano nas aulas de Geografia do Ensino Fundamental? Como esses conteúdos se expressam como formadores para a cidadania? Que conceitos e categorias geográficas orientam os professores para se ensinar o conteúdo cidade e urbano nas aulas de Geografia? Quais são os desafios das práticas dos professores para a formação da cidadania, tendo em vista os conteúdos sobre a cidade e o urbano? Que práticas mediam o processo de ensino e aprendizagem dos alunos na disciplina de Geografia?

Essa pesquisa objetiva analisar e compreender as possibilidades do ensino dos conteúdos de cidade e urbano nas aulas de Geografia na segunda fase do Ensino Fundamental para a formação da cidadania; bem como avaliar em que

medida o ensino de cidade e urbano podem contribuir de fato para a formação da cidadania; verificar e apreender quais são os conceitos geográficos possíveis de formar noções espaciais nos alunos com base nos conteúdos de cidade e urbano nas aulas de Geografia; e, por fim, pretende-se investigar as práticas de ensino utilizadas para ensinar o urbano e a cidade, ressaltando o seu importante papel no ensino de Geografia para a formação da cidadania.

Nesse sentido, a justificativa dessa pesquisa fundamenta-se no pressuposto de que é necessário que o professor tenha uma base teórica concreta, com conhecimentos suficientes do conteúdo, e que seja capaz de entender os conceitos geográficos, estando ciente dos aspectos referentes ao ensino e à aprendizagem de Geografia, com uma preocupação com a aprendizagem do aluno. Além disso, o professor deve aproximar as diversas temáticas existentes em relação aos conteúdos de cidade e urbano da realidade do aluno, tais como a rua, o bairro, o centro da cidade, os parques, as feiras e os shoppings, o lugar etc.

Quanto aos procedimentos metodológicos desse trabalho, parte-se do princípio de que “fazer pesquisa é, no seu âmago, saber questionar as teorias e a realidade” (DEMO, 2008, p. 29). Nas palavras de Rudio (2007), as fases propostas na metodologia constituem um caminho a seguir, entretanto esse caminho oferece ao pesquisador a oportunidade de se manifestar e se expressar. Além disso, a pesquisa científica corresponde a uma elaboração de forma consciente e organizada dos procedimentos que irão levar à reflexão. Nessa perspectiva,

[...] o método é o caminho a ser percorrido, demarcado, do começo ao fim, por fases ou etapas. E como a pesquisa tem por objetivo um problema a ser resolvido, o método serve de guia para o estudo sistemático do enunciado, compreensão e busca de solução do referido problema. (RUDIO, 2007, p. 17).

Nesse contexto, a presente pesquisa necessita de um método em que haja a interação entre o pesquisador, o professor e a turma a ser observada. Assim, acredita-se que a pesquisa participante torna-se relevante, por propiciar de fato uma aproximação e interatividade com o objeto pesquisado.

Demo (Op. Cit.), em seus estudos, considera que a pesquisa participante e a pesquisa-ação possuem compromisso com a prática, com enfoque ao que se chama de ação social. A pesquisa participante vem à tona com a clara intenção de

superar o caráter empirista e positivista da pesquisa tradicional, ou seja, que não visa à prática, não atinge o social e não altera a realidade, os seus problemas propriamente ditos. A pesquisa participante visa obter em primeira instância um autodiagnóstico realizado pelo pesquisador, para que conheça de fato o problema e a realidade, alvos de seus estudos. Nesse sentido,

[...] a pesquisa participante exige na mesma pessoa o pesquisador formalmente competente e o cidadão politicamente qualitativo. Esta é a garantia mais efetiva da união entre teoria e prática. É também lugar do espaço educativo, em sentido político, tanto do pesquisador, quanto da comunidade. A [...] pesquisa participante nasceu entre educadores e continua sendo característica de cientistas sociais comprometidos com educação [...] (DEMO, 2008, p. 239).

A pesquisa participante se coloca no âmago de dois desafios: o de pesquisar e o de participar, o que a faz complexa por demais. Lembrando que, mesmo partindo da prática, nesse tipo de pesquisa a teoria é de extrema relevância.

A pesquisa de campo realizou-se em um colégio estadual na cidade de Anápolis - GO, em uma turma da segunda fase do Ensino Fundamental. Na primeira etapa, trata-se da realização da observação participante, mais especificamente na turma de 7º ano, pelo fato dos conteúdos de cidade e urbano estarem presentes com mais ênfase no currículo, ou seja, na sequência didática dessa fase. Nessa etapa, foram acompanhadas as aulas desenvolvidas pela professora regente da turma, em relação aos conteúdos de cidade e urbano. Além disso, os planejamentos das aulas foram realizados em conjunto com a professora regente, bem como o desenvolvimento destas aulas. Como resultado da observação, foram realizadas anotações sobre a prática da professora e dos alunos. No caso da professora, a observação esteve voltada para as metodologias utilizadas, ao tratamento dos conceitos cotidianos e científicos, em relação ao fato de aliar teoria e prática. No caso dos alunos, foi observado o despertar do interesse deles, levando-se em consideração, essencialmente, as práticas cidadãs.

Em relação aos alunos, os principais pontos observados referem-se à apreensão dos conceitos cotidianos e científicos, ao interesse pelos conteúdos de cidade e urbano, bem como ao tratamento desses conteúdos que expressaram aspectos relacionados à prática da cidadania. Isso com a finalidade de se entender se a aprendizagem está de fato ocorrendo satisfatoriamente. Esse processo foi

realizado em um colégio, em uma turma de 7º ano. Ainda nessa etapa foram aplicados questionários e realizadas entrevistas com os alunos, com o intuito de mostrar a significância da Geografia, o seu interesse e a apreensão dos conteúdos de cidade e urbano, para as práticas cidadãs.

O passo subsequente da pesquisa de campo consistiu no planejamento de aulas junto à professora regente. Nessa etapa, a pesquisadora ministrou algumas aulas e desenvolveu atividades vinculadas aos conteúdos de cidade e urbano. Dessa maneira, as etapas desenvolvidas para a realização dessa pesquisa foram: revisão bibliográfica, que inclui referencial teórico, e a pesquisa participante, que abarcou a observação participante das aulas de Geografia em uma turma do 7º ano de uma Escola Estadual de Anápolis (GO). Por fim, realizaram-se a análise e a interpretação dos dados coletados, constituídos, também, de anotações provenientes das observações das aulas, dos cadernos, das provas e dos trabalhos e dos alunos.

Para compor a estrutura dessa pesquisa, foram produzidos três capítulos que se complementam na constituição do conteúdo temático que identifica essa dissertação. No primeiro capítulo, discute-se sobre os conteúdos de cidade e urbano, para a ciência geográfica, conceituando-os e diferenciando-os, como conteúdos escolares. E, por último, observa-se a sua relação com a cidadania. O principal objetivo é avaliar em que medida o ensino de cidade e urbano podem contribuir de fato para a formação da cidadania.

O segundo capítulo apresenta pressupostos sobre as metodologias de ensino do professor utilizadas em sala de aula, com o intuito de dar significado ao aluno, tais como: conteúdos, objetivos e métodos. Também aborda o processo de construção de conceitos, de acordo com a Teoria Histórico-Cultural de Vygotsky. Na esteira dessa discussão, são apresentados aspectos ligados à prática proposta, que se refere à metodologia utilizada na pesquisa e a prática efetivada, que mostra o que mudou e explica as razões. E, por último, acrescenta-se a abordagem dos conteúdos, em que se explicam quais são esses conteúdos, quem os selecionou e por que estes foram selecionados e não outros.

No terceiro e último capítulo são abordadas questões, como: os conceitos construídos e a cidadania praticada. Tal capítulo baseia-se no desenvolvimento da pesquisa participante na escola, apresentando o relato das observações realizadas

durante as aulas, das aulas ministradas, dos trabalhos desenvolvidos com a turma e das provas aplicadas. Com isso, procura-se analisar o que os alunos de fato aprenderam e como se deu o processo de construção de conceitos. Quais as temáticas despertaram mais o interesse dos alunos e por que estavam mais atentos em determinadas aulas, dentro dos conteúdos de cidade e urbano, são também questões observadas. Assim, nessa parte analítica, discute-se sobre quais as metodologias utilizadas que se mostraram favoráveis ao processo de ensino-aprendizagem, buscando-se entender como os alunos se comportaram no decorrer da pesquisa, como foi o envolvimento destes ao longo das aulas e se consideram positiva a participação da pesquisadora ao longo da intervenção.

A iniciativa em realizar essa pesquisa se deve ao fato de ter formação acadêmica em Licenciatura em Geografia e de atuar como professora do Ensino Fundamental e Médio. Ao realizar, durante a Graduação, o estágio supervisionado, mais especificamente, no Ensino Fundamental, mediante a observação, semi-regência e regência, ficou evidente alguns problemas provenientes da falta de interesse nos alunos no que se refere aos conteúdos de cidade e urbano. Por considerar esses conteúdos imprescindíveis, sobretudo para a formação da cidadania, e pela vontade de minimizar esse problema, fazendo com que os alunos se tornem mais interessados nas aulas de Geografia, foi aplicado um projeto de intervenção com a temática acerca do ensino dos conteúdos de cidade e urbano no Ensino Fundamental, visando à formação da cidadania. De acordo com as observações e a experiência realizadas, os resultados obtidos demonstraram que faltava utilizar ferramentas metodológicas que, de fato, se aproximassem da realidade vivenciada pelos alunos, motivando-os. A partir dessa experiência, surgiu a ideia de realizar uma pesquisa envolvendo essa temática, no Ensino Fundamental, previamente planejada com a professora da turma pesquisada e utilizando como metodologia a observação participante. A partir disso, passaram a surgir questionamentos em torno do processo de ensino-aprendizagem, especificamente dos conteúdos de cidade e urbano.

CAPÍTULO 1 OS CONTEÚDOS ESCOLARES DE CIDADE E URBANO NO ENSINO DE GEOGRAFIA

Este capítulo discute sobre os conteúdos de cidade e urbano, para a ciência geográfica, conceituando-os e diferenciando-os, também como conteúdos escolares e em sua relação com a cidadania. O principal objetivo é verificar em que medida o ensino de cidade e urbano pode contribuir de fato para a formação da cidadania.

1.1 Cidade e urbano na ciência geográfica

A ciência geográfica permite às pessoas que a exploram a possibilidade de tomar conhecimento da realidade, socialmente, e por isso torna-se bastante relevante. A escola é uma das instâncias sociais onde se aprendem os conhecimentos geográficos e estabelecem-se nexos com a realidade vivenciada cotidianamente.

Essa ciência se ocupa de estudar o espaço, as relações estabelecidas com a natureza e com o mundo, bem como os movimentos e as transformações constantes ao longo do tempo. Conforme Moreira (2009), o objeto de estudo da Geografia é a compreensão do espaço produzido pela sociedade, resultante do seu movimento e de suas contradições socioespaciais. Portanto, o estudo do espaço geográfico permite ao indivíduo desenvolver-se criticamente acerca do espaço e aprender a questionar a realidade vivenciada.

As constantes transformações que a Geografia vem passando ao longo dos anos deram a essa ciência diferentes enfoques teóricos, de base tradicional, quantitativa e crítica. As distintas orientações presentes na Geografia são responsáveis por trazer melhorias nas discussões, principalmente por meio da

reformulação dessa ciência, postulando diversos conceitos que contribuíram significativamente para a análise geográfica. Além disso, as diversas abordagens vêm se dedicando a compreender o espaço, que por sinal é complexo.

A ciência geográfica é responsável por abordar diversos conceitos e temas nos quais a cidade e o urbano se incluem naqueles de maior abrangência por parte dessa ciência. Pode-se considerar que as áreas de Geografia Urbana e Ensino são enfatizadas pela Geografia, pelo fato de haver um grande número de pesquisadores interessados nessa temática. Isso fica perceptível ao se observar a quantidade de trabalhos voltados para essa área nas universidades, nos eventos voltados para a Geografia e nas revistas científicas. Acredita-se que esses estudos contribuam significativamente no que diz respeito à produção e reprodução do espaço urbano, que está em constante transformação. Com base nessas observações, os aspectos ligados à cidade e ao urbano serão aqui discutidos.

Inicialmente, torna-se importante analisar os conceitos de cidade e urbano, considerando sua distinção e, principalmente, a articulação que possuem com o ensino de Geografia. Essa distinção se fundamenta principalmente na leitura sobre cidade e urbano desenvolvida por autores como Carlos (1994), Corrêa (1995), Beaujeu-Garnier (1997) e Cavalcanti (2001), dentre outros. Na perspectiva desenvolvida por esses autores, espaço urbano e cidade são conceitos distintos, sendo a cidade considerada a forma e o espaço urbano as relações sociais que são concretizadas no espaço. Assim, na esfera do espaço urbano predominam as funções que dão sentido e conteúdo às formas, pois demonstram a concretização das relações sociais sob um ângulo espacial. Refere Cavalcanti (2001, p. 15): "[...] falar em produção do espaço é falar desse espaço como componente da produção social em geral, que tem uma lógica, uma dinâmica que é própria dessa produção social, de um modo de produção da sociedade".

Santos (1997, p. 83) entende o espaço em sua totalidade, em que se unem a forma e o conteúdo, ou seja, como "[...] um conjunto inseparável de sistemas de objetos e sistema de ações". Esses objetos auxiliam a concretizar uma série de relações, portanto, o espaço é resultado da ação dos homens sobre o próprio espaço, que são intermediados pelos objetos, naturais e artificiais. Para Corrêa (1995, p. 26), o "[...] espaço é concebido como *locus* da reprodução das relações sociais de produção, isto é, reprodução da sociedade". Nesse sentido, o autor afirma

que o modo pelo qual a produção material de uma sociedade é realizada constitui um fator determinante da organização política de uma época.

Todavia, a compreensão do espaço urbano nos remete para a necessidade de compreendê-lo como algo concreto que faz parte da vida cotidiana do homem. Nessa perspectiva, nas palavras de Carlos (1994, p. 22),

[...] a sociedade também produz o espaço e passa a ter dele uma determinada consciência. Refere-se ao fato de que os homens, ao produzirem seus bens materiais e se reproduzindo como espécie, produzem o espaço geográfico. Entretanto, dependendo do momento histórico o fazem de modo específico, diferenciando de acordo com o estágio de desenvolvimento das forças produtivas. O espaço passa a ser produzido em função do processo produtivo geral da sociedade. No capitalismo, as necessidades de reprodução do sistema fundado no capital vão estabelecer os rumos, objetivos e finalidades do processo geral de reprodução, no qual o espaço aparecerá como condição e meio, desvanecendo-se o fato de que também é produto.

Diante dessa premissa, verifica-se a articulação, entre a sociedade e o espaço, que se realiza, principalmente, no dia a dia dos indivíduos, atuando diretamente na produção tanto de bens materiais quanto nas relações sociais, ou seja, nas relações que os indivíduos estabelecem em grupo ou individualmente. O espaço surge como uma construção coletiva que se realiza conforme as exigências do sistema capitalista. Sistema que norteia o processo de produção e reprodução da sociedade, conforme Carlos (2004, p. 24),

[...] a sociedade constrói um mundo real e objetivo, na prática sócio-espacial, esse mundo se revela nas contradições, num movimento que aponta um processo em curso, que se realiza enquanto relação espaço-temporal.

De acordo com as pontuações supracitadas, dando referência ao espaço urbano como um produto social considera-se importante, ao se tratar do espaço urbano, discorrer acerca das contradições inerentes à sociedade capitalista, que reproduz relações de dominação, perpetuando a desigualdade social expressa na dicotomia entre ricos e pobres.

É válido colocar em pauta as relações entre o homem e a natureza, relações essas permeadas pelo trabalho e inseridas no processo de produção do espaço urbano. A importância dessa abordagem está centrada no fato de evidenciar

os problemas urbanos levando em conta a forma como a cidade é percebida e habitada por indivíduos pertencentes a distintas classes sociais. Assim, essa,

[...] divisão dos usos que as classes fazem da cidade é reforçada pela atuação de dois grandes agentes: o Estado e os agentes imobiliários. Atuação essa que está diretamente ligada à produção de centralidades no espaço urbano da cidade (PAULA, 2005, p. 116).

O entendimento dos aspectos presentes no espaço geográfico, com base na premissa promovida pelo elemento urbano, ancora-se por uma busca, por uma apreensão verdadeira dos problemas que ocorrem nas cidades, no que diz respeito ao modo de vida das pessoas, ao cotidiano e à subjetividade de cada um. Nas palavras de Lefebvre (2001, p. 85):

Ao mesmo tempo que lugar de encontros, convergência das comunicações e das informações, o urbano se torna aquilo que ele sempre foi: lugar do desejo, desequilíbrio permanente, sede da dissolução das normalidades e coações, momento do lúdico e do imprevisível.

O espaço urbano deve ser visto sob um prisma que possibilite a concepção do espaço geográfico como social e historicamente produzido, e ao mesmo tempo concreto e dinâmico. Pois que essa aquisição gera a consonância de que esse mesmo espaço é produzido e reproduzido pela sociedade, como explicitado acima, no seu modo de vida, na sua historicidade e na realidade que o cerca. Incumbe, portanto, salientar que as condições de vida de cada um são produto do trabalho gerado pela presteza humana.

Logo, o desenvolvimento do trabalho é considerado como um processo de urbanização, produtor do espaço geográfico, discutindo, de um lado, a articulação entre as atividades produtivas e não produtivas no conjunto da sociedade e, de outro lado, a materialização espacial desse processo, cujo movimento é fundamentado nas lutas de classe, e mais, na contradição entre a produção espacial coletiva e a apropriação privada (CARLOS, 1994).

Ainda, reafirmando a distinção de espaço urbano e cidade, fica claro que a cidade é considerada como sendo a forma por meio da qual as relações sociais são concretizadas. No espaço urbano está contido o conteúdo da cidade, demonstrando a concretização das relações sociais sobre um ângulo espacial. A

produção do espaço urbano é contraditória, conforme observa Cavalcanti (2001, p.16):

A produção do espaço urbano capitalista tem uma lógica na necessidade de aglomeração que tem o capital, mas também na necessidade de ocultar contradições sociais. Isso fez com que essa produção resultasse em diferentes lugares, lugares de diferentes classes e diferentes grupos, lugares contraditórios.

Diante do exposto, é preciso ainda salientar que, em relação a uma possível distinção entre cidade e urbano, Lefebvre (2001, p. 54) ressalta que a cidade é uma “[...] realidade presente, imediata, dado prático-sensível, arquitetônica”, e o urbano é uma “[...] realidade social composta de relações a serem concebidas, construídas ou reconstruídas pelo pensamento”. Segundo o autor, proceder a essa distinção requer cuidado, evitando-se a separação.

Entende-se que distinguir cidade de urbano é uma tarefa árdua, pois não há uma descrição exata para cidade, exceto quando utilizamos o critério legal que reconhece como cidade a sede município. O fato é que sua importância para a humanidade, ou seja, para a sociedade urbana, está resguardada em função do seu desempenho na transformação tanto do espaço como das sociedades ao longo dos tempos. Note-se também que, ao se analisar a cidade, é preciso levar em conta as formas espaciais. O urbano, por sua vez, refere-se aos papéis que desempenha, aos valores, às visões de mundo e às formas de sociabilidade.

Em uma abordagem em que se considera a explicação acerca da cidade, é preciso que se atente para o fato de que nela estão presentes os aspectos da contemporaneidade como as indústrias, os prédios, a poluição, os carros etc. Considerada como uma realização humana, a cidade sempre está em um processo de construção, isto é, sendo criada e recriada a todo o momento. A noção de cidade é muitas vezes associada à concepção de caos, em virtude das devastações geradas na sociedade contemporânea (CARLOS, 1994). A importância da realização de um estudo que leve em conta a cidade é apontada por Carlos (2004, p. 17): “[...] a geografia urbana deve contemplar, em sua análise sobre o fenômeno urbano, uma crítica e formulação do saber sobre a cidade”.

Quando se propõe falar sobre o que vem a ser a cidade, fica evidente que está associada à percepção do cidadão comum gerada pela observação dos

aspectos nela presentes, como, por exemplo, as ruas, as praças, as casas, os prédios, os carros etc. Essa ideia de cidade revela o seu arranjo espacial.

A cidade apresenta diversas facetas. Em função disso, para entendê-la, é importante atentar para o fato de que se deve levar em conta que o ser humano atua nela, por meio da força de trabalho, constrói, lhe dá formas, modifica as já existentes por meio da sua força de trabalho e produz e reproduz o capital. Portanto, quando se enseja discutir sobre o que vem a ser a cidade, deve-se levar em conta, além das suas características físicas, o que é próprio da natureza humana. Para Cavalcanti (2001, p. 11), “[...] a cidade é o *locus* privilegiado da vida social, à medida que, mais do que abrigar a maior parte da população, ela produz um modo de vida que se generaliza”.

Lefebvre (2001, p. 52) entende que a cidade não é um simples produto material, pois que se associa à arte. E argumenta que, “[...] se há uma produção da cidade, e das relações sociais na cidade, é uma produção e reprodução de seres humanos, mais do que uma produção de objetos”. Para o autor, a cidade tem uma história, visto que ela é uma obra que faz parte da história das pessoas, que por sua vez realizam essa obra nas condições históricas. E explica Lefebvre (2001, p. 52):

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, Estados, etc.), com sua história. Entretanto, as transformações da cidade não são resultados passivos da globalidade social, de suas modificações. A cidade depende também e não menos essencialmente das relações de imediatez, das relações diretas entre as pessoas e grupos que compõem a sociedade (famílias, corpos organizados, profissões e corporações, etc.); ela não se reduz mais à organização dessas relações imediatas e diretas, nem suas metamorfoses se reduzem às mudanças nessas relações.

A Geografia tem se ocupado em estudar a cidade, assim como o espaço urbano, compreendendo os diferentes modos de vida e a estrutura interna da cidade. Cavalcanti (2001) e Villaça (2001) dizem haver três elementos na configuração do que chama de dinâmica interna da cidade. Um deles é a produção, que se liga à vida cotidiana das pessoas. As pessoas habitam a cidade e nela atuam, desenvolvendo atividades, como as voltadas para a educação, o trabalho e o lazer. O segundo elemento é a circulação individual e coletivamente de pessoas na cidade. E o terceiro elemento é a moradia, correspondente a um fator fundamental

para a produção do espaço urbano, por ser uma necessidade básica, embora na cidade se mostre uma enorme complexidade, envolvendo a atuação do Estado e dos agentes imobiliários. Nesse sentido, a moradia deixa de ser um direito básico, passando a ser uma conquista social. Esse é um dos maiores problemas nas cidades brasileiras, que cada vez mais se amplia. Cavalcanti (2001, p. 22) assim compreende a cidade em sua relação com as pessoas:

A cidade é referência básica para a vida cotidiana da maior parte das pessoas. Como ponto de partida, pode-se compreender a cidade como uma aglomeração de pessoas e de objetos (casas, ruas, prédios). Entretanto, mais que essa simples localização “concentrada”, ela é um modo de vida.

Surge vinculado à ideia de cidade a questão da aglomeração e concentração. Nessa direção, fatores como concentração de população, instrumento de produção, atividades de serviço, mão de obra e mercadorias são explícitos. A cidade, entendida como um local onde estão concentrados elementos que compõem o espaço geográfico, os homens, firmas, meio ecológico, infraestrutura e instituições (SANTOS, 1985), representa um espaço dinâmico para a análise geográfica.

A cidade pode ser entendida ainda como o local onde ocorrem as mudanças na vida cotidiana, sendo responsáveis por alterar a realidade urbana. Para Lefebvre (2001, p. 58),

[...] a cidade se transforma não apenas em razão de ‘processos globais’ relativamente contínuos [...] como também em função de modificações profundas no modo de produção, nas relações ‘cidade-campo’, nas relações de classe e de propriedade.

De acordo com Carlos (2003, p. 70), pensar a “[...] cidade significa refletir sobre o espaço urbano. A paisagem urbana é a forma pela qual o fenômeno urbano se manifesta, o espaço urbano pode ser apreendido (é o nível fenomênico)”. Dessa forma, uma análise satisfatória implica incluir os aspectos socioespaciais da cidade, aliando-os à forma de ocorrência de seu desenvolvimento.

Vale lembrar que a paisagem, presente na ciência geográfica, é imprescindível para a análise da cidade e do meio urbano. Ela expressa, dialeticamente, os movimentos ocorridos no meio urbano. A paisagem urbana é visível no espaço, é a sua aparência, nela está expresso o conteúdo. O espaço é o

conteúdo, é onde as relações sociais são concretizadas. É através da observação da paisagem urbana que se percebe a dinâmica espacial das diferentes classes sociais (CAVALCANTI, 2001).

É certo que as cidades passam por um processo de transformação constante, desempenhando processos sociais, que ao mesmo tempo originam atividades e as materializam, de acordo com a organização espacial do meio urbano. Para Beaujeu-Garnier (1997, p. 16), a cidade pode ser abrangida pelo geógrafo, por apresentar os seguintes aspectos:

[...] por corresponder a um modo particular de ocupação do solo; por se reunir num espaço mais ou menos vasto, mas no entanto muito denso, grupos de indivíduos que vivem e produzem; a cidade pode ser dinâmica e próspera ou degradada e quase moribunda; é o nó de fluxos sucessivamente centrípetos ou centrífugos, de toda a natureza; em diversos graus e sob várias formas, *a cidade é o elemento fundamental da organização do espaço*. (Grifo nosso).

Uma vez que a cidade transpõe-se ao longo dos anos, gerando interesses satisfatórios, o seu estudo pode ser considerado fundamental para a Geografia, para o entendimento do local onde estão concentrados os homens, organizados em torno do trabalho. Beaujeu-Garnier (1997, p. 19) se refere à cidade como materialidade:

Enquanto objeto, a cidade existe materialmente; atrai e acolhe habitantes aos quais fornece, através da sua produção própria, do seu comércio e dos seus diversos equipamentos, a maior parte de tudo o que eles necessitam; a cidade é o lugar que favorece os contatos de toda a natureza e maximiza os resultados; a cidade contribui essencialmente para a dupla ligação entre o espaço periférico que mais ou menos domina e o espaço longínquo com o qual mantém ligações complexas.

A cidade, portanto, desempenha diferentes papéis. E as variações desses papéis decorrem dos diferentes elementos que nela estão presentes, como o seu tamanho e sua riqueza, por exemplo. No entanto, esses diferentes elementos presentes nas cidades não preconizam a sua acuidade para a sociedade, no sentido de funcionarem como veículo de transmissão e organização. E agindo sob diversos prismas, engloba o que está relacionado à política, a fatores de ordem socioeconômica e sob os âmbitos local, regional, nacional e mundial. Eis por que,

em geral, a cidade pode ser entendida como tendo diferentes tipos de organização espacial.

Ademais, sobre a sua estrutura e seus usos, as cidades modernas possuem como um dos traços mais característicos o seu alto nível de diferenciação interna. As comunidades ou bairros se distinguem frequentemente em relação à aparência física e à composição da população e aspectos relacionados com as características dos problemas sociais, que se repetem de uma cidade para a outra. É a existência de padrões sociais e residenciais similares que mostra que a estrutura urbana está determinada por certo número de princípios gerais de uso do solo e de localização. Esse fator é responsável por indicar o funcionamento do poder social e das forças econômicas que propiciam usos semelhantes, algumas vezes idênticos, de parcelas contíguas na cidade (CLARK, 1985).

O espaço intraurbano é um dos temas frequentes na Geografia Urbana. Villaça (2001, p. 21), um estudioso desse tema, afirma:

[...] a estruturação do espaço intra-urbano é dominada pelo deslocamento do ser humano, enquanto portador da mercadoria força de trabalho ou enquanto consumidor (mais do que pelo deslocamento das mercadorias em geral ou do capital constante).

Para compreender a cidade, é preciso, portanto, levar em conta sua historicidade, aliando sua dinâmica e Geografia, com base no movimento das pessoas e das relações comerciais estabelecidas. Sua paisagem permite entender como são suas ruas, as moradias, os edifícios, as praças, enfim, como se configura sua topografia etc., expressando-se diferentemente (SPOSITO, 1994).

Em geral, como dito anteriormente, a cidade pode ser entendida como manifestação de diferentes tipos de organização espacial. Nessa perspectiva, Villaça (2001, p. 24) argumenta:

A localização é, ela própria, também um produto do trabalho e é ela que especifica o espaço intra-urbano. Está associada ao espaço intra-urbano como um todo, pois refere-se às relações entre um determinado ponto do território urbano e todos os demais.

Além dos aspectos aqui mencionados em relação à cidade e ao urbano, também se deve destacar a questão da urbanização. Vale assinalar que esse tema,

que se vincula à cidade e ao urbano, corresponde a um dos conteúdos escolares e é frequente nos livros didáticos, sobretudo no 7º ano do Ensino Fundamental.

Por essa razão essa fase de ensino foi selecionada para desenvolver essa pesquisa, o que exige tratar, ainda que brevemente, neste momento, deste assunto.

Sabe-se que o processo de urbanização influencia diretamente nas alterações ocorridas na sociedade. Ribeiro (1997) nos diz que a cidade é entendida como uma consequência do processo de urbanização, tendo em vista como as pessoas se aglomeram e como estabelecem laços de convivência nas diversas atividades da vida diária. Quando se fala em urbanização, percebe-se a sua ligação intrínseca à noção de desenvolvimento da sociedade, remetido à relação entre investimento e consumo, ocorrido em razão da transformação dentro da sociedade. Segundo Beaujeu-Garnier (1997, p. 24), a “[...] urbanização é o movimento de desenvolvimento das cidades, simultaneamente em número e em tamanho [...]”.

Existem diferentes concepções de urbanização. Castells (1972), por exemplo, refere que a urbanização é definida a partir das seguintes perspectivas: como a concentração espacial de uma população, a partir de limites de dimensão e de densidade; e através do sistema de valores, atitudes e comportamentos, o que denomina “cultura urbana”. A urbanização concerne, assim, a um processo que tem a ver com a composição de formas espaciais específicas das sociedades, a qual se distingue pela expressiva concentração das populações e atividades em determinado espaço, e também pela vivência e propagação do que Castells (1972) chama de cultura urbana. A urbanização tem sua ligação íntima com a noção de desenvolvimento da sociedade, remetendo à relação entre investimento e consumo e transformando a sociedade.

Ademais, acerca da urbanização, é interessante dizer que o crescimento urbano, aliado às transformações oriundas do sistema capitalista, está modificando simultaneamente a acessibilidade das pessoas aos equipamentos urbanos e às políticas públicas, de forma mais específica, o direito à cidade.

É certo que as cidades crescem cada vez mais, o que, por sua vez, contribui para o aumento da mobilidade das pessoas. Com isso, o centro da cidade passa a não ser mais o único a cumprir seu papel de receptor das atividades comerciais, originando um processo de descentralização e gerando novos espaços,

nos quais o comércio de pequeno porte vai sendo amplamente substituído por grandes mercados.

Em função dessa dinâmica verificada no interior das cidades, é imprescindível analisar as transformações e movimentos que ocorrem em seu interior. Cabe assinalar, nesse sentido, que as atividades existentes nas cidades, consideradas como caracteristicamente urbanas, são aquelas relacionadas à transformação da matéria-prima na indústria e também ao comércio de mercadorias e à prestação de serviços.

Assim, para que seja dada uma explicação satisfatória em torno da temática proposta no interior deste trabalho, deve ser colocado em pauta o fato de que a contemporaneidade traz consigo uma gama de complexidades, proporcionando à cidade e ao espaço urbano um dinamismo que se faz presente a todo o momento. E, nessa explicação, devem ser considerados vários elementos, como os assinalados acima, além da relação deles com a inserção das categorias paisagem e lugar nesta discussão sobre a cidade e o urbano, conforme será discutido na sequência deste trabalho.

1.2 Cidade e urbano como conteúdos escolares

Parte da sociedade, em geral, está organizada em cidades, e estas são permeadas pelo urbano, apresentando uma variedade de problemas. Por isso, trata-se de temática que vem sendo bastante discutida, consistindo inclusive em objeto de estudo. Como conteúdo escolar, possibilita, no processo de ensino e aprendizagem, a obtenção de conhecimentos a serem aprofundados no ensino médio, principalmente no que se refere aos conteúdos de urbanização. Além disso, por estarem tão presentes no cotidiano dos alunos, são capazes de despertar a curiosidade e o desejo de conhecer a Geografia do espaço que os cerca.

O ensinar inclui a utilização de técnicas, dinâmicas ou estratégias de ensinagem, visando propiciar uma melhor ação didática e provocar situações referentes à aprendizagem, no sentido de demonstrar que o aluno está aprendendo. Os conteúdos e as metodologias são dimensões didáticas fundamentais para a escola, por gerarem certa organização no contexto escolar (PONTUSCHKA, 2007).

As técnicas ou estratégias utilizadas pelo professor possuem uma relação direta no processo de aprendizagem para o aluno. Do mesmo modo, os conteúdos ministrados podem ou não levar à apropriação do conhecimento, dependendo da forma como são ministrados.

A Geografia, por ser uma disciplina que trabalha com conceitos como o de espaço, deve primar por sua verdadeira compreensão, por meio de uma busca, tanto do professor quanto do aluno, para o seu significado. O professor possui a tarefa de pensar em maneiras de mostrar aos alunos o significado de trabalhar determinado conteúdo, aprender os conceitos. O processo de ensino e aprendizagem, partindo do pressuposto de que o conteúdo de Geografia é construído por cada um, deve levar em conta os diferentes olhares e a absorção de diferentes significados, a assimilação.

A teoria e a prática, dependendo da abordagem, não devem ser pensadas como distintas, mas por sua contradição. Atualmente, na sociedade, muitas vezes reside um primado segundo o qual a prática deve predominar sobre a teoria. Isso requer reflexão, ao se considerar que a teoria não está necessariamente vinculada à prática de forma instantânea. Além do que, no tratamento dessa questão, pairam controvérsias, posto que alguns autores consideram teoria e prática como indissociáveis. A teoria não deve ser negada se não atender à pretensão da prática imediata. Na verdade é de extrema importância para a educação a conciliação entre teoria e prática, embora no mundo capitalista esta seja uma tarefa árdua. Para isso é necessário sobrepor-se a prática adaptativa e a teoria infrutuosa da sociedade contemporânea (MIRANDA; RESENDE, 2008).

A partir de suas análises espaciais, o professor deve cumprir da melhor forma a sua tarefa de mediador do conhecimento e dar ao conteúdo de cidade a sua importância referendada. Para Oliveira (2008, p. 123):

A cidade é temática relevante, por ser a expressão máxima da sociedade contemporânea, e dada sua formação transtemporal, possibilita pensar as sociedades passadas, e ao mesmo tempo, projetar a sociedade que se espera no futuro. A cidade é também o lugar de vivência da maior parte da população mundial, de modo que o urbano, enquanto modo de vida, expressa a realidade da sociedade atual como um todo. Assim, o ensino de Geografia tendo por base o eixo temático cidade, ao mesmo tempo, possibilita a análise da sociedade e requer, ou leva a, uma reflexão sobre o lugar do aluno e do professor [...].

No âmbito escolar as aulas de Geografia devem incentivar não só a observação do espaço mas também a interpretação de fatos e a correlação entre eles. A aquisição de conhecimentos é um processo que deve ser entendido nas suas potencialidades, de modo que o aluno deve ser levado ao mesmo tempo a compreender o conteúdo e dialogar com este. Dessa forma, a Geografia será capaz de sobrepor-se aos eventuais problemas e o ensinar-aprender se concretizará. Nesse contexto, a relevância do papel do professor na escola está no fato de ajudar o aluno a tornar-se o sujeito do conhecimento.

Algumas questões como aglomeração, concentração de população, produção, serviços, mão de obra e mercadorias estão intimamente vinculadas à ideia de cidade. Portanto, para entender a cidade, é preciso considerar o que ela tem de concreto, aliando-a ao desenvolvimento. Quando a cidade é pensada apenas como um quadro físico e como meio ambiente urbano (natural), os seus aspectos socioespaciais são muitas vezes deixados de lado, desprezando-se o seu conteúdo e a sua essência, que nela estão contidos (CASTROGIOVANI, 2002). Há outras abordagens diferenciadas que discutem essa questão. Mas apresenta-se essa com o intuito de mostrar tal diferenciação.

Para Castrogiovanni (2002, p. 94), o “[...] olhar espacial supõe desencadear o estudo de determinada realidade social verificando as marcas inscritas nesse espaço”. Nesse sentido categorias como paisagem e lugar se fazem presentes nas relações espaciais. O lugar é tido como uma importante categoria para a ciência geográfica, sendo estabelecido com uma relevância que é determinada pelo processo de globalização, pois a concretização da globalização ocorre em um lugar, que por sua vez possui suas próprias características, detendo uma identidade. Sendo assim, de forma mais específica, o lugar consiste

[...] na reprodução, num determinado tempo e espaço, do global, do mundo. As relações não são pautadas pelo espaço, pela proximidade, pela contigüidade, muito pelo contrário, ultrapassam as distâncias lineares e contíguas, estabelecendo-se a partir de interesses, que são externos na maioria das vezes. (CASTROGIOVANNI, 2002, p. 94).

No que diz respeito à paisagem geográfica urbana, a leitura que se faz do mundo e da realidade se realiza através da observação e leitura desta, que se

expressa por ser uma reprodução do espaço, e é uma representação da sua imagem. Segundo Castrogiovanni (2002, p. 110), a “[...] paisagem é tudo aquilo que se vê, que a nossa visão alcança, e a nossa visão depende da localização em que se está. Daí decorre que ela pode ser observada de escalas diferentes [...]”. O tipo de olhar é que vai determinar a forma de demonstração da paisagem, e isso vai depender do olhar diferenciado de cada um lançado sobre ela.

Faz-se importante destacar as categorias paisagem e lugar, presentes na Geografia, como imprescindíveis para a análise da cidade e do urbano, que expressam, através da dialética, a construção da paisagem urbana, os movimentos ocorridos em meio urbano. Cavalcanti (2001, p. 14) assim define paisagem urbana:

Paisagem urbana é o aspecto visível do espaço, é a sua expressão formal, aparente. Enquanto dimensão formal, expressa o conteúdo, as relações sociais que a formam. Assim, ela é histórica, social e concreta. O espaço é o conteúdo, são as relações sociais em movimento e que se materializam espacialmente. [...] A observação da paisagem urbana permite perceber a espacialização das diferentes classes sociais; áreas deterioradas, áreas segregadas, áreas nobres, áreas em processo de valorização, são facilmente reconhecidas na paisagem.

É necessário refletir como esses conceitos podem ser de grande relevância para o entendimento da cidade e do espaço urbano, do cotidiano e também do espaço geográfico e como eles devem ser trabalhados no Ensino de Geografia, de forma que o aluno seja instigado a raciocinar acerca desses conteúdos no ensino de Geografia, mesclando-os com a sua vivência cotidiana. Ressalta-se que o estudo do espaço deve ser priorizado, por estar inserido na própria sociedade, ser a realidade vivenciada e por estar em construção constante.

Um aspecto primordial nessa análise é o ensino e aprendizagem na sala de aula, que se refere a um processo no qual estão inseridos elementos fundamentais, com destaque para os conteúdos, objetivos e métodos. Conforme destaca Cavalcanti (2002), o objeto do estudo geográfico na escola é o espaço geográfico entendido como um espaço social, concreto, em movimento. Neste contexto, cidade e urbano se constituem como sendo essenciais para o ensino de Geografia escolar. Para tanto, é imprescindível que o professor tenha pleno domínio teórico acerca dessa temática, para que leve o aluno a compreender a geograficidade da cidade e do urbano.

Para exercer a prática docente, é imprescindível que o professor de Geografia tenha respaldo teórico, saiba o que é teoria e prática e também saiba correlacioná-las. De acordo com Cavalcanti (2008, p. 85), “[...] o momento da formação é o acesso à teoria, da sua divulgação e discussão; e o momento da prática é o da sua aplicação”. Cabe salientar que o que dá direção à prática é a teoria, de modo que ambas não devem ser vistas separadamente, mas interligadas e articuladas ao social. Cavalcanti (2008, p. 85) argumenta que a:

[...] separação entre ambas está ligada à divisão social do trabalho, que historicamente repercutiu em uma hierarquização das atividades, discriminando e desvalorizando aquelas mais voltadas à prática.

Ao longo de sua atuação, o docente deve ter em mente que o que aprendeu na universidade, como base teórica, deve ser empregado em sua prática docente na sala de aula, pois a teoria, quando vista distante da realidade, dificilmente será realmente entendida. Na verdade, é preciso ressaltar que apenas saber o conteúdo não denota o sucesso da aprendizagem, pois o professor também precisa ter uma percepção da cidade e do urbano que o cerca. Percepção essa que é construída e adquirida por meio do cotidiano e que se expressa mediante uma análise sistemática do que é percebido e vivenciado. Acerca desse assunto – o estudo da cidade, Zanatta (2008, p.140) acrescenta ainda que,

[...] estudar a geografia de uma cidade é compreendê-la em suas particularidades, inserindo-a no mundo como um todo e estudar a geografia do mundo é procurar compreender as maneiras pelas quais os diferentes lugares se articulam.

Isto porque, no processo de ensino-aprendizagem, deve haver continuidade com o que se aprende dentro e fora da escola, valorizando o que é aprendido em âmbito escolar e também cotidianamente. É a aproximação da teoria com a realidade.

Contudo, para que essa relação entre o que é aprendido na escola e o que é vivenciado cotidianamente se efetive, é necessário despertar no aluno uma inquietação que o leve realmente a querer conhecer e entender o que está ao seu

redor (CASTROGIOVANI, 2002). Mas como o professor pode despertar tal interesse em seu aluno?

É certo, que na escola temos como pressuposto o processo de ensino-aprendizagem e a prática educacional. Sendo assim, é importante que a teoria se aproxime da prática, de forma que propicie reflexões e se articule com a sucessão dos dias escolares. Mas, para isso, não bastam apenas a vontade e a competência do professor. Também a organização escolar é crucial, no sentido de planejar acentuadamente as propostas curriculares condizentes ao projeto político-pedagógico. Além disso, é essencial haver um projeto coletivo que envolva as diversas instâncias e os diversos agentes presentes na dinâmica escolar; que propicie uma reflexão e o envolvimento da coletividade em torno de questões que assolam o ambiente escolar, partindo do princípio de que há realmente uma necessidade de modificar a prática de ensino, no caso aqui, do ensino de Geografia.

No tratamento dos conteúdos, a relação entre teoria e prática é indispensável para dar sustentação às aulas de Geografia, visando maior interesse e motivação, tanto do professor como do aluno, propondo a construção do conhecimento. E o educador e o educando têm papel de destaque no processo ensino-aprendizagem. Daí advém a preocupação com a relação entre o conteúdo e o método na pesquisa e no ensino de Geografia (PINHEIRO, 2004).

Conforme ressalta Zanatta (2008), no ensino de cidade, a articulação entre conteúdo e método é responsável por promover táticas de ensino, que levem o aluno a pensar e desenvolver a conscientização. Segundo Zanatta (2008, p.138), para que isso se efetive de fato, devem ocorrer mudanças no ensino de Geografia, deve-se ir do “[...] pensamento empírico para o pensamento teórico, estimulando o professor a passar de um estado de menor conhecimento para um estado de maior conhecimento”.

Para tanto, o professor deve ter uma base teórica concreta, com conhecimentos suficientes do conteúdo, sendo capaz de entender as categorias e os conceitos geográficos, estando ciente dos aspectos referentes ao ensino-aprendizagem de Geografia, com uma preocupação com a aprendizagem do aluno (ZANATTA, 2008). Além disso, o professor pode aproximar as diversas temáticas existentes em relação aos conteúdos de cidade e espaço urbano da realidade do aluno, tais como a rua, o bairro, o centro da cidade, os parques, as feiras e

shoppings, o lugar etc. Neste contexto, Zanatta (2008,p.139) destaca a importância de se estudar o lugar:

O conceito de lugar deve ser uma referência para o estudo da Geografia, especialmente, ao se considerar que, num dado tempo de globalização, é fundamental perceber que é em lugares específicos que o processo de globalização se concretiza.

É preciso ainda dar prioridade ao enfoque de cidade na abordagem dialética, porque é relevante apresentá-la de acordo com sua articulação em relação ao espaço geográfico, levando à compreensão da produção e reprodução do espaço urbano, com destaque para as diversas classes sociais existentes na cidade e no espaço urbano, escamoteando as desigualdades sociais que assolam grande parcela da população. Assim, cabe destacar, na perspectiva dessa abordagem dialética, dentre outras temáticas, a da segregação socioespacial, uma vez que a relação da cidade e do espaço urbano em sua reprodução com o capital é certamente de contradição, a qual irá se manifestar nas diferenças sociais materializadas na cidade e no espaço urbano.

A importância dessa abordagem está centrada ainda no fato de evidenciar os problemas urbanos, levando em conta a forma como a cidade é percebida e habitada por indivíduos pertencentes a distintas classes sociais. Dessa forma, seria de extrema relevância a aceitação e aplicação dessa abordagem em sala de aula, pois é capaz de levar o aluno a refletir criticamente acerca do espaço urbano e da cidade, percebendo, de fato, a realidade que muitas vezes é mascarada, em virtude dos interesses capitalistas, ou simplesmente desconsiderada, por parecer estar longe da realidade por ele vivida.

Existem nexos estabelecidos entre a ciência geográfica aplicada em sala de aula com a vivência estabelecida com o mundo. Assim, é possível essa articulação dos conteúdos geográficos com o mundo, a fim de que esta propicie uma percepção e uma leitura geográfica da realidade. É interessante que isso seja levado em conta no cotidiano da sala de aula, para que os conteúdos sejam efetivamente interiorizados pelos alunos e tratados como úteis em seu dia a dia (PINHEIRO, 2004). Talvez aí esteja um dos maiores problemas referentes à falta de interesse dos alunos pela Geografia, que constantemente é tratada na escola como algo que

precisa ser memorizado, como, por exemplo, o nome de países e de rios; na qual nem mesmo o professor estabelece uma motivação para que os alunos o façam, enquanto estes não aprendem determinado conteúdo no que há de concreto, mas sem mesmo saber a razão de ter de aprender o que lhe está sendo imposto. Para Bento (2009, p. 83),

A cidade, inserida no cotidiano da escola, é uma forma de também inseri-la no cotidiano da sala de aula e na prática do professor. Uma vez incentivado o trabalho com o urbano no universo escolar, a prática em sala de aula, automaticamente, também tratará do assunto e o professor se preocupará em pesquisar e se informar para atender a demanda das aulas. A escola, pode, sim, ser propulsora da discussão referente à cidade no ambiente da sala de aula, pode despertar no professor o interesse e a preocupação de abordar questões referentes ao urbano, tão presente no cotidiano de todos.

Para que haja essa percepção mencionada anteriormente, é preciso que o professor, antes mesmo do aluno, a contate com a observação da cidade, e ao se defrontar com problemas urbanos, pesquise, analise, busque respostas e, impreterivelmente, realize discussões e levante questionamentos em sala de aula. Pois com a utilização de procedimentos didáticos diferenciados e materiais de ensino, previamente preparados e planejados para a aula em execução, aliados a debates, o resultado será positivo, ao despertar o interesse e a motivação por parte dos alunos em aprender e vivenciar a geograficidade do mundo.

O estudo de cidade e do urbano em sala de aula deve levar em conta que eles são produzidos socialmente. A cidade é uma consequência do processo de urbanização, onde as pessoas estão aglomeradas e estabelecem laços de convivência nas diversas atividades da vida diária. O conteúdo de cidade deve priorizar os aspectos socioambientais estruturais presentes na paisagem urbana e no lugar, levando em conta as diversas relações estabelecidas pelas pessoas, assim como o tratamento que dão, e a importância e a visão que têm de sua cidade e de seu espaço urbano. Pois tudo isso culminará no despertar da cidadania, e do pleno exercício dela, a fim de que esse cidadão possa então atuar de maneira mais efetiva em seu espaço urbano e em sua cidade (PAULA, 2007).

Os conteúdos ligados ao tema cidade almejam o desenvolvimento de comportamentos e atitudes referentes aos espaços, mais especificamente os espaços urbanos, além de propiciarem a formação de conceitos significativos para o

desenvolvimento espacial, como paisagem urbana, urbanização, rede urbana, dentre outros. Assim, a cidade precisa ser vista como dimensão educativa. Ela pode educar de forma positiva, para a vida solidária, ou negativamente, para a segregação e para o isolamento (CAVALCANTI, 2012).

Sabe-se que a sociedade tem-se tornado cada vez mais exigente quanto à formação dos sujeitos. Dessa forma, questões como a autonomia, que está ligada à moral, são consideradas como necessárias à reprodução do indivíduo, com a pretensão de cumprir seu papel de se adequar às exigências da sociedade contemporânea. O professor deve refletir se de fato o seu verdadeiro papel condizente à formação de sujeitos críticos e reflexivos está sendo efetivado.

A partir de suas análises espaciais, o professor poderá cumprir da melhor forma a sua tarefa de mediador do conhecimento, e dar aos conteúdos de cidade e de espaço urbano a importância referendada, mostrando ao aluno através da observação de sua própria realidade, propiciando à ele elementos para exercer e reivindicar sua cidadania.

1.3 Relação dos conteúdos de cidade e urbano com a cidadania

Este item discutirá brevemente acerca da relação dos conteúdos de cidade e urbano com a cidadania. Os conteúdos de cidade e urbano estão articulados à cidadania, pois é por meio do ensino de Geografia, da construção de conhecimento no ambiente escolar, que o aluno é levado a refletir sobre essas questões. Ao se tratar da temática de cidadania é preciso deixar claro que está intimamente ligada ao direito à cidade. Se a cidade é entendida como um modo de vida, assentado no modo de produção, é possível notar as contradições impostas no sistema capitalista, que acabam por restringir questões como o direito à saúde, educação, moradia e lazer a uma pequena parcela de pessoas, que possuem poder aquisitivo. Ou seja, poucas pessoas têm acesso ao que deveria ser um direito de todos. Salienta-se que o conceito de cidadania é bastante complexo e está ligado ao direito a ter direito no dia a dia das cidades.

Nesse sentido, de acordo com Lefebvre (2001, p. 116-117), o direito à cidade só “[...] pode ser formulado como direito à vida urbana, transformada, renovada”. Pois a cidade deve ser entendida como produto histórico e social e como obra. Assim, o direito à cidade significa o direito de exercer essa obra. Esse direito não deve ser posto como um apelo ou exigência, mas como um direito do cidadão (LEFEBVRE, 2001). Sobre isso, Santos (2012) compartilha a ideia de que a cidadania se aprende, e é dessa forma que torna-se enraizada na cultura.

A Geografia traz à tona diversas possibilidades de contribuir significativamente para a formação de cidadãos conscientes de seus direitos e deveres e participativos na vida cotidiana na cidade. Por meio do ensino dos conteúdos de cidade e urbano, espera-se que reflitam acerca das práticas cotidianas na cidade vivenciadas por eles e por seus pares, e com base nisso construam conhecimentos.

A cidade educa, modela comportamentos, implica valores. Mas para que contribua positivamente para a formação de cidadãos críticos e reflexivos, é necessária a realização de uma leitura contextualizada da cidade, que leve em conta as suas contradições.

Cavalcanti (2001) enfatiza que a escola é um dos locais onde se dá a formação da cidadania, por meio do ensino das diversas disciplinas é possível abordar essa questão. Mas aqui nos ateremos à disciplina de Geografia ao abordar os conteúdos de cidade, científicos e cotidianos.

A prática da cidadania inclui a competência para se fazer a leitura da cidade. Ser cidadão é exercer o direito de morar, de produzir e de circular na cidade; é exercer o direito de criar seu direito à cidade, é cumprir o dever de garantir o direito coletivo à cidade. A ideia 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 indivíduos (CAVALCANTI, 2001, p. 23).

O professor, no ensino dos conteúdos de cidade e urbano, prescindindo as práticas cidadãs, deve procurar entender, primeiramente, a ideia que os alunos possuem de cidade, ou já sabem, o seu deslocamento no dia a dia, como vivem na cidade, quais os lugares que frequentam, quais os lugares que gostariam de frequentar, mas por alguma razão não podem. Ou seja, a partir do momento em que o professor buscar elementos, partindo da realidade vivenciada, aliando teoria e

prática, esse conteúdo terá sentido para o aluno, despertando a vontade de aprender. O fato de questionar acerca do direito de viver na cidade, da circulação pelos lugares da cidade e do consumo nos diferentes lugares atua como temáticas intrínsecas ao direito à cidade. Para Santos (2012, p. 105):

A luta pela cidadania não se esgota na confecção de uma lei ou da Constituição porque a lei é apenas uma concreção, um momento finito de um debate filosófico sempre inacabado. Assim como o indivíduo deve estar sempre vigiando a si mesmo para não se enredar pela alienação circundante, assim o cidadão, a partir das conquistas obtidas, tem de permanecer alerta para garantir e ampliar sua cidadania.

Quando Santos (2012) fala nessa citação sobre a alienação do indivíduo, pensa-se no mesmo, como intimamente ligado aos padrões de consumo veiculados pela mídia. Sobre a cidadania, Santos (2012, p. 29) discute sobre o fato do indivíduo ser visto muitas vezes apenas enquanto consumidor, sobre isso afirma que,

[...] em lugar do cidadão surge o consumidor insatisfeito e, por isso, voltado a permanecer consumidor. Sua dependência em relação aos novos objetos limita sua vocação para obter uma individualidade e reduz a possibilidade de encontros interpessoais [...].

Ao partilhar a ideia de que a cidade pode ser considerada a partir materialização das relações sociais e da produção pode levar à compreensão também de um modo de viver, de pensar, de agir e de sentir. De acordo com Cavalcanti (2012, p. 54), o “[...] impacto da cidade na vida individual e social faz com que o exercício pleno da cidadania pressuponha uma concepção e uma prática de cidade – comportamentos, hábitos e ações concretas”.

Cidade e urbano, quando vistos como conteúdos educativos, lançam meios de confrontar com as distintas imagens da cidade, cotidianas e científicas, manifestadas na experiência e nos conhecimentos trazidos por cada uma. Dessa forma, é possível apreender o comportamento dos alunos no que condiz à cidade e como deveriam se comportar perante ela, assim como a forma como a cidade se comporta com eles. De como é a relação da equipe gestora da cidade com esses alunos, com os lugares onde se localiza a sua habitação e com os outros lugares, com o lazer, trabalho, estudo e saúde. E acima de tudo, como é a relação desses estudantes com o meio urbano. Nesse sentido, trabalha-se com a ideia de que os

indivíduos precisam ter garantido o direito à cidade, visto que a luta por esse direito se constitui como o exercício da cidadania (CAVALCANTI, 2012).

A mesma autora supracitada enfatiza que a formação da cidadania vista como tarefa da escola é uma ideia consolidada. Para se formar cidadãos precisa-se colocar em pauta a participação política e coletiva das pessoas em relação à sociedade e à cidade. E que para entender a cidadania precisa-se pensar nos significados desse conceito. Nas palavras de Cavalcanti (2012, p. 46), essa “[...] participação está ligada à democracia participativa, ao pertencimento à sociedade. Assim, nesse conceito, pressupõe-se a conexão entre espaço público e construção da identidade dos cidadãos”. Nesse sentido, Bento (2009, p. 83) afirma que o tema cidadania propõe uma articulação entre o urbano e a escola. Assim,

[...] seja do ponto de vista conceitual, seja do ponto de vista da experiência histórica, o tema da cidadania remete à cidade, uma espécie de urbanidade e civilidade e estes, por várias razões, remetem à educação. Aspectos políticos, culturais e educacionais fizeram da escola uma representante da cidadania, uma vez que existe a relação de urbanidade e civilidade com escolaridade.

Para que esse conceito se evidencie na escola, é necessária a clareza por parte desta e dos professores em relação aos conteúdos que podem nortear os alunos no que diz respeito ao exercício da cidadania e que levem em conta o cotidiano dos alunos. Cabe frisar que no quesito cidadania todas as disciplinas escolares possuem conteúdos que abordam esse conceito. Entre essas disciplinas a Geografia possui uma função significativa, por contar com informações, valores e atitudes norteadoras das práticas cidadãs, levando em conta que não apenas os conteúdos de cidade e urbano contribuem, mas os outros também (CAVALCANTI, 2012).

Cavalcanti (2002) enfatiza que a escola não pode ser tida como a única responsável por promover os saberes e práticas de cidade, como capacidades básicas para o exercício da cidadania. Quanto a isso, o que é vivenciado no cotidiano dos indivíduos, assim como a forma como se dá a organização e gestão da cidade, e as implicações dessas práticas precisam ser levados em consideração. Sobre isso alerta-nos Cavalcanti (2002, p. 47):

[...] o cidadão torna-se cidadão com a contribuição de várias instâncias, destacando-se a escola. A escola (e o conhecimento), por ser um lugar dedicado ao trabalho com o conhecimento e com a atribuição de significados, pode ser a instância-síntese ou lugar de encontro e confronto entre as diferentes fontes de concepção e prática da cidade (o saber ou conhecimento científico e o saber cotidiano).

Nesses termos, o professor, ao se propor a trabalhar com a questão da cidade e do urbano enfocando a ideia de cidade educadora, precisa articular esse conteúdo durante as aulas a partir do que os alunos já sabem. As representações de cidade não devem ser tidas como possuidoras de perfeição, da cidade ideal, mas sim da realidade de como estão as cidades atualmente, do local para o global, ou vice-versa. Principalmente, discorrer acerca das representações da cidade onde o aluno vive, da sua rua, do seu bairro. Esse exercício é imprescindível, na abordagem dos conteúdos, para que o aluno parta do que já sabe, para que possa aprender os conceitos geográficos. Para Cavalcanti (2002, p. 49):

A defesa do direito à cidade para todos os seus habitantes parte do entendimento de que a produção de seu espaço é feita com a participação desses habitantes, obedecendo a suas particularidades e diferenças. Trata-se de defender a necessidade de uma cidade com gestão democrática que busca mediar interesses e ações de uma ordem socioeconômica mais geral com os interesses e ações mais imediatas e elementares, nem por isso menos importantes para a vida humana, do cotidiano de seus moradores.

O direito à cidade está intimamente ligado ao fato de o cidadão usufruir de todos os lugares, aos quais tenha interesse, exercitando o pleno exercício da cidadania. Cabe lembrar que a palavra direito está relacionada à de cidadania, por implicar acesso aos direitos básicos, que nesse mundo globalizado são restritos a uma parcela ínfima de pessoas. Para tanto, ao se falar que uma pessoa é cidadã, se refere ao fato de estar exercendo o “direito a ter direitos, ativa e democraticamente, o que significa exercer seu direito de, inclusive, criar novos direitos e ampliar outros. É no exercício pleno da cidadania que é possível, então, transformar direitos formais em direitos reais” (CAVALCANTI, 2002, p. 51). Em relação a isso, esse direito muitas vezes aparece como uma reivindicação, como se precisasse ser recorrido pelas pessoas para que se efetive de fato.

Essa formação da cidadania pode se dar por meio de um ensino de qualidade, no qual haja a preocupação e inquietação do professor e do aluno, e na

qual se estabeleça uma relação de ensino-aprendizagem que seja capaz de propiciar o despertar de uma leitura geográfica sobre o mundo.

Nesse contexto, cabe salientar que o direito à cidade perpassa pelo exercício da participação, do desvelamento dos processos urbanos atuais e de como os atores sociais nela se organizam. Todavia, o direito à cidade não se restringe a apenas ter direitos e criar outros direitos, mas cooperar, cumprir leis, dentre outros.

Ainda no se refere ao direito à cidade, diz Lefebvre (2001, p. 134):

O direito à cidade se manifesta como uma forma superior dos direitos: direito à liberdade, à individualização na socialização, ao habitat e ao habitar. O direito à obra (à atividade participante) e o direito à apropriação (bem distinto do direito à propriedade) estão implicados no direito à cidade.

Em relação à pesquisa realizada na escola, que será abordada com maior ênfase no próximo capítulo, os conteúdos trabalhados que podem indicar práticas cidadãs se referem principalmente aos relacionados aos problemas nas cidades, à desigualdade social, à saúde, à questão da moradia, à violência urbana, às áreas de lazer que são restritas a alguns espaços da cidade, ao problema do lixo e saneamento básico, dentre outros.

As dificuldades apresentadas na escola relativas à formação da cidadania dizem respeito à realização de uma análise crítica da realidade vivenciada, enfocando os direitos e deveres de cada um e as contradições na cidade, onde os meios de produção estão retidos nas mãos de poucos e a maior parte das pessoas está inviabilizada de ter acesso a esses bens básicos para a vida. Espera-se que, durante a realização da pesquisa participante na escola, os alunos tenham conseguido fazer a ligação entre cidade, urbano e cidadania, compreendido o conteúdo e que isso influencie no processo de construção de conceitos. No próximo capítulo discutir-se-á a respeito da utilização de metodologias no ensino de Geografia, do processo de construção de conceitos, tendo em vista a pesquisa desenvolvida na escola.

CAPÍTULO 2

A PRÁTICA DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA E A CONSTRUÇÃO DE CONCEITOS

Este capítulo apresenta uma discussão sobre as metodologias utilizadas pelo professor no ensino de Geografia, que buscam aliar os conteúdos, objetivos e métodos em prol de despertar o interesse dos alunos em relação ao ensino dessa disciplina. O objetivo do capítulo é analisar o processo de construção de conceitos, com base na Teoria Histórico-Cultural de Vygotsky, sobre os conteúdos de cidade e urbano. Além disso, pretende investigar as práticas de ensino utilizadas para se trabalhar o urbano e a cidade, ressaltando o seu importante papel para o estudo de Geografia.

2.1 Por uma metodologia de ensino de Geografia que dê significado ao aluno

Inicialmente, ao se discutir sobre as metodologias de ensino, é necessário deixar claro que estas não devem ser vistas como meras formas de ministrar uma boa aula, mas sim articuladas aos conteúdos e aos objetivos. Para se falar a respeito dessas questões, deve-se entender o significado de ensino que, de acordo com Cavalcanti (2002, p. 71),

[...] é um processo de conhecimento do aluno mediado pelo professor, no qual estão envolvidos, de forma interdependente, os objetivos, os conteúdos, os métodos e as formas organizativas do ensino. Nesse processo, os objetivos devem nortear os conteúdos e os métodos. E os procedimentos são as formas operacionais do método de ensino, isto é, são atividades para viabilizar o processo de ensino.

Cavalcanti (2012, p. 45) assinala que “[...] ensinar geografia é abrir espaço na sala de aula para o trabalho com os diferentes saberes dos agentes do processo de ensino – alunos e professores”. Com essas palavras, entende-se a dimensão que envolve toda a questão do ensino de Geografia. No esteio dessa discussão, sabe-se que é imprescindível refletir também sobre o papel da escola. A escola corresponde a um lugar onde diversas culturas interagem entre si, onde o conhecimento é construído ao mesmo tempo. A cultura é produzida cotidianamente por parte dos diversos agentes que atuam na escola, quais sejam: professores, alunos, demais funcionários e a importante participação da família.

Os conteúdos presentes no currículo que são ministrados pelos professores possuem uma lógica assentada no fato de que estão imbricados aos conhecimentos sistematizados, desenvolvidos ao longo da história, e estão envolvidos em um conteúdo extremamente cultural. Cavalcanti (2002) enfatiza que a Geografia trabalhada na escola é uma construção social e histórica, é algo que já está posto, assim como os conteúdos. Sobre isso, Libâneo (1994, p. 119) afirma que “[...] os conteúdos formam a base objetiva da instrução – conhecimentos sistematizados e habilidades – referidos aos objetivos e viabilizados pelos métodos de transmissão e assimilação”.

O aluno precisa reconhecer significados nos conteúdos, como, por exemplo, por quê e para quê aprender. Libâneo (1994), em suas contribuições sobre o papel dos conteúdos reforça que o seu ensino deve ser percebido mutuamente à matéria, ao ensino e ao estudo por parte dos alunos. Por meio do ensino, são criadas formas para que hábitos, valores, atitudes e a apropriação consciente e consistente dos conhecimentos tornem-se efetivos para os alunos, para que eles se desenvolvam intelectualmente e possam se tornar sujeitos do seu processo de aprendizagem. A maneira como a matéria é conduzida é fator determinante quanto ao uso de metodologias, o que, por sua vez, interfere intimamente na forma como os alunos se organizarão quanto aos estudos.

Nos conteúdos devem conter elementos que chamem a atenção do aluno, que o tornem envolto a significados relacionados com sua vivência cotidiana. Esse aspecto é significativo, por influenciar diretamente no despertar do interesse dos alunos, ajudando-os a se desenvolver cognitivamente e a formar conceitos científicos. Essa discussão prossegue no próximo item desse capítulo.-

Aprender Geografia, sobretudo o foco basilar dessa pesquisa que são os conteúdos de cidade e urbano, vai além de saber os conteúdos propostos no currículo, visto que esses se desenvolvem visando a colaborar para a formação de cidadãos críticos e reflexivos. Acrescente-se que compreender a espacialidade das coisas, envoltos em um processo histórico e social, e reconhecer os aspectos dos conteúdos presentes em seu cotidiano são também objetivos a serem alcançados.

O professor de Geografia precisa aderir à empreitada de reconhecer as diversas culturas atuantes na escola, respeitando-as, para que consiga conduzir as suas aulas em conformidade com o ideal de igualdade. Com isso, é possível que se alcance a finalidade de formar cidadãos conscientes de seus direitos e deveres, que atuem na cidade, com base no que aprenderam no decorrer das aulas.

A posição adotada nesse trabalho, a de ter o Socioconstrutivismo como aparato para o ensino, remonta-nos ao fato de que o aluno, enquanto sujeito do conhecimento, deve ser visto em um âmbito histórico, social e cultural. Os saberes que ele traz consigo devem ser valorizados, como, por exemplo, o conhecimento que se tem do lugar onde mora, as paisagens que visualiza ao sair de casa, entre outros.

Os conteúdos, se vistos a partir das representações sociais dos alunos, poderão lançar contribuições significativas ao ensino, principalmente no que diz respeito às práticas sociais e socioespaciais. Essa compreensão da dimensão espacial é fundamental nos dias atuais, ressaltada a necessidade do aluno atuar ativamente na sociedade da qual faz parte, indo além das experiências adquiridas em seu cotidiano e compreendendo o espaço na sua complexidade. Nesse sentido, Souza (2011, p. 9) acrescenta que,

[...] no ensino da Geografia, quando se diz ler o texto, não nos referimos apenas ao escrito, apesar de o texto ser considerado a forma mais estruturada de organização das ideias. Há, no entanto, várias formas de explicitar os conteúdos geográficos. O mapa, a fotografia, as formas espaciais, dentre outros, cada um possui seus signos próprios para serem lidos para, com isso, operar seus significados. Se os signos são espaciais e explicitam conteúdos espaciais, os respectivos significantes se reverberam em dimensões capazes de desenvolver um pensamento espacial no aluno.

Nas atividades diárias tanto o aluno quanto o professor praticam Geografia, isso se mostra perceptível, ao circularem, trabalharem, brincarem na

cidade e nos bairros, estabelecem lugares e produzem espaços. Dessa forma, são formadas as espacialidades cotidianas em seu mundo vivido, além de contribuírem para a produção de espaços mais amplos. As representações sociais ajudam a superar o subjetivismo no ensino. Ao lidar com coisas, fatos e processos na prática social cotidianamente, as espacialidades da Geografia são construídas e reconstruídas, ao mesmo tempo em que se produz conhecimento (CAVALCANTI, 1998). Assim, para se trabalhar com vistas à formação de conceitos,

[...] é recomendável a consideração das representações sociais dos alunos, ao menos por duas razões. Em primeiro lugar, ao expressar o conhecimento cotidiano do aluno, ou seja, o que ele já conhece e que é compartilhado socialmente, as representações sociais ajudam a superar o relativismo e o subjetivismo no ensino. Em segundo lugar, são conhecimentos ainda em construção, cuja referencia inicial é a imagem mental. Assim, utilizar esse recurso metodológico permite o trabalho com conhecimentos ainda não conscientes e não verbalizados. As representações sociais estão no nível do conhecimento vivido, que contém elementos de um conceito já potencialmente existente nos alunos, que pode ser tomado como parâmetro de aprendizagem significativa. (CAVALCANTI, 2012, p. 48).

O conhecimento que o aluno traz de seu dia a dia precisa ser valorizado pelo professor. Essa valorização pode ocorrer através do envolvimento nas aulas de Geografia, na vontade de conhecer os alunos, saber o que pensam, o que já sabem e o que lhes proporciona maior interesse pelos conteúdos. Isso é importante, para se saber como se realizará a abordagem do conteúdo e que este dê conta de contribuir efetivamente no processo de formação de conceitos.

Segundo Cavalcanti (2002), a teoria socioconstrutivista não recusa o uso de métodos de ensino como a aula expositiva e os trabalhos em grupo nas aulas de Geografia. Pois, o que realmente importa é que seja possível o desenvolvimento intelectual por parte dos alunos, não se levando em conta apenas o tipo de procedimento utilizado, mas a sua verdadeira finalidade. Em outras palavras, o que realmente importa é que o objetivo seja alcançado.

Faz-se necessário, também, inserir nessa discussão um olhar sobre o planejamento das aulas de Geografia, visto que é importante que se realize a seleção dos conteúdos para se ter conhecimento da Geografia praticada pelos alunos. Procedimentos como a aplicação de questionários, o uso de desenhos, o recorte de figuras, a aula de campo em torno da escola, discussões em sala de aula,

são importantes por dar acesso à Geografia cotidiana vivenciada pelos alunos (SOUZA, 2011). Esses elementos serão destacados no terceiro e último capítulo desse trabalho, por terem sido utilizados durante as aulas na turma pesquisada na escola.

Para que se atinjam os objetivos da aula, é imprescindível uma preparação desta, antevendo formas de chamar o interesse dos alunos para o conteúdo proposto, correlacionando o conteúdo com os anteriores. Preferencialmente, problematizar o conteúdo, para que seja despertado no aluno a atividade mental, e, portanto, para que esta se desenvolva intelectualmente. De acordo com Libâneo (1994, p. 119),

[...] os objetivos antecipam resultados e processos esperados do trabalho conjunto do professor e dos alunos, expressando conhecimentos, habilidades e hábitos (conteúdos) a serem assimilados de acordo com as exigências metodológicas (nível de preparo prévio dos alunos, peculiaridades das matérias de ensino e características do processo de ensino e aprendizagem).

Os objetivos educacionais são de extrema importância para o sucesso do trabalho docente, por trazerem à tona a intencionalidade de aprender determinado conteúdo. Libâneo (Idem) enfatiza que o professor, ao elaborar os conteúdos, realiza uma análise crítica em relação ao referencial teórico por ele utilizado. Nesse momento, revela as suas opções sócio-políticas em relação à educação. Portanto, o professor pode se ocupar em saber a melhor forma de avaliar a relevância dos objetivos e conteúdos recomendados no currículo escolar. Além disso, carece estar ciente das verdadeiras necessidades, aspirações e expectativas dos alunos, em relação às condições objetivas das quais dispõem, principalmente no que se refere à questão da aprendizagem.

Libâneo (1994, p. 120) entende que os métodos

[...] são determinados pela relação objetivo-conteúdo e dão a forma pela qual se concretiza esta relação em condições didáticas específicas; ao mesmo tempo, pelo fato de caber aos métodos a dinamização das condições e modos de realização do ensino, eles influem na reformulação ou modificação dos objetivos e conteúdos.

Os procedimentos utilizados no ensino de Geografia devem estar de acordo com os objetivos almejados pelo professor, no momento do planejamento que, por sua vez, precisa ser consistente e claro. Cavalcanti (2002) sugere alguns procedimentos: painel progressivo, tempestade cerebral, exposição heurística, atividades extraclasse, como observação, entrevista, leitura de texto, exposição feita através de trabalho com álbum seriado, e apresentação de fotografias e utilização de mapas.

A autora destaca ainda a observação da paisagem, que coloca como essencial para o início do estudo de um novo conteúdo. Tal expectativa pode ser suscitada pela curiosidade do aluno, ao observar o que lhe é aparente e perceber que, antes de obter orientações a respeito, não tinha se dado conta do fato observado. Essa observação pode ser realizada de duas formas, o aluno pode ser induzido pelo professor a realizá-la fora do horário de aulas ou pode ser feita em grupo durante o período de aulas com o acompanhamento do professor, lembrando que pode até mesmo ocorrer no ambiente escolar. Deve-se ter cuidado ao se realizar a observação para que não seja algo mecânico, forçado, precisa haver envolvimento de ambas as partes.

Também podem ser utilizadas outras metodologias, como: o trabalho com músicas, poesias, filmes, imagens e outros recursos audiovisuais. Como se vive em um mundo que vem sofrendo avanços tecnológicos a todo o momento, o acesso a essas tecnologias vem se tornando cada vez mais constante. Pode-se dizer que são ferramentas eficazes para a aprendizagem, caso o professor queira utilizá-las.

Em seguida, discute-se sobre a construção de conceitos na Teoria Histórico-Cultural, por ser considerada uma importante abordagem relacionada, nessa pesquisa, ao ensino-aprendizagem dos conceitos de cidade e urbano nas aulas de Geografia. Essa teoria embasa a discussão, na tentativa de se atingir o objetivo com os alunos no que se refere à construção de conceitos.

2.2 A construção de conceitos na Teoria Histórico-Cultural

Atualmente, as pesquisas sobre o ensino de Geografia têm avançado cada vez mais, trazendo para o seio da discussão os aspectos ligados ao desenvolvimento do pensamento dos alunos. Tais estudos estão amparados na Teoria de Vygotsky, sobretudo, quanto à formação de conceitos. Acredita-se que para que haja melhorias significativas no processo de ensino-aprendizagem, é imprescindível que o professor tenha como aparato uma teoria que lhe dê a possibilidade de avançar em relação aos conhecimentos e metodologias utilizadas em sala de aula.

Assim, essa pesquisa fundamenta-se teoricamente em Vygotsky, por este autor difundir contribuições que se mostram satisfatórias para o ensino de Geografia e ter, entre os seus intuitos, a formação de conceitos, dirigida às aulas, à forma de abordar os conteúdos e às atividades. Com base na Teoria Histórico-Cultural os conceitos geográficos orientam os pensamentos dos alunos para a formação de conceitos.

O professor precisa estar ciente de que é tarefa dos geógrafos e, portanto, sua realizar análises voltadas ao entendimento do espaço geográfico, histórica e socialmente produzido. Para isso, este precisa compreender a estruturação da ciência, suas finalidades e os diversos conteúdos que fazem parte dessa disciplina. Em outras palavras, a sua prática precisa estar voltada para a aprendizagem dos alunos. Situa-se, aqui, uma discussão sobre a questão da formação de conceitos, em um constante diálogo com a Teoria de Vygotsky. Assim, em decorrência da postura teórica adotada, entende-se que os professores, enquanto mediadores do conhecimento, devem ter consciência do papel que cumprem na formação dos alunos, sabendo que, para isso, a qualificação voltada à obtenção desses conhecimentos é um aspecto fundamental. Para Cavalcanti (2012, p. 156),

[...] é fundamental que o professor domine mais que os conteúdos das diferentes especialidades da área, é necessário que ele tenha um conceito abrangente e profundo da geografia e de suas finalidades formativas, que se posicione como profissional dessa área e que fundamente seus projetos profissionais com base nesse conceito e nesse posicionamento.

Cavalcanti (Ibid) salienta que para que os professores atinjam o desenvolvimento de uma proposta metodológica de ensino de geografia, centrada nos objetivos de formação de conceitos, precisam ter a sua formação dirigida a essa proposta. A autora afirma que dessa forma os professores serão mediadores conscientes de seu papel na aprendizagem dos alunos a partir do momento que pensarem teoricamente sobre isso, aderirem à proposta e tiverem conceitos geográficos abrangentes.

Libâneo (2004) enfatiza que aprender é adquirir um modo geral de ação mental, ou seja, se refere a um procedimento mental de aplicar o conceito geral para situações particulares. O conteúdo da aprendizagem é o processo mental e a atividade da aprendizagem é uma atitude teórica perante a realidade. O ensino é um processo de conhecimento do aluno, mediado pelo professor. Essa mediação por parte do professor possui o intuito de propiciar a atividade cognitiva do aluno, a partir de um encaminhamento metodológico. Lembrando que mediação é tudo que está entre sujeito e objeto, visto que o desenvolvimento do pensamento conceitual permite uma mudança do sujeito com o mundo e permite ao sujeito generalizar sua experiência (CAVALCANTI, 2005).

É através da mediação que as funções psicológicas superiores humanas se desenvolvem. De acordo com os estudos de Vygotsky (2010), a mediação é subsidiada pelo instrumento e pelo signo. O primeiro tem a função de regular as ações sobre os objetos, e o segundo regula as ações sobre o psiquismo das pessoas. Esses elementos se configuram como importantes, por estarem relacionados à evolução humana e ao desenvolvimento dos indivíduos.

Vygotsky se baseia nas ideias de Marx acerca do trabalho, pois é por meio do trabalho que o homem transforma a natureza e interage com outros homens, criando instrumentos para a realização de suas atividades. Com isso, a criação e a utilização de instrumentos aliadas aos signos atuam diretamente nas atividades internas ao indivíduo. É por meio da ação dos signos que o homem é capaz de controlar sua atividade psicológica, agindo na atenção, memória e retenção de informações.

Em seus estudos, Vygotsky dedica atenção à questão da linguagem, como um sistema simbólico essencial, em todos os grupos humanos, que é elaborado ao longo da história social, que organiza os signos em estruturas bastante

complexas, desempenhando uma indispensável função quanto à formação das características psicológicas humanas. É pela linguagem que se torna possível distinguir os objetos do mundo exterior, as ações etc. Com o advento da linguagem, são demonstradas algumas modificações nos processos psíquicos humanos, como o fato de que a linguagem consegue conviver com os objetos do mundo exterior, mesmo quando estes não estão presentes. Além disso, pela linguagem, pode-se internalizar, abstrair, analisar e generalizar as características dos objetos, eventos e situações presentes na realidade que nos cerca. É a função da comunicação que leva os indivíduos à transmissão e assimilação de informações, assim como as experiências ao longo da história da humanidade, segundo as palavras de Rego (2010). A autora enfatiza que “a linguagem é um sistema de signos que possibilita o intercâmbio social entre indivíduos que compartilham desse sistema de representação da realidade” (REGO, 2010, p. 54).

Os sistemas de representação da realidade, apreendidos como sistemas simbólicos, principalmente a linguagem, agem como meios mediadores que admitem a comunicação entre os indivíduos, assim como o estabelecimento de significados vivenciados por um grupo cultural, em relação à percepção e interpretação do mundo a nossa volta. A partir disso, é possível a compreensão que Vygotsky alçava, a de que os processos de funcionamento mental do homem, estabelecidos pela cultura, se dão através do processo de mediação simbólica.

Quanto ao desenvolvimento infantil, na perspectiva sócio-histórica, cabe ressaltar que está intrinsecamente ligado ao contexto sociocultural no qual o indivíduo está inserido e atua dinamicamente. No caso de um bebê é o adulto que está lhe oferecendo cuidados que mediará a sua relação com o mundo. Ademais, o desenvolvimento psíquico é sempre mediado pelo outro, que será responsável por lhe atribuir significados da realidade. De uma forma geral, o desenvolvimento intelectual é mediado por outra pessoa e pelos signos, advindos das experiências culturais. Através disso, a criança aprende como organizar seus processos mentais, e se constrói como ser individual. O indivíduo é constituído socialmente, na interação com outro, mas é a partir daí que adquire seus hábitos individuais. Mas é necessário deixar claro que Vygotsky não nega os aspectos biológicos.

As funções superiores do homem, que são o pensamento, a percepção e a memória, são desenvolvidas particularmente, na relação estabelecida com o meio

sociocultural, mediada por signos. É por meio das relações que estabelece com o mundo, que o indivíduo se desenvolve mentalmente, passa a ter a capacidade de conhecer o mundo e nele atuar, isso é chamado de construção social. A relação do sujeito com o mundo não é direta, pois as representações, os símbolos que construiu mediam essa relação. As práticas sociais são mediadas pelas representações simbólicas, visto que, a relação dos sujeitos com o mundo é mediada pelas representações que, por sua vez, resultam no desenvolvimento mental. Quando se fala no papel da escola em relação ao desenvolvimento dos alunos, esta precisa ter consciência da necessidade de intervir nas mediações. Pois, a mediação exerce total influência nos rumos do ensino (CAVALCANTI, 2012).

A internalização corresponde à mudança de processos externos para processos internos. Esse processo é responsável por criar consciência, que parte do pensamento. Nesse o sujeito atua ativamente em relação ao mundo. Já a generalização tem sua explicação assentada nas operações que ocorrem no desenvolvimento dos conceitos. Ocorrem sobre um processo em que existem os amontoados sincréticos, complexos, pseudoconceitos e conceitos. É no grau de abstração e generalização que o processo de formação de conceitos passará a existir através da experiência. Logo, nos conceitos científicos ocorre uma espécie de concretude aliada à experiência.

Com base nos estudos de Vygotsky, o conhecimento se dá por meio da estrutura cognitiva superior, lembrando que a mediação é um aspecto central em sua teoria. A educação é feita mediante a experiência do aluno que, por sua vez, é determinada pelo meio em que está inserido. Nesse sentido, o papel do professor será o de organizar e regular o meio (SOUZA, 2011).

Sabe-se que a construção dos conceitos científicos e empíricos possui como referência a perspectiva vygotskiana, para se entender o sentido de conceito. Essa perspectiva teórica sobre a formação do conceito é de extrema importância para a pesquisa aqui proposta. A internalização é considerada como um processo de apropriação. Cabe ressaltar que toda atividade intelectual é também coletiva, pois não existe nenhuma oposição entre o social e o individual. Essa atividade é fundamental no desenvolvimento moral e intelectual do indivíduo. Entretanto, o processo de apropriação é coletivo, mas ao mesmo tempo a apropriação é individual, sendo que o ser humano é uma síntese de relações sociais (LIBÂNEO,

2004).

Quanto à noção de conceito, Libâneo (Ibid) define como um conjunto de procedimentos mentais pelos quais são realizadas deduções particulares de uma relação abstrata. A formação de conceitos é uma modalidade específica que caracteriza o processo de interiorização de operações psicológicas constituídas inicialmente na vida social. Ainda dialogando com as contribuições desse autor, o conceito na visão da dialética remete a uma representação mental de um objeto ideal real no pensamento, por meio de abstrações, isto é, o conceito é visto e caracterizado nas suas relações. Em outras palavras, os conceitos são o modo de operar do nosso pensamento, por meio dele, adquire-se consciência das coisas. Assim, é imprescindível que o ensino seja pensando por conceitos inseridos historicamente, o que corrobora a constante relação entre ensino e conhecimento científico.

O conhecimento científico é aquele que busca revelar as relações e as conexões entre os fenômenos para captar a essência. Já os conceitos espontâneos surgem quando a criança se depara com coisas reais. Se o indivíduo fica apenas nos conceitos espontâneos, reconhece os fatos isolados. Quanto ao conceito científico, para se chegar a este é preciso, antes, passar pelo empírico. Um exemplo seria quando o aluno percebe na cidade a existência de vários prédios em determinados bairros e em outros não. Como em Anápolis, os alunos já sabiam que no Bairro Jundiaí está presente um grande número de prédios que estão próximos entre si. Contudo, eles não sabiam e não conheciam o significado do processo de verticalização, que passaram a conhecer e a aprender no decorrer das aulas.

Para Libâneo (2004), o modo de se trabalhar pedagogicamente com algo depende de como se trabalhar epistemologicamente, considerando as condições físicas, cognitivas, afetivas do aluno e as práticas socioculturais e institucionais, em que vive, e que atuam em seu desenvolvimento e aprendizagem.

Vygotsky (2010) priorizou em seus estudos a formação de conceitos, por discutir questões como a internalização de conhecimentos, a relação entre pensamento e linguagem e o papel mediador da cultura. Segundo Rego (2010, p. 76), “[...] os conceitos são entendidos como um sistema de relações e generalização contidos nas palavras, e determinado por um processo histórico cultural”. Vygotsky entende os conceitos como uma construção cultural que é internalizada pelo

indivíduo durante o seu desenvolvimento. É interessante saber que para se definir um conceito, é preciso estabelecer características encontradas no mundo vivido, que são postas como importantes ou não pelos grupos sociais que interagem e nos quais se desenvolvem. Esses grupos são responsáveis por enviar ao indivíduo significados que irão se converter em conceitos.

Se a criança vai à escola e escuta falar sobre algo que desconhecia, como o descobrimento do Brasil, por exemplo, mesmo não sabendo desse fato, ela toma conhecimento, ancorada no que já tinha conhecimento. Nesse caso, os conceitos espontâneos não irão fazer tanta diferença em relação à aquisição desse novo conhecimento. Quando a criança adquire na escola um conceito científico, ela é capaz de, com base neste, interpretar fatos e experiências vivenciadas, relativas a esse conceito. Ao contrário, se aprende apenas um conceito espontâneo, pode-se dizer que sabe essa palavra ao ser empregada no sentido em que aprendeu, mas se fizermos um texto, modificando o sentido, esta não será capaz de interpretá-lo (VYGOTSKY, 2010).

Para a formação de conceitos, é necessário percorrer um longo caminho, ou seja, o processo é demorado, por exigir aspectos que envolvem operações intelectuais coordenadas pelo uso das palavras, como: abstração, memória, operações mentais, lógica, capacidade de comparação e diferenciação. Na aprendizagem do conceito, são necessárias informações recebidas externamente, que exigem uma intensa atividade mental. Não dá para aprender um conceito mecanicamente, nem pela mera transmissão por parte do professor. É necessário muito mais que isso, pois envolve muito mais que repetição de palavras pela criança (REGO, 2010).

O processo de formação de conceitos não se efetiva de uma hora para outra. As características intelectuais do adulto são provenientes da etapa de desenvolvimento do pensamento infantil. Todavia, é na adolescência que se efetiva de fato o amadurecimento da etapa de formação de conceitos. Em função disso, a criança precisa ser desafiada a aprender, para que ocorra a estimulação do seu intelecto. Caso contrário, haverá o retardamento desse processo, ou o mesmo não se desenvolverá da forma necessária, prejudicando o raciocínio. Tal processo deve levar em conta dois lados que precisam caminhar juntos. Primeiramente, o contexto social ao qual a criança pertence. Esse aspecto é primordial e fará toda a diferença

no que se refere a esse processo. Além do esforço próprio do indivíduo, que por si só precisa exercer o ato de se esforçar.

Vygotsky considera o ensino na escola primordial para a aquisição de conceitos, sobretudo na formação de conceitos científicos. Isso ocorre pelo fato de os conhecimentos adquiridos na escola irem além dos vivenciados cotidianamente, ressalvada a importância dos conceitos cotidianos ou espontâneos para o indivíduo. Portanto, é na escola que o ensino exerce um importante papel no desenvolvimento cognitivo das crianças, no que diz respeito às funções psicológicas superiores.

Cavalcanti (2012) alerta-nos acerca dos conceitos geográficos e de sua adoção nos PCN e nos livros didáticos, tal adoção decorre dos avanços nos estudos sobre o processo de formação de conceitos, o que traz à tona a necessidade de conhecer os conceitos para levar o aluno a desenvolver um raciocínio geográfico.

2.3 A prática proposta

Este tópico discorre sobre a prática proposta, sobre como a pesquisa foi almejada, por meio da pesquisa participante e da seleção da escola-campo. Inicialmente, frisa-se que a metodologia qualitativa foi escolhida por acreditar que a mesma traria respostas eficientes aos anseios oriundos da pesquisa. O fato de interagir com os alunos e com a professora através da pesquisa, pode ser considerado como um fator positivo advindo dessa experiência de pesquisar e ao mesmo tempo participar.

A pesquisa participante, segundo Demo (1995) é uma metodologia centrada nas intervenções que consideram o autodiagnóstico, que é gerido pelo conhecimento, pela acumulação e sistematização de dados. Esse autodiagnóstico é acompanhado por estratégias que visem a superação dos problemas detectados.

Precisa-se considerar que os conhecimentos provenientes de estudos que se utilizam da observação participante são úteis ao ensino de Geografia, por favorecerem aos professores e pesquisadores em ensino de cidade e urbano, através da experiência de observar e ao mesmo tempo participar, provê contribuições às práticas de professores e pesquisadores ligados ao ensino de Geografia. Tudo isso por trazer à tona a subjetividade, mediante a experiência de

lidar com os conhecimentos geridos pelos alunos e pelos diferentes modos de pensar, agir e a sua vivência cotidiana. Nesse rol de aspectos mencionados, volta-se a frisar que essa pesquisa vai além da participação, também pode ser considerada como interpretativa, na qual não deixa de contar com a subjetividade de quem analisa e interpreta os dados.

Na observação participante, o observador passa a fazer parte da situação, e em um nível de participação maior, age perante a situação. A observação participante propiciou que fossem retiradas informações sobre as causas geradoras do problema, aliada ao fato de poder recolher dados importantes e úteis (QUIVY; CAMPENHOUDT, 2003). Essas informações estão disponíveis mediante o registro das aulas, dos trabalhos, das atividades nos cadernos e provas. Além disso, o fato de permitir ao observador interferir no processo de ensino-aprendizagem é uma das vantagens da adoção desse método.

A pesquisa que ora se apresenta foi realizada em um colégio estadual na cidade de Anápolis-GO, em uma turma da segunda fase do Ensino Fundamental. Na primeira etapa foi realizada a observação participante, mais especificamente na turma de 7º ano, pelo fato de os conteúdos de cidade e urbano estarem presentes com mais ênfase no currículo.

No que se refere à observação participante, realizou-se um levantamento de informações mediante o convívio, a comunicação e a troca de experiências, ou seja, através da convivência com os alunos, que são os sujeitos observados nessa pesquisa. Como a própria designação já diz, a observação participante não sugere apenas a observação, mas também a participação e interação como objetivos da pesquisa.

O diário de campo foi um componente indispensável a essa pesquisa, nele foram realizados os registros das observações das aulas, para se realizar a análise. Ressalte-se que o terceiro capítulo dessa dissertação constitui-se da análise e da interpretação dos registros presentes no diário de campo, bem como de outros materiais utilizados nessa observação.

Nesta fase, foram acompanhadas as aulas desenvolvidas pela professora da turma, junto à pesquisadora, cujos temas trabalhados contemplaram os conteúdos de cidade e urbano. Além disso, os planejamentos das aulas, assim como o desenvolvimento destas foram realizados conjuntamente com a professora. Nesse

contexto, foram feitas anotações sobre a prática da professora e dos alunos. No caso da professora, a observação voltou-se para as metodologias utilizadas, ao tratamento dos conceitos cotidianos e científicos, ao fato de aliar teoria e prática. No caso dos alunos, observou-se o despertar do interesse deles, levando-se em consideração, essencialmente, as práticas cidadãs. Em relação aos alunos, os principais pontos observados se referem à apreensão dos conceitos cotidianos e científicos, ao seu interesse pelos conteúdos de cidade e urbano, bem como ao tratamento dado a esses conteúdos que expressaram aspectos relacionados à prática da cidadania. Isso com a finalidade de entender se a aprendizagem está de fato ocorrendo satisfatoriamente. Ainda nessa etapa, houve bastante interação com os alunos, com o intuito de mostrar a significância da Geografia e a importância de seu interesse e apreensão dos conteúdos de cidade e urbano em relação às práticas cidadãs.

O próximo passo da pesquisa consistiu no planejamento de aulas, junto à professora da turma. Nessa etapa, a pesquisadora ministrou aulas e desenvolveu atividades vinculadas aos conteúdos escolares de cidade e urbano. Com isso, almejou-se também a obtenção de um apanhado geral sobre o ensino de Geografia, principalmente, no que se refere ao tratamento dado aos conteúdos na segunda fase do Ensino Fundamental. Diante disso, seria possível observar se os professores levam em conta, em suas aulas, os conteúdos de cidade e urbano, aliando teoria e prática, se têm claros os conceitos de cidade e urbano e se esses são voltados para as práticas cidadãs.

Assim, as etapas metodológicas desenvolvidas para a realização dessa pesquisa foram: revisão bibliográfica, que inclui a revisão teórica; e a pesquisa participante, que abará a observação participante das aulas de Geografia em uma turma de uma escola pública de Anápolis (GO). Por fim, serão realizadas a análise e a interpretação dos dados coletados, que incluem provas e trabalhos.

2.4 A prática efetivada

Quanto à prática de fato efetivada, a pesquisa foi desenvolvida em uma turma de 7º ano do período vespertino, na escola mencionada. A prática proposta

era de que a pesquisa fosse desenvolvida na mesma escola, em duas turmas de 7º ano que possuem professoras diferentes. Entretanto, isso não foi possível nessa etapa da pesquisa, visto que os horários de aula ocorriam ao mesmo tempo em ambas as turmas. Ressalte-se que o conteúdo trabalhado deve seguir a proposta estabelecida pelo currículo advindo da Secretaria Estadual de Educação do Estado de Goiás, posto dessa forma, no planejamento quinzenal que deve ser feito por cada professor. Cabe acrescentar que esse planejamento quinzenal é entregue à coordenação de turno da escola, são planejamentos vistoriados por uma tutora da Secretaria Estadual de Educação. A partir de diálogos com a professora, obteve-se a percepção de que como a escola, via de regra, segue essas ordens à risca, as professoras se sentem sem autonomia suficiente para trabalharem o conteúdo no momento que acharem ideal. Ou seja, precisam trabalhar o conteúdo conforme lhes é posto, seguindo determinada ordem. Sobre isso, enfatiza-se que essa percepção advém da professora da turma alvo da pesquisa, que mostrou grande interesse, ao conhecer o projeto e a metodologia proposta, a pesquisa participante, para o estudo dos conteúdos de cidade e urbano com os alunos. Todavia, por conta dos empecilhos aqui citados, não foi possível acompanhar as duas turmas ao mesmo tempo.

Como a professora do 7º ano B se mostrou mais interessada em que acompanhasse sua turma para o desenvolvimento da pesquisa proposta, foi tomada a decisão de acompanhá-la nesse momento. A pesquisa se deu em um período de três meses (de abril a junho de 2012). Vale ressaltar que no Ensino Fundamental são ministradas três aulas de Geografia por semana. A turma escolhida para a realização da pesquisa é formada por aproximadamente 42 alunos de 12 a 16 anos. Lembrando que a maioria está entre a faixa etária de 13 e 14 anos de idade.

Nesse período de desenvolvimento da pesquisa, foram realizadas reuniões com a professora da turma, visando o planejamento conjunto das aulas, a proposição de atividades, a discussão acerca do andamento das aulas e do que pode ser feito para melhorar as práticas. A todo o momento, teve-se o cuidado para não provocar interferências e não modificar totalmente as práticas propostas e já utilizadas pela professora regente, com respeito ao que sabe e à sua forma de conduzir as aulas, principalmente, no que diz respeito à habitual utilização do livro didático nas aulas, em que os alunos são orientados a ler os textos e a resolver

todos os exercícios ali propostos. Entretanto, as aulas não ficaram apenas nisso, conseguiu-se avançar metodologicamente quanto à realização de dois debates acerca da urbanização, o que, por sinal, despertou o interesse dos alunos, que ficaram bastante empolgados durante o desenvolvimento dessa atividade. Isso ficou perceptível através de atitudes por parte dos alunos, pois, ao participarem das aulas, fizeram questionamentos, deram depoimentos referentes às práticas cotidianas em seu dia a dia e afirmaram que as aulas têm se tornado mais interessantes. Foram realizados trabalhos em grupo, com a utilização de cartazes por eles produzidos e apresentados, com várias colagens referentes à cidade. Além disso, nas aulas expositivas foram suscitadas discussões em torno dos problemas nas cidades, com uma participação efetiva e bastante satisfatória dos alunos, pois citaram exemplos de seu cotidiano, falaram o que já sabiam a respeito do assunto, e realizaram perguntas às duas professoras ali presentes, com o intuito de sanar suas dúvidas. Outro aspecto interessante no desenrolar da pesquisa foi a utilização de imagens para representar a cidade. A cada abordagem do conteúdo, foi pedido aos alunos que fizessem desenhos em seu caderno. Com base nos desenhos, eles produziram textos sobre a cidade.

Consoante a teoria aqui abordada, entende-se que desenvolvimento e aprendizagem andam juntos, a partir do momento em que a criança vem ao mundo. Sabe-se também que é pela interação entre o meio físico e social que ela adquire aprendizado, estando em contato com certo grupo sociocultural, adquire hábitos, valores e experiências que estão em um processo de construção anterior ao seu ingresso na escola. Portanto, a criança já entra na escola com conhecimentos acerca do mundo onde vive, com seus valores, ideias, que partem da interação com o grupo do qual faz parte. Isso ratifica a compreensão de que antes da abordagem dos conteúdos de cidade e urbano serem veiculados nas aulas de Geografia, o alunado já possuía conhecimentos prévios acerca desse assunto, que viram anteriormente com base nos conteúdos trabalhados em outras séries escolares e na vivência cotidiana com familiares e amigos.

O desenvolvimento mental da criança ocorre na escola, graças à aprendizagem que lhe propicia atividade mental. Cabe ressaltar que o crescimento e desenvolvimento do conceito são imprescindíveis no que se refere à aprendizagem escolar; e todo significado do conceito traz à tona uma generalização. Podemos

dizer que esse conhecimento adquirido pela criança, que parte da vivência com determinado grupo sociocultural no seu dia a dia, antes do seu ingresso na escola, denota que já está em processo de construção de conceitos, chamados por Vygotsky de espontâneos ou cotidianos. Os conceitos cotidianos, na visão de Rego (2010, p. 77), “[...] referem-se àqueles conceitos construídos a partir da observação, manipulação e vivência direta da criança”. É através da observação que o indivíduo realiza generalizações de animais, objetos etc.

Com base no que está sendo aqui discutido, a formação de conceitos se dá por meio do embate entre os conceitos espontâneos e científicos, pois, ao trabalhar determinado conteúdo, o aluno deve ser levado a relacioná-lo com o seu cotidiano para que possa assimilar o conceito científico. É tarefa do professor imputar significado ao conteúdo, para que haja o despertar do interesse em aprender. Quando aquilo que o aluno já sabe sobre determinado assunto é levado em conta, o professor, enquanto mediador da aprendizagem, precisa explorar ao máximo essa situação, principalmente ao introduzir determinado conteúdo. Afinal, é a partir da relação que o aluno faz do que trouxe consigo com o que o professor está lhe apresentando, que pode se constituir um diálogo produtivo, que contemple diferentes formas de se despertar o interesse do aluno e a sua curiosidade de conhecer mais sobre o assunto em questão.

Assim, o cotidiano e o científico se entrelaçam em um primeiro momento (o da abordagem inicial do conteúdo), para posteriormente se converter em conceito científico (CAVALCANTI, 2012).

As aulas de Geografia e a própria escola possuem a finalidade de formar conceitos, interferindo na relação do aluno com o mundo, por meio da generalização de suas experiências. Essa discussão se engendra nas possibilidades de lidar com uma abordagem teórica de conceitos que, nas palavras de Cavalcanti (2012, p. 168), “[...] é ensinar, pelo conteúdo, a pensar geograficamente. É ensinar com os conteúdos as ações mentais próprias da ciência que produziu o conceito”.

Acredita-se que o desenrolar da pesquisa foi bastante satisfatório, principalmente, por realizar-se a partir da metodologia de pesquisa participante, que foi responsável por abrir caminho para se intervir no processo de ensino e aprendizagem. Além disso, a presença de duas professoras de Geografia em uma sala de aula propiciou o fato de se poder dar mais atenção aos alunos, auxiliá-los

melhor no desenvolvimento das atividades, conversar a respeito do que já sabem. Ou seja, foi possível acompanhar de perto o processo de formação de conceitos científicos, e tomar conhecimento, primeiramente, dos conceitos cotidianos ou espontâneos que trazem consigo.

2.5 A abordagem dos conteúdos

Os conteúdos abordados estavam organizados de acordo com o currículo proposto pela Secretaria Estadual de Educação do Estado de Goiás. Foram trabalhados dois capítulos do livro didático que discorrem a respeito da cidade e do urbano. Como a professora da turma está habituada a seguir a ordem dos conteúdos presentes no livro didático sem alterações, procurou-se não interferir nesse processo, uma vez que tanto ela quanto os alunos estavam acostumados com isso. O livro didático do 7º ano adotado pela escola é *Geografia, sociedade e cotidiano – Espaço Brasileiro*, de autoria de José Francisco Bigotto, Márcio Abondanza Vitiello e Maria Adailza Martins de Albuquerque, 2ª edição de 2009, da Editora Escala Educacional.

Para efeito desta pesquisa, os estudos ficaram centrados, primeiramente, no capítulo do livro intitulado *Urbanização brasileira*, segundo o qual foram tratadas as seguintes temáticas: o espaço rural e o urbano; formação de núcleos urbanos e a urbanização no mundo; urbanização versus crescimento das cidades; formação de núcleos urbanos e a urbanização no Brasil; regiões metropolitanas, megacidades e megalópoles; criação de municípios e cidades planejadas; rede urbana; e tendências atuais da urbanização brasileira.

O outro capítulo do livro didático estudado pelos alunos, pelo qual houve mais interesse por parte destes, foi *Meio urbano: características sociais e ambientais*. Esse capítulo abordou as temáticas: tipos de poluição – provocada por lixo, visual, sonora, da água etc.; transportes urbanos e, por fim, uso do solo e moradia.

Consideram-se os conteúdos selecionados como os vinculados ao conhecimento científico, parte fundante do aprendizado geográfico e às práticas cidadãs. No processo de construção do conceito por parte do aluno, os

conhecimentos são adquiridos a partir do momento em que ele ingressa na escola, por meio do ensino dos conteúdos em sala de aula. Os conceitos científicos não partem apenas de observação e simples generalização, mas sim de uma explicação mais ampla, que envolve vários graus de generalização, tornando o conceito mais complexo e profícuo, pois, com base nele, os sujeitos são capazes de classificar animais, objetos, etc. O desenvolvimento dos conceitos científicos não segue a mesma lógica dos espontâneos, visto que percorrem caminhos totalmente diferentes. Lembrando que o conceito científico parte de algo que o aluno já sabe, da interação com o meio, com as pessoas que fazem parte de seu convívio. Um exemplo disso é na escola, quando o professor introduz determinado assunto, demonstrando aspectos do dia a dia das crianças, como, por exemplo, ao falar sobre os estados físicos da água. Quando, por exemplo, a criança lembra de ver frequentemente a mãe fervendo a água.

É na escola que a criança adquire os conceitos científicos, que ocorrem no âmbito do processo de ensino e aprendizagem. Os conceitos espontâneos surgem na experiência do dia a dia, vivenciada pela criança. O aprendizado da criança aparece como uma fonte fundamental de conceitos, que ocorre quando ela está na escola. E é o que vai orientar o seu desenvolvimento, trazendo à tona a forma como se desenvolverá mentalmente (CAVALCANTI, 2012).

Cabe ressaltar que, apesar da diferença, os conceitos cotidianos e científicos possuem uma ligação, estão relacionados ao processo de formação de conceitos. Além disso, no processo de internalização dos conceitos científicos, o aluno realiza associações com os conceitos espontâneos ou cotidianos, para que possa entendê-los sistematicamente. Com o passar do tempo, com a maturidade dos conceitos científicos, chega-se a um ponto que não se sabe mais onde começa o espontâneo ou científico, pois eles se confundem.

Nesse processo de escolha dos conteúdos observados na pesquisa, a professora regente foi a principal responsável na seleção destes por ter a prática de utilizar o livro didático frequentemente em suas aulas e ter o hábito de seguir os tópicos abordados em cada capítulo. Ficou perceptível que os alunos, por estarem habituados às aulas de Geografia conduzidas dessa forma, possuem mais facilidade de estudar. Nesse ponto, isso não é visto como algo de certo modo ruim, pois o contato com os textos, imagens, mapas, gráficos e atividades, presentes no livro

didático, facilita o entendimento do conteúdo. A tentativa de buscar junto à professora novos recursos didáticos foi satisfatória, pois contribuiu satisfatoriamente para o despertar do interesse dos alunos. Dessa forma, nas palavras de Maheu (2005, p. 2),

[...] o livro didático ou, em outras palavras, o manual escolar, vem ditando regras, seguidas pelo professor e pelos alunos em rituais repetitivos e insólitos. Em si mesmo, este manual, através das prescrições metodológicas que apresenta e dos exercícios e atividades didáticas que sugere, já estabelece uma mediação entre o conteúdo sociocultural e o aluno. O que ocorre é que, muitas vezes, essa mediação é assumida pelo professor como única, legítima e adequada. Neste caso, seja por desinformação, seja por puro comodismo, a hipótese que formulo é de que o manual acaba ditando as regras do processo educativo, eclipsando o trabalho pedagógico do professor, no que tange ao planejamento de ensino (objetivos pedagógicos, seleção e organização de conteúdos escolares, metodologia de ensino, recursos didáticos e sistemática de avaliação) e sua atualização prática em sala de aula.

Maheu (2005) em seus estudos também discute sobre a necessidade de haver criticidade em relação aos livros didáticos, embora alguns não sejam de boa qualidade, cabe ao professor refletir criticamente acerca desse material a ser utilizado.

O livro didático e o currículo muitas vezes são seguidos à risca pelo professor. Isso ocorre, na maioria das vezes, sem que haja uma reflexão se cabe ou não utilizar esse material e perceber quais são as prioridades de fato. Conforme presenciado no desenrolar dessa pesquisa, a dificuldade em definir conteúdos prioritários, que precisam ser enfatizados em relação a outros, foi sanada pelo professor por meio da utilização da sequência de conteúdos presentes no livro didático. Fica difícil dizer até que ponto isso pode ser considerado como eficaz ou um empecilho ao ensino-aprendizagem. Essa necessidade de se dar ênfase a determinados conteúdos e outros não se deve ao fato de que no currículo e no livro didático está presente uma infinidade de conteúdos a serem trabalhados ao longo do ano letivo.

Uma reflexão sobre esse assunto passa a ideia de que como o ano letivo escolar passa bastante rápido, não há tempo para se trabalhar melhor todos os conteúdos ali estabelecidos. Já que são muitos conteúdos a serem trabalhados em um mesmo ano. Portanto, é tarefa do professor refletir sobre isso, para que possa

chegar a uma conclusão do que deve ser considerado mais relevante. Essas propostas que vêm prontas no livro didático necessariamente não se encaixam ou servem para todos os professores, compreendendo que estes possuem formações e modos de pensar diferentes uns dos outros. Além disso, propostas curriculares prontas não se encaixam na realidade de todos os alunos, nem de todas as turmas, nem de todas as escolas. Pode-se dizer que o ensino, se visto dessa forma, torna-se limitado.

Abriu-se um leque para se falar sobre esse assunto, em função da necessidade de se explicar o porquê do livro didático ter sido seguido à risca pela professora da turma pesquisada. Isso faz parte de sua prática, portanto, não houve meios de interferir na forma como o livro didático é utilizado. Tal postura suscitou algumas indagações a serem pensadas. Pode-se perguntar se há uma falta de autonomia da professora ou se há uma imprecisão quanto ao entendimento dos objetivos a serem alcançados.

Sobre o papel do professor na construção de conceitos sobre a cidade e o urbano, Cavalcanti (2012) enfatiza que é interessante que esse profissional pense sobre o que é aprender e sobre quais conhecimentos geográficos ensinar ao aluno. O conhecimento resulta de longos processos, estabelecidos pelos alunos, como sujeitos do conhecimento, em relação à sua vivência no mundo. Segundo a autora,

[...] o conhecimento não é uma operação de simples transferência de conteúdos de fora para dentro do sujeito; diferentemente, afirma-se que ele é resultado de processos complexos, desenvolvidos por sujeitos em atividade mental em sua relação com o mundo (CAVALCANTI, *ibid*, p. 157).

Embasado no ponto de vista da dialética, o aluno deve ser visto como sujeito do conhecimento, que atua ativa, social e historicamente. Sobre a formação de conceitos, para Cavalcanti (2012, p. 158),

[...] o trabalho docente orientado para o desenvolvimento teórico dos alunos se desenvolve buscando estabelecer, com a intervenção deliberada do professor, a relação do aluno com o mundo objetivo. Nessa relação, o aluno desenvolve sua capacidade mental, sobretudo a de formar conceitos, para lidar com o mundo. Ajudar a formar conceitos é, portanto, papel central do professor.

Com isso, percebe-se o quão importante é o papel do professor nesse processo. Ele não é apenas a parte muda de um diálogo ou um mero espectador na cena da formação dos conceitos, sua função é também, e, principalmente, mediar a relação do aluno com o mundo objetivo, tarefa que requer empenho e criatividade. Nesse sentido, a teoria de Vygotsky se faz presente e bastante significativa, os conceitos são vistos como fundamentais para a compreensão da realidade.

O professor precisa ter em mente que é tarefa fundamental auxiliar os alunos no processo de formação de conceitos. E, para que se conscientize disso, primeiramente deve refletir sobre suas práticas e buscar apoio teórico. A explicação acerca da formação de conceitos baseia-se nos estudos de Vygotsky que, entre muitas outras abordagens da psicologia, lançou contribuições significativas a esse respeito. Cavalcanti (2012, p. 158), ao dialogar com os estudos vygotskyanos, destaca que,

[...] os conceitos são ferramentas culturais que representam mentalmente um objeto. São conhecimentos que generalizam as experiências, que permitem fazer deduções particulares de situações concretas. São modos de operar o pensamento e, assim, a compreensão do mundo. A afirmação de que os objetivos do ensino estão articulados na meta mais geral de ajudar os alunos a pensar por meio de conteúdos escolares aponta para a relevância de ajudá-los a formar conceitos.

O respaldo em abordar os conteúdos de cidade e urbano está assentado no fato de se entender como se dá o “progresso” de se passar dos conceitos espontâneos aos científicos, através da mediação didática (abordada mais especificamente por Libâneo (2004). Com base no que vem sendo discutido, o aluno não se apropria apenas dos conteúdos, mas também do modo de pensar a cidade do seu dia a dia, produzida pelos homens.

Ter como ferramenta do ensino de Geografia a construção de conceitos, quer dizer que o professor mediará o processo cognitivo de seus alunos, para que haja a apropriação dos conteúdos e se formem os conceitos, a fim de que realizem generalizações no pensamento, não somente vinculadas à sua vivência cotidiana. Esse processo pode levar o aluno a compreender a espacialidade da cidade, ao obter conhecimentos dos principais conceitos articulados à ciência geográfica.

Com base nisso, o aluno tomará conhecimento do espaço geográfico, percebendo que este está articulado à realidade por ele vivenciada. Isso faz com

que esteja motivado a formar conceitos científicos. Cabe ressaltar que, para isso, o professor não deve agir como um “facilitador” no processo de ensino e aprendizagem, com conteúdos mais fáceis e atividades mais simples. Ao contrário, é por meio das dificuldades no ensino, postas pelo professor no que se refere aos conteúdos e atividades, que os alunos de fato irão aprender, desenvolvendo-se cognitivamente.

A função dessa pesquisa não é fazer com que o aluno aprenda todos os conteúdos de cidade e urbano presentes no currículo, mas que aumente a forma de raciocinar geograficamente. Que veja esses conteúdos geográficos não como vazios de significação, mas em uma relação direta com o que vivencia no seu dia a dia, para que, com isso, tenha uma visão de mundo que o torne capaz de praticar a cidadania.

Vale acrescentar que a professora e os alunos da turma observada propuseram à pesquisadora que continuasse a pesquisa participante por pelo menos mais um mês. Acredita-se que isso seja um bom sinal, que os objetivos propostos no projeto foram cumpridos, principalmente, ao se perceber que os alunos estão instigados a aprender esse conteúdo de cidade e urbano, e que o interesse pela temática foi despertado.

A pesquisa participante influenciou consideravelmente nesse processo, pois, primeiramente, por meio da observação, foi possível trazer à tona a possibilidade de se realizar um diagnóstico da turma, para saber as necessidades e dificuldades pelas quais passa, para, assim, se intervir no processo de ensino-aprendizagem. A pesquisa participante foi responsável por aliar teoria e prática e pelo fato de ao mesmo tempo pesquisar e participar. Aqui está centrada a sua relevância para a pesquisa ora desenvolvida.

CAPÍTULO 3 OS CONCEITOS CONSTRUÍDOS E A CIDADANIA PRATICADA

Este capítulo aborda questões como os conceitos sobre cidade e urbano, construídos durante o processo de aplicação da unidade correspondente na escola pesquisada. Vale lembrar que os estudantes certamente já desenvolveram estudos sobre esses conteúdos e possuem informações sobre eles. Portanto, considera-se que a aprendizagem sobre o assunto é fruto de um processo de escolaridade. O que importa é o que o já está internalizado no estudante, decorrente, também, das atividades desenvolvidas na escola que ora passamos a analisar. Para tanto, vale-se de pesquisa participante, com relato das observações realizadas durante as aulas e da apresentação dos trabalhos desenvolvidos com a turma e as provas aplicadas.

Como referido no Capítulo 2 deste texto, a pesquisa foi realizada em uma turma de 7º ano do Ensino Fundamental. Seus alunos possuem entre 12 e 13 anos de idade e alguns deles são repetentes. Pode-se dizer que a turma é bastante agitada, pois conversavam muito durante as aulas e não permanecem sentados em seus lugares na maior parte do tempo. Isso, por si só, já foi um grande desafio para a pesquisa. No início das aulas, a professora precisava elevar a voz para pedir silêncio e permanecer alguns minutos em frente da turma, esperando se sentarem, para então fazer a chamada e iniciar a aula. Isso ocorre em praticamente todas as aulas. Geralmente, a professora passa nas carteiras para verificar quem trouxe o livro didático ou outro material solicitado anteriormente.

A maioria dos alunos afirma morar próximo ao colégio, que é estadual e situa-se em um bairro afastado do centro da cidade de Anápolis.

Nosso objetivo era tratar de algumas questões para revelar as práticas sociais dos alunos. As perguntas foram as seguintes: o que o aluno faz na cidade em que está presente e como se relaciona com a Geografia? O que se espera dos

conteúdos estudados em relação à sua efetivação na prática dos alunos? O que deveria ser melhorado no que diz respeito à utilização de metodologias? Quais os problemas visíveis na cidade?

3.1 A escola pesquisada: uma breve contextualização

Omitem-se, neste trabalho, dados referentes ao nome da escola, dos alunos, dos professores e demais funcionários, assim como também não são divulgadas as fotografias tiradas ao longo das aulas. A razão para isso está no acordo feito com a equipe gestora da escola, com a professora da turma pesquisada e com os alunos público-alvo da pesquisa.

O colégio onde foi realizada a pesquisa situa-se em local de fácil acesso, entre as avenidas Brasil e Universitária, próximo ao Anashopping, Hospital Espírita de Psiquiatria, Paróquia São José Operário e Faculdades da Associação Educativa Evangélica.² O bairro é predominantemente residencial, com diversos estabelecimentos comerciais. É servido por rede de água, esgoto, linha telefônica, coleta de lixo e transporte coletivo. O colégio oferece cursos nos níveis fundamental (de 6º ao 9º ano) e médio (1ª a 3ª séries), funcionando nos turnos matutino, vespertino e noturno. Atende principalmente a alunos dos bairros das proximidades do colégio.

A cidadania tem uma enorme responsabilidade no aspecto cultural da escola, razão por que propõe a necessidade de desenvolvimento de um projeto cultural que aborde essa temática. Espera-se que a escola seja instrutiva, formadora e socializadora, oferecendo um espaço de construção e vivência com ideais de ética, justiça e respeito aos direitos do ser humano, a criatividade e a igualdade. Pelo Projeto, a escola é um espaço de cidadania e de democracia, que só se faz com a participação de todos.³

²

Informações obtidas no Projeto Político Pedagógico (PPP, 2012) da escola.

³ Idem.

Em relação às principais finalidades da escola, ela deve contribuir para a melhoria do processo educacional, na busca por uma educação de qualidade, com práticas efetivas em sala de aula, para que os alunos se tornem cidadãos críticos e conscientes de seu importante papel em meio à sociedade. As finalidades educativas do Projeto Pedagógico definem as crenças, os valores e propósitos da ação pedagógica nas dimensões humanas, cultural, sociopolítica e ética. Estão ligadas: à reflexão crítica diante do conhecimento e da interpretação da realidade; à compreensão dos processos naturais e o respeito ao ambiente como valor vital, afetivo e estético; ao desenvolvimento de uma atitude de valorização, cuidado e responsabilidade individual e coletiva em relação à saúde e à sexualidade; à autonomia, à cooperação e ao sentido de corresponsabilidade nos processos de desenvolvimento individuais e coletivos; à competência para atuar no mundo do trabalho dentro de princípios de respeito por si mesmos, pelos outros e pelos recursos da comunidade; ao exercício da cidadania para a transformação crítica, criativa e ética das realidades sociais; à motivação e à competência para dar prosseguimento à sua própria educação, de forma sistemática e assistemática.

O PPP (2012) salienta que a prática efetiva em sala já está sendo aprimorada e adaptada de acordo com a realidade do aluno, no sentido de preparar e modificar aos poucos a prática, para que seja possibilitado ao aluno seu desenvolvimento integral como ser humano autônomo, crítico e participativo, capaz de conviver bem em sociedade e de transformar o meio em que vive.

Ainda de acordo com o PPP, o principal intuito da escola é formar um cidadão crítico, responsável e consciente de seus direitos e deveres, comprometido com o social e ciente de seu papel histórico na sociedade. O papel da sociedade é ser justa e democrática, organizando-se através da luta e consciência política e social do povo, com iguais meios de acesso e distribuição equitativa dos bens materiais e culturais.

A educação, nesse sentido, tem a função de transmitir o conhecimento construído historicamente pelos homens, criando e recriando esse conhecimento, de modo a adequá-lo à nova realidade social, e assim contribuir para a formação de um sujeito criativo, participativo, autônomo, crítico e transformador.

Em relação aos objetivos gerais, quanto à aquisição de conhecimentos, habilidades e capacidades a serem desenvolvidas, na escola, a interação social se

processa por meio da relação professor-aluno e da relação aluno-aluno, tendo como base o grupo gestor e a equipe pedagógica. Essa interação possibilita a transmissão e assimilação de conhecimentos, a troca de ideias, a expressão de opiniões, o compartilhamento de experiências, a manifestação de formas de ver e conceber o mundo e veicular os valores que norteiam suas vidas. O educador, na sua relação com o educando, estimula e ativa o interesse do aluno e orienta seu esforço individual para aprender. Cabe ao professor, durante sua intervenção em sala de aula e por meio de sua interação com a classe, ajudar o aluno a transformar sua curiosidade em esforço cognitivo e passar de um conhecimento confuso, sincrético, fragmentado, a um saber organizado e preciso.

Na escola tomam-se como referência os Parâmetros Curriculares Nacionais, trabalhando com a formação de valores, atitudes e competências, além do conhecimento teórico socialmente acumulado, através das diversas disciplinas e dos temas transversais e disciplinas opcionais.

Em relação à finalidade política e social, refere-se necessariamente a preparar o aluno para a cidadania como objetivo primordial. A preocupação é criar um clima de democracia na escola, pautado pelo conhecimento de direitos e deveres, que precisam ser respeitados. É também a preocupação com o estímulo à solidariedade, o respeito pelo outro, a honestidade, entre outras virtudes essenciais ao ser humano.

3.2 O espaço intraurbano da cidade de Anápolis (GO)

Antes de apontar os dados da pesquisa com a turma referida, cabe fazer uma breve contextualização da cidade de Anápolis, por ser a cidade onde os alunos pesquisados residem. Salienta-se ainda que, para uma caracterização inicial, se valerá das pesquisas feitas sobre essa cidade, principalmente sobre aspectos relativos ao cotidiano dos alunos: paisagens da cidade, transporte, crescimento, lazer etc.

Para abordar sobre essa cidade, trata-se dos seus principais aspectos em relação ao intraurbano. Para tanto, toma-se, inicialmente, o que escreve Villaça (2001) sobre o tema:

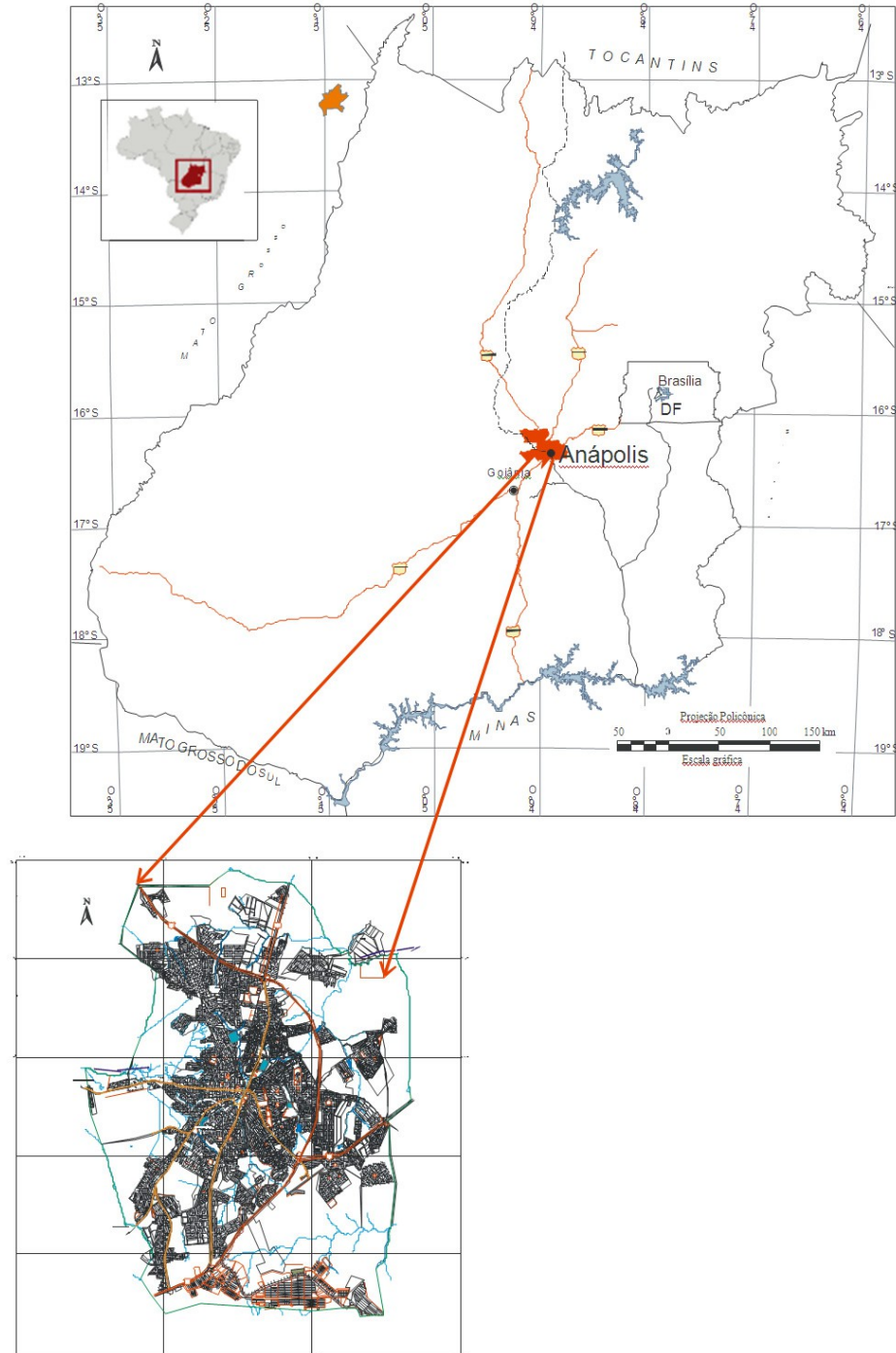
O espaço intra-urbano [...] é estruturado fundamentalmente pelas condições de deslocamento do ser humano, seja enquanto portador da mercadoria força de trabalho – como no deslocamento casa/trabalho –, seja enquanto consumidor – reprodução da força de trabalho, deslocamento casa-compras, casa-lazer, escola, etc. Exatamente daí vem, por exemplo, o enorme poder estruturador intra-urbano das áreas comerciais e de serviços, a começar pelo próprio centro urbano (VILLAÇA, 2001, p. 20).

Segundo pesquisas desenvolvidas por Castro (2004), Polonial (2007), Luz (2009), o processo de formação de Anápolis, até chegar a sua forma atual, vem se desenvolvendo ao longo dos anos, deixando de ser um aglomerado interiorano para se tornar uma cidade de porte médio, contando com a presença do setor secundário e terciário.

Com base em dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)-(BRASIL, 2009), a população de Anápolis é de aproximadamente 335.960 habitantes. A cidade (Ilustração 1) é conhecida como a principal cidade do interior goiano, considerada uma cidade média, constituindo-se como um centro de referência regional com uma área própria de influência, não pertencente a uma região metropolitana (LUZ, 2009).

A Análise do processo de construção do espaço urbano de Anápolis permite concluir o papel de destaque das atividades econômicas (Ilustração 2). Assim, o crescimento e o desenvolvimento da cidade estão integrados à inovação dessas atividades, que, por sinal, trazem como consequência a concentração populacional, que contribui para a diversificação das atividades tradicionais e a ampliação dos serviços, exemplificados pela implantação de centros universitários, *shopping centers* e setor de saúde (LUZ, 2009).

Ilustração 1 - Mapa de localização de Anápolis (GO)



Fonte:
INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA
Projeção Transversal de Mercator
Organização Gráfica: Dra. Jussara S. Luz
Data: 15/11/2010



De acordo com Santos (2008), o processo de verticalização anapolina passou a se expandir na década de 1990, acelerando-se a partir da última década. A partir daí tornaram-se perceptíveis, na paisagem, vários edifícios em diferentes bairros da cidade. O fato do bairro Jundiaí ser considerado como uma área nobre (por possuir grandes residências, ruas arborizadas com infraestrutura significativa, e diversidade no setor de serviços que oferece), propiciou um aumento significativo do número de edifícios (SANTOS, 2008). Esses aspectos são notados tendo em vista a quantidade de edifícios presentes no bairro. Mas o processo de verticalização também se evidencia no centro da cidade e nos demais bairros.



Ilustração 2: Vista da Cidade de Anápolis (GO).
Fonte: Luz (2010).

No que tange à industrialização, Castro (2004) destaca que o Distrito Agroindustrial de Anápolis (DAIA) é um marco para a cidade, por gerar uma

industrialização avançada, sobretudo com o Pólo Farmoquímico e com o grande número de indústrias que abriga, gerando oferta de emprego significativa. Além disso, conforme enfatizado por Luz (2009), a cidade se destaca no cenário regional e nacional pela expansão das universidades, como a Universidade Estadual de Goiás (UEG), o Centro Universitário (Unievangélica), a Unianhaguera, a Católica de Anápolis, a Universidade Vale do Acaraú (UVA), Raízes, Fibra, dentre outras.

Em relação ao lazer, a cidade conta com uma diversidade de praças, que foram estruturadas recentemente. Cabe destacar os dois *shoppings centers*, Anashopping e Brasil Park Shopping; e parques ambientais como o Ipiranga, que conta com uma infraestrutura diversificada.

Os problemas urbanos são frequentes e visíveis nessa cidade. Eles têm relação com infraestrutura das ruas, o abandono de bairros periféricos, em detrimento do investimento de outros próximos ao centro da cidade. Além disso, há problemas também em relação a precariedade do sistema de saneamento básico em alguns locais, tais como rede de esgoto, ausência de pavimentação, ruas que não estão com boas condições asfálticas etc. Isso sem contar o sistema de transporte público, monopolizado por uma empresa privada denominada Transporte Coletivo de Anápolis (TCA), que apresenta problemas em relação a prestação de serviços à população.

Esses problemas mostram a dificuldade de usufruir dos equipamentos urbanos, em utilizar praças e parques, dada a situação de precariedade da infraestrutura dos bairros, isso sem contar os problemas com moradia. Há hospitais públicos em Anápolis (Santa Casa de Misericórdia, Hospital de Urgências de Anápolis, Hospital Municipal Jamel Cecílio e Hospital Evangélico Goiano, dentre outros), além de postos de saúde públicos, clínicas médicas, laboratórios, postos de saúde, hospitais especializados e outros mais restritos (LUZ, 2009). Com essa diversidade que Anápolis apresenta na área da saúde, pode-se dizer que possui destaque regional em relação a esse quesito. No entanto, em algumas situações, o cidadão anapolino não tem usufruído de todos os serviços oferecidos na cidade e que lhe são de direito. Ou seja, os serviços disponibilizados não atendem a toda a população.

O bairro onde a maioria dos alunos moram, nas proximidades da escola onde realizou-se a pesquisa possui, como dito anteriormente, situa-se próximo a um

shopping Center, o Anashopping (Ilustração 3), que localiza-se na Avenida Universitária, que conta também com as universidades, Unievangélica e Unianhanguera (Ilustração 4). O bairro em si possui equipamentos urbanos que propiciam lazer, como quadras de futebol, feira coberta, praças, restaurantes, shopping. Mas o seu entorno (onde alguns dos alunos residem), apresenta problemas, principalmente em relação a violência e infraestrutura. Em seu dia a dia, os alunos alegam que costumam jogar bola na rua, andar de bicicleta, mas que muitas vezes isso é impossibilitado devido ao trânsito intenso e a violência.



Ilustração 3: Shopping Center – Anashopping – situado na Avenida Universitária.
Fonte: Luz (2010).



Ilustração 4: Universidade – Unianhanguera situada na Avenida Universitária.
Fonte: Luz (2010).

Durante a realização das aulas na escola, houve a preocupação de levar os alunos a realizar associações entre os conceitos cotidianos, partindo da realidade vivenciada pelo aluno, do seu lugar (local) para o global (conforme discutido no Capítulo 2). Para tanto, apoia-se nos estudos de Vygotsky, acerca do processo de construção de conceitos, a saber, sua Teoria Histórico-Cultural, bem como nos trabalhos realizados por Libâneo (2004), Rego (2010) e Cavalcanti (2010). Mediante desenhos elaborados em sala de aula, os alunos representaram a cidade e o bairro onde vivem e onde a escola se localiza. Como procedimentos metodológicos, utilizou-se aula expositiva e realizou-se discussão sobre essa temática. Na aula expositiva abordaram-se aspectos do local, mais especificamente da cidade de Anápolis e do bairro em que os alunos residem e estudam. Os próprios alunos levantaram problemas urbanos em relação à infraestrutura, transporte, lazer, moradia, dentre outros.

3.3 O que os alunos aprenderam?

Procurou-se verificar o que os alunos de fato aprenderam e como se deu o processo de construção de conceitos. Além disso, dentro dos conteúdos de cidade e urbano, levantaram-se as temáticas que despertaram mais o interesse dos alunos e por que estavam mais atentos em determinadas aulas.

Para tanto, na realização do planejamento das aulas, atentou-se para os seguintes objetivos: identificar as transformações ocorridas no espaço geográfico; reconhecer os tipos de paisagem; identificar os problemas socioambientais presentes no meio urbano; revisar o processo de urbanização das cidades e seus problemas ambientais.

Em relação ao andamento da pesquisa desenvolvida na escola, durante as aulas de Geografia foram desenvolvidas atividades como: questionários, desenhos, leitura e interpretação de textos, trabalhos individuais e em grupo, debates, dentre outras atividades.

Percebe-se que muitas vezes não se dá ênfase aos conteúdos de Geografia Urbana, que são tratados como meros conteúdos inseridos no currículo que precisam ser trabalhados em sala de aula. Além disso, a utilização do livro didático é constante, sendo o principal material utilizado. Até mesmo as questões para a prova foram retiradas do livro didático. Os problemas urbanos são um tema constante nos livros didáticos.

Os conteúdos trabalhados com os alunos têm como ponto de partida o capítulo 8 (tema: “A urbanização brasileira”) do livro didático do 7º ano – *Geografia: sociedade e cotidiano* –, de autoria de Dadá Martins, Francisco Bigotto e Márcio Vitiello. A escola adota essa coleção tanto no ensino fundamental como no médio. A importância de se fazer referência a esse material didático se deve ao fato de que o livro didático consiste em um material utilizado diariamente pela professora dessa turma, daí por que a sua mensuração ser importante.

Com a temática “A urbanização brasileira”, propôs-se uma discussão sobre o espaço rural e urbano, para estabelecimento das diferenças entre eles, levando em conta a articulação que possuem, visto que um não está isolado do outro. Além desse, trabalharam-se os seguintes itens: a formação de núcleos urbanos e a urbanização no mundo; a formação de núcleos urbanos e a urbanização

no Brasil; regiões metropolitanas, megacidades e megalópoles; a criação de municípios e cidades planejadas; rede urbana; tendências atuais da urbanização brasileira.

Em relação à temática abordada deu-se ênfase aos conceitos de cidade, urbano, lugar e paisagem. Durante as aulas os alunos foram instigados a observar a paisagem presente em seu cotidiano, assim como as alterações sofridas por ela ao longo do tempo. Após explicar aos alunos noções sobre paisagem e lugar, pediu-se a alguns que se retirassem da sala e circulassem pela escola juntamente com a pesquisadora. A ideia era que observassem os elementos presentes na paisagem e os descrevessem. Como a turma possui 38 alunos, que são agitados, não houve a possibilidade de realizar essa atividade com todos, de modo que, enquanto alguns circulavam pela escola, os outros continuavam em sala, resolvendo exercícios ligados a essa temática. Durante a realização dessa atividade, os alunos foram capazes de perceber que a paisagem não está ligada apenas ao belo (como pensavam anteriormente), mas sim a tudo o que a visão alcança, que é uma concepção de paisagem. Além disso, os alunos apontaram aspectos relacionados às diferenças sociais e às dimensões temporais.

Ao retornar para a sala, os alunos descreveram a paisagem observada em seus cadernos e apresentaram para a turma o resultado dessa atividade. O que mais chamou a atenção foi o fato de perceberem as modificações ocorridas na escola, questionando como isso altera a paisagem da escola, como, por exemplo, a derrubada de árvores próximas à quadra, a pintura de uma sala. Alguns estudantes disseram que nunca haviam parado para observar os elementos presentes na paisagem da escola e suas modificações. E que essa atividade foi importante para notarem que tudo está sujeito a constantes transformações e que o olhar de quem convive em determinado local deve estar atento a tais modificações. O conceito de paisagem associado às transformações é bastante rico em conteúdo e ao mesmo tempo complexo.

Nessa atividade, pediu-se aos alunos que fizeram a observação apenas para que escrevessem em seus cadernos a descrição e percepção da paisagem observada. Logo após essa etapa, realizou-se uma discussão envolvendo toda a turma. Dessa vez, os alunos não realizaram desenhos.

Também se desenvolveu atividade envolvendo conteúdo sobre “meio urbano: características sociais e ambientais”. Os tópicos tratados no capítulo correspondente são os seguintes: poluição; poluição e escassez das águas; poluição sonora e visual; resíduos sólidos; transportes urbanos; uso do solo e moradia; violência urbana; e áreas verdes. Enfatizaram-se, sobretudo, os tipos de poluição presentes na cidade, como a sonora e a visual. Logo após a explicação, os alunos realizaram em seus cadernos desenhos que representam os tipos de poluição abordados, que consideram mais graves e que estão presentes em seu cotidiano. Na segunda parte da atividade, pediu-se que escrevessem em seus cadernos os tipos de poluição existentes na cidade e descrevessem os lugares onde foram encontrados (bairro, rua etc.).

Nas circulações pela sala, orientando e conversando com os alunos durante a realização dessa atividade, ficou evidente que os mesmos que reconhecem esses tipos de poluição na cidade, por meio da observação do lugar onde moram, principalmente nas proximidades da escola. Nos desenhos elaborados pelos alunos, se evidencia a associação que fazem principalmente da paisagem visual com as pichações de muros. Ao serem questionados sobre isso, disseram que os desenhos se referem a nomes de gangues e torcidas organizadas presentes na cidade de Anápolis, os quais são visualizados nos muros próximos de suas casas, na própria escola e em outros locais da cidade. Em relação à poluição sonora referenciaram os barulhos provocados por carros nas ruas. Quanto à poluição ambiental, destacaram a questão do lixo lançado em locais impróprios. Alguns poucos alunos abordaram a poluição provocada pelas indústrias. De uma forma geral, esses foram os pontos destacados pelos alunos (Ilustrações 5 a 10).

Acrescente-se que para nomear os autores das atividades propostas pelo professor, utilizou-se uma sequência numérica, diga-se: aluno 1, aluno 2, aluno 3 etc.

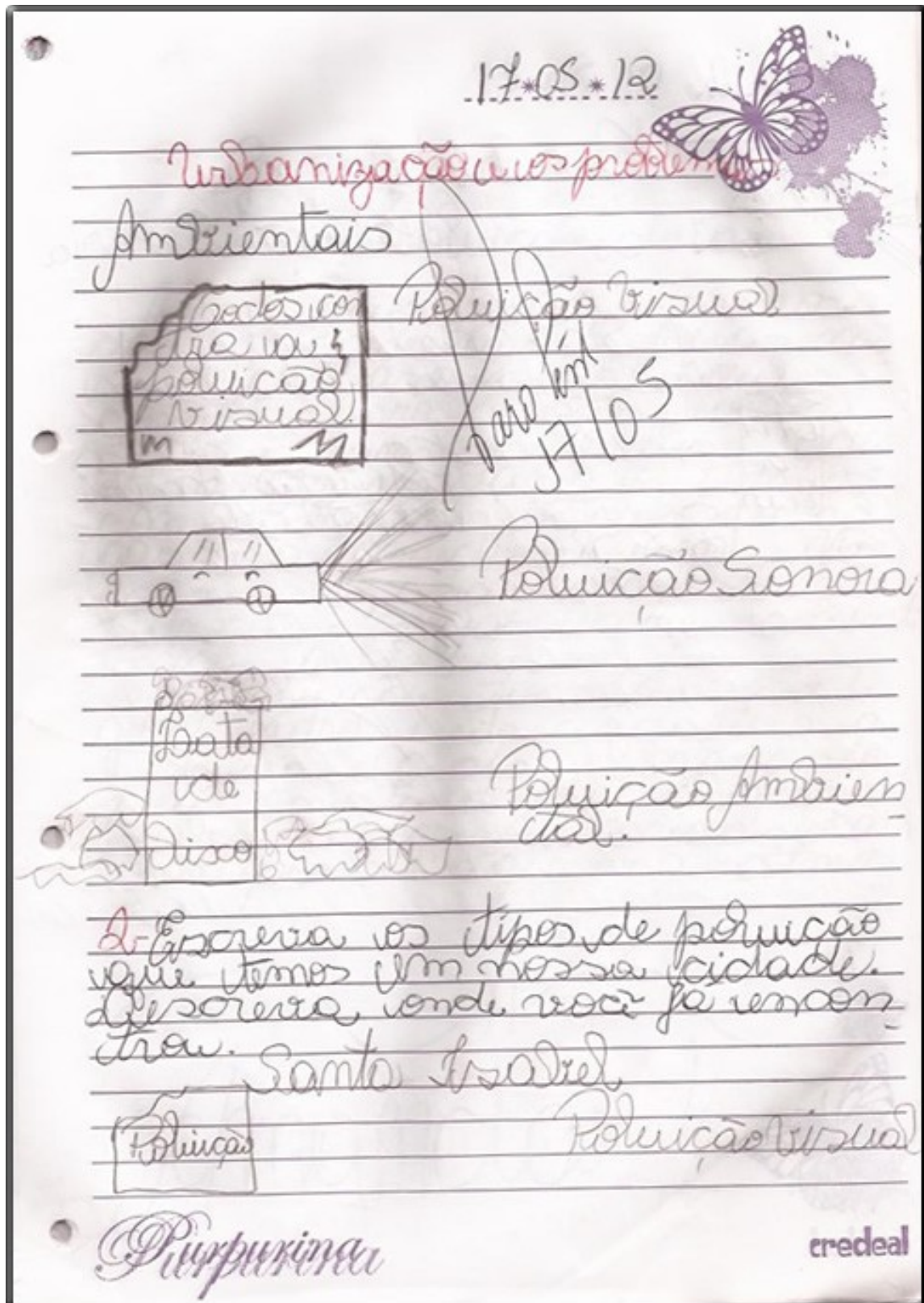


Ilustração 5: Urbanização e problemas ambientais.
 Fonte: Caderno do aluno 1 (2012).

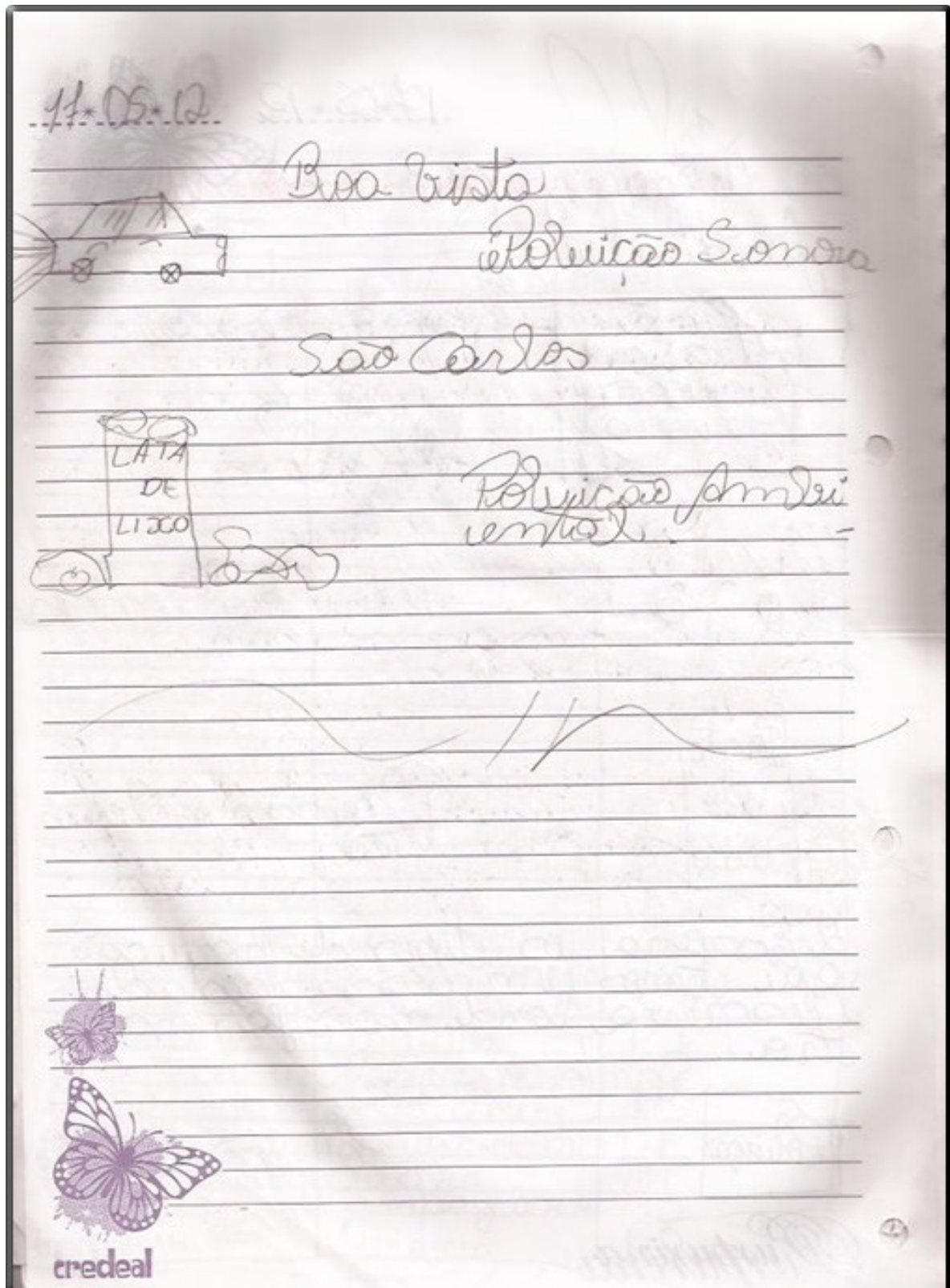


Ilustração 6: Poluição sonora.
 Fonte: Caderno do aluno 2 (2012).

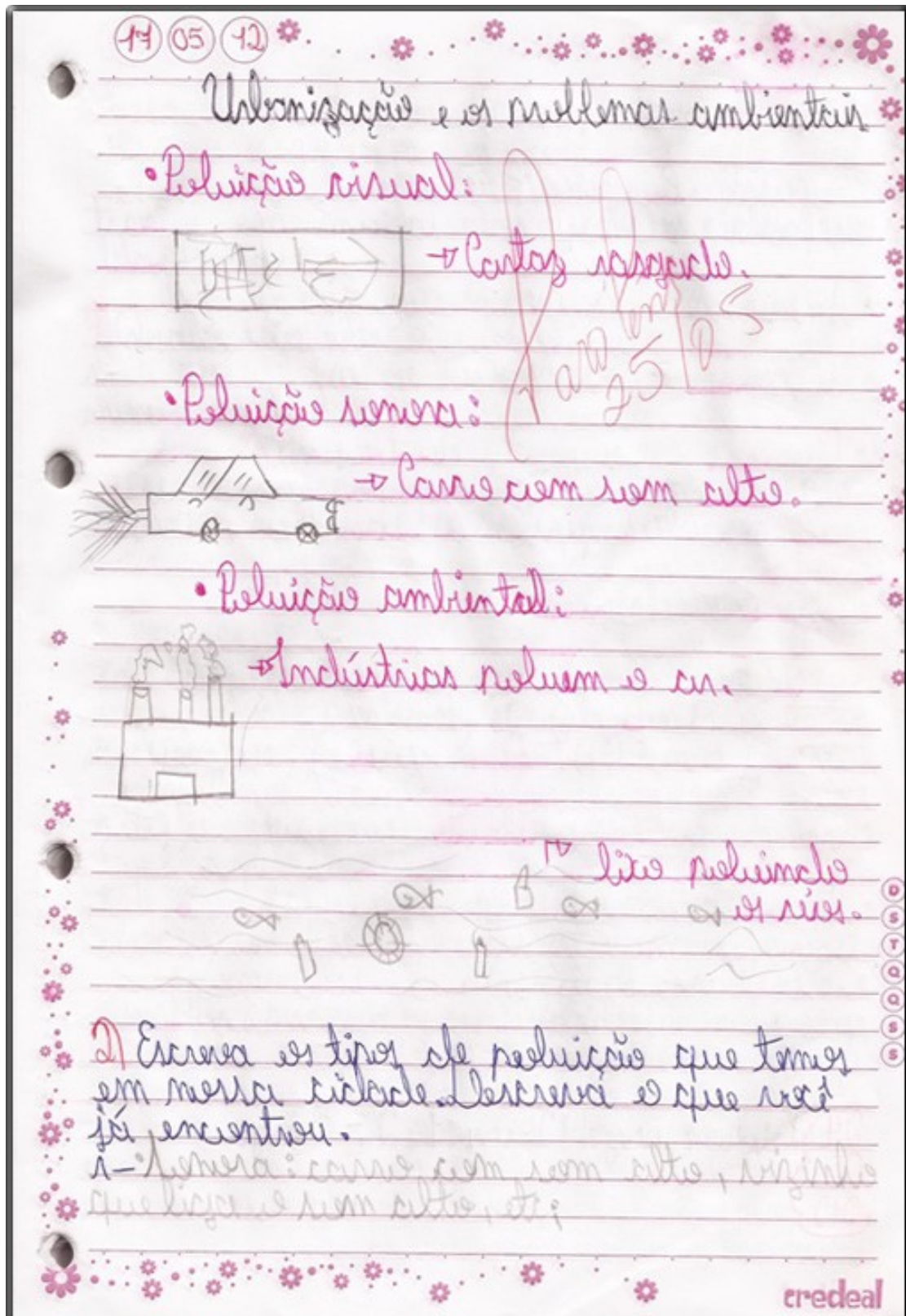


Ilustração 7: Urbanização e problemas ambientais.
 Fonte: Caderno do aluno 3 (2012).

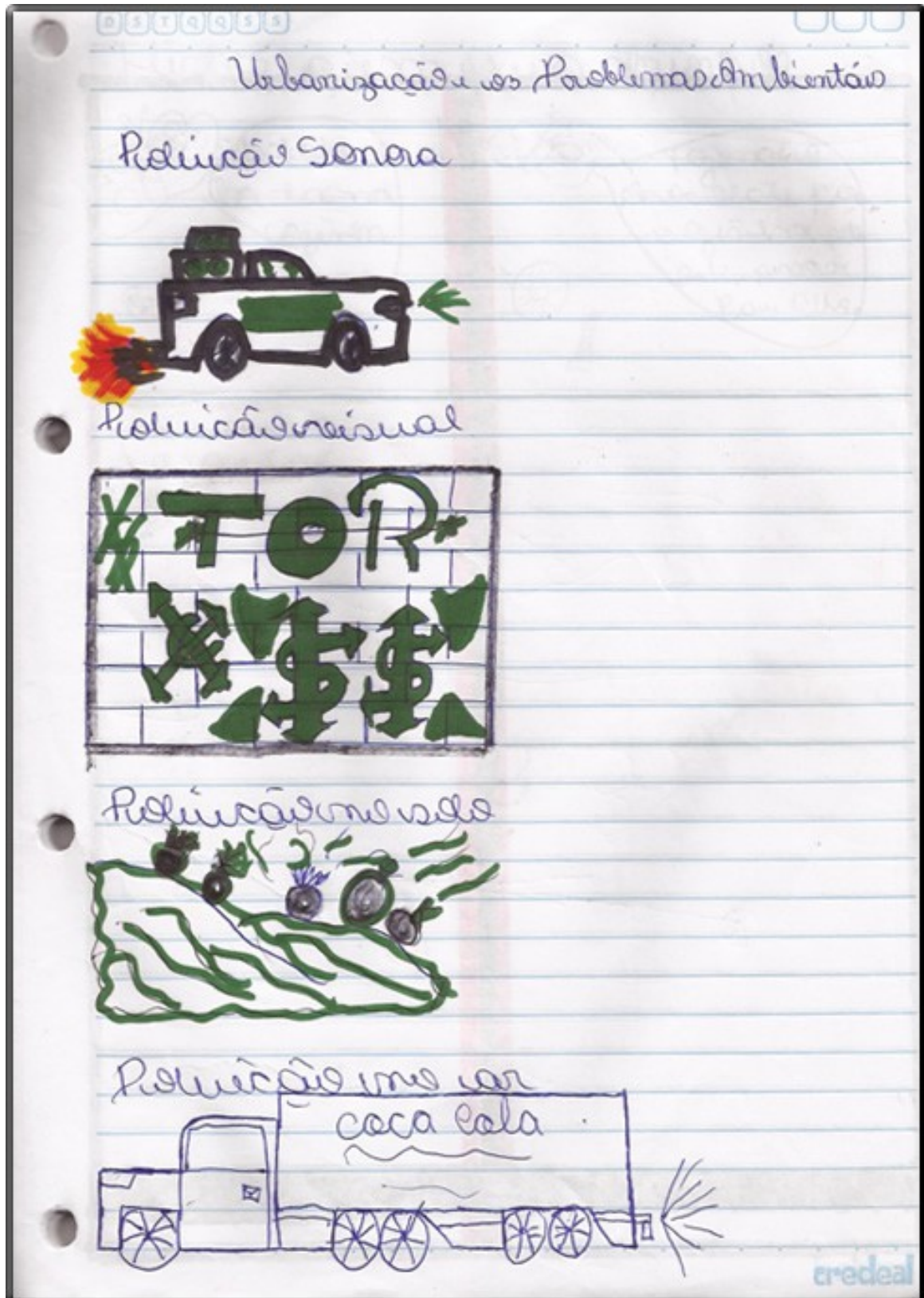


Ilustração 8. Desenho sobre tipos de poluição na cidade.
 Fonte: Caderno do aluno 4 (2012).

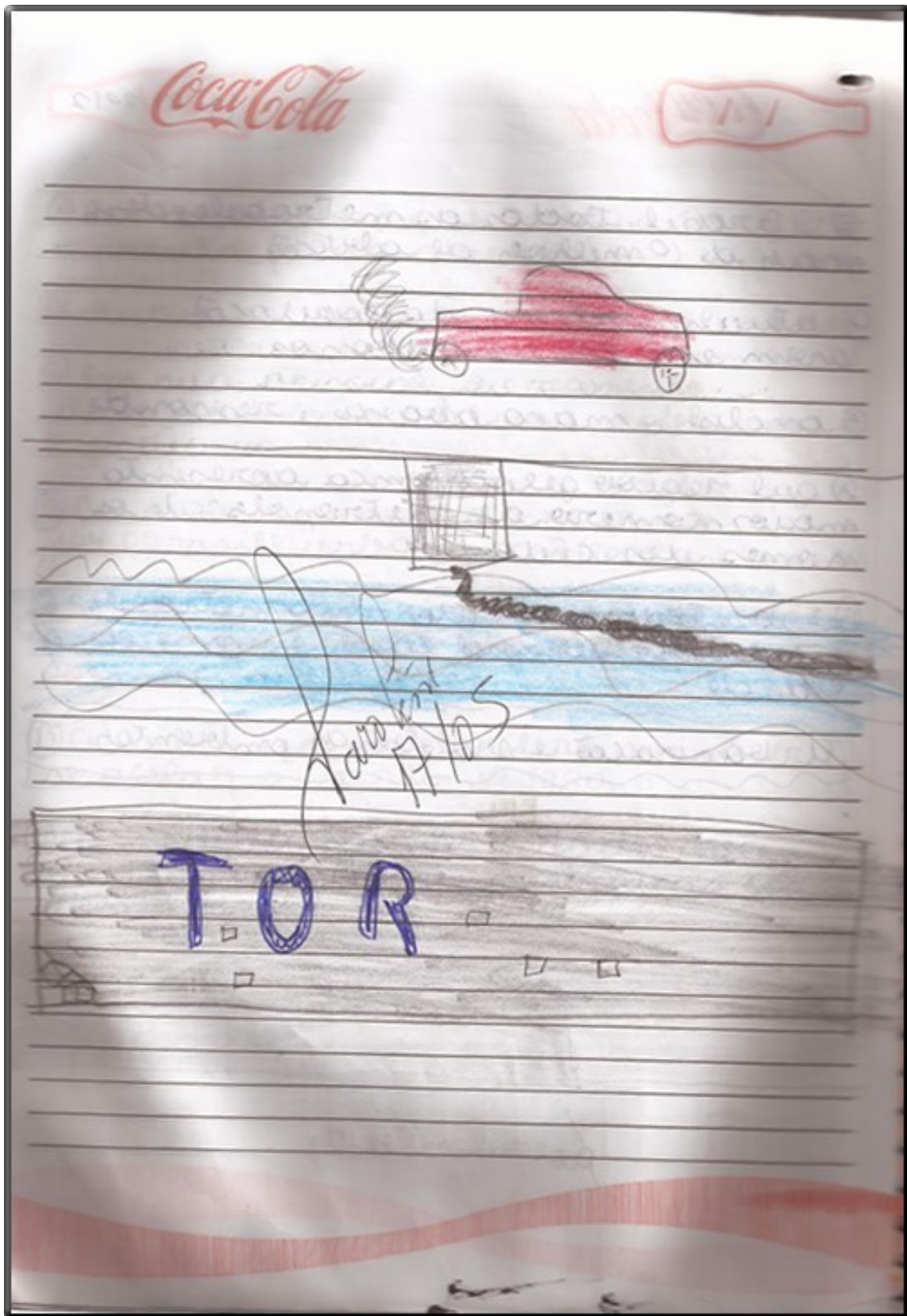


Ilustração 9: Desenho sobre tipos de poluição na cidade.
Fonte: Caderno do aluno 5 (2012).

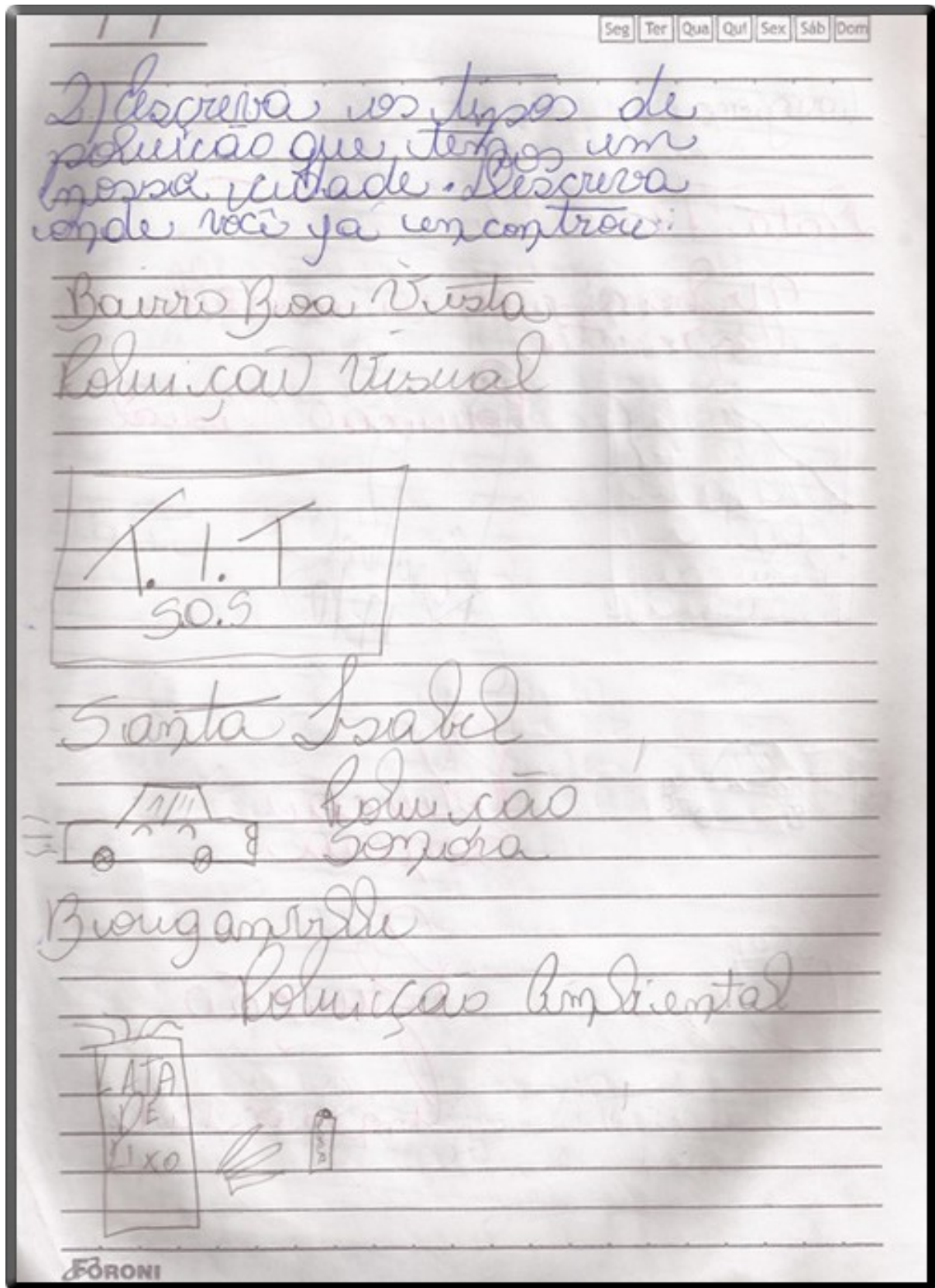


Ilustração 10: Desenho sobre tipos de poluição na cidade.
Fonte: Caderno do aluno 6 (2012).

3.4 Como os alunos aprenderam?

Para apresentar os instrumentos utilizados que foram favoráveis ao processo de ensino-aprendizagem, leva-se em conta o saber do aluno, como ponto de partida, e se os conteúdos dão novas informações para os alunos, ou seja, ampliando os seus conhecimentos. O professor é o mediador desse processo.

Como mencionado no capítulo anterior, a metodologia utilizada se refere à pesquisa participante, dado que se adentra a sala de aula juntamente com a professora e ao mesmo tempo se participa do planejamento, do andamento das aulas e do desenvolvimento das atividades. Também se desenvolveu aulas juntamente com a professora da turma, sendo que esta em nenhum momento foi substituída, ou seja, não se ocupou seu lugar.

Primeiramente realizou-se um diagnóstico envolvendo a turma pesquisada (7º ano), como estratégia para verificar o que a turma sabe sobre o conteúdo de urbanização. Fez-se uso da técnica chamada de tempestade cerebral, como possibilidade de estimular a geração de novas ideias espontaneamente, por meio da imaginação. Nesse caso, tudo o que é levantado pelos alunos deve ser considerado e explicado por ele. Perguntou-se aos alunos quais os aspectos em relação a cidade e ao urbano, estes disseram que está ligado aos parques, praças, ruas, casas, prédios, escolas, ao que está a sua volta.

Durante a realização da tempestade cerebral⁴, houve a participação de todos os alunos. Procurou-se não considerar como certo ou errado o que eles disseram. Quando muito, lhes foi solicitado que contextualizassem o que foi dito. Durante a atividade, os alunos apontavam termos que associavam à urbanização, como problemas urbanos nas cidades, mudanças na paisagem que ocorrem ao longo do tempo, equipamentos urbanos, transportes, dentre outros.

Assinale-se que, ao se introduzir a matéria, há necessidade de um momento no início da aula, para discussão do conteúdo trabalhado nas últimas aulas. O exercício de recapitular a matéria leva o aluno a estabelecer nexos com os demais conteúdos, levando-os a perceber que estão integrados.

⁴ É a possibilidade de estimular a geração de novas ideias de forma espontânea e natural, deixando funcionar a imaginação. Não há certo ou errado. Tudo o que for levantado será considerado, solicitando-se, se necessário, uma explicação posterior do estudante (ANASTASIOU; ALVES, 2007).

Na aula introdutória sobre o processo de urbanização foi passado um resumo aos alunos (no quadro) englobando o conceito de urbanização. A professora explicou que esse conceito está associado à rua, rede elétrica, de água, esgoto e formação dos bairros, praças e à cidade. Durante o planejamento da aula discutiu-se sobre a necessidade de articulação, como propõe a Teoria Histórico-Cultural, acerca do quesito construção de conceitos espontâneos e científicos. A professora mudou os rumos da aula, em relação ao planejamento executado, e passou o conceito aos alunos, sem deixar que eles o construíssem por meio dos elementos discutidos. Mas isso não fez com que a turma se dispersasse, pois aos alunos foi solicitada a realização de um desenho em seu caderno, colocando em pauta a diferença entre o urbanizado e o não urbanizado.

Uma das alunas expressa em seu desenho (Ilustração 11) o que vem a ser o urbanizado – as casas, ruas, carros, árvores. Em conversa com a aluna, ela se referiu ao seu bairro, já que o vê como urbanizado. A Ilustração 12 denota a ideia de não urbanizado, por não ter a presença de carros. Fica evidente ao se analisar o desenho dessa aluna e dos demais que a breve explicação da professora e o texto que passou no quadro não foram suficientes para diferenciarem o urbanizado do não urbanizado. Durante a atividade, a professora e a pesquisadora se distribuíram pela sala, orientando os alunos e questionando os desenhos que estavam fazendo nos cadernos.

O contexto foi modificado, já que na mesma aula foi passado um texto no quadro sobre o surgimento das primeiras áreas urbanas e sobre como o mundo vem se urbanizando. Também foram apresentados dois gráficos: um sobre a urbanização das primeiras nações industrializadas, de 1800 a 1975, e outro gráfico sobre as dez maiores cidades brasileiras em 1872, com os nomes das cidades e o número de habitantes. Os alunos desenharam os gráficos nos cadernos e logo após se realizou uma discussão sobre essa temática. Poucos participaram dessa atividade, não demonstrando interesse. Nas aulas seguintes a proposta foi a resolução de exercícios contidos no livro didático sobre urbanização, seguidos por sua correção.

Diante do pouco interesse por parte dos alunos em relação ao conteúdo trabalhado, propôs-se a utilização de outras estratégias de ensino, visando instigar o interesse e a participação da turma no decorrer das aulas. Com destaque para atividades com a utilização de charges, letras de música, levando em conta

aspectos como a observação das transformações no lugar onde moram. Durante o desenrolar das aulas, notou-se o interesse de alguns alunos, fazendo perguntas, questionando e querendo tirar suas dúvidas. Ao mesmo tempo, verificou-se que alguns (principalmente os que se sentam no fundo da sala) ainda não participavam das aulas. Eles não faziam as atividades propostas, e nem ao menos levavam o material necessário, como caderno e livro didático.

E aí surgiu a questão: como atingir esse aluno e provocar seu envolvimento? E a resposta é: instigá-los durante a aula e torná-la mais próxima possível dos alunos.

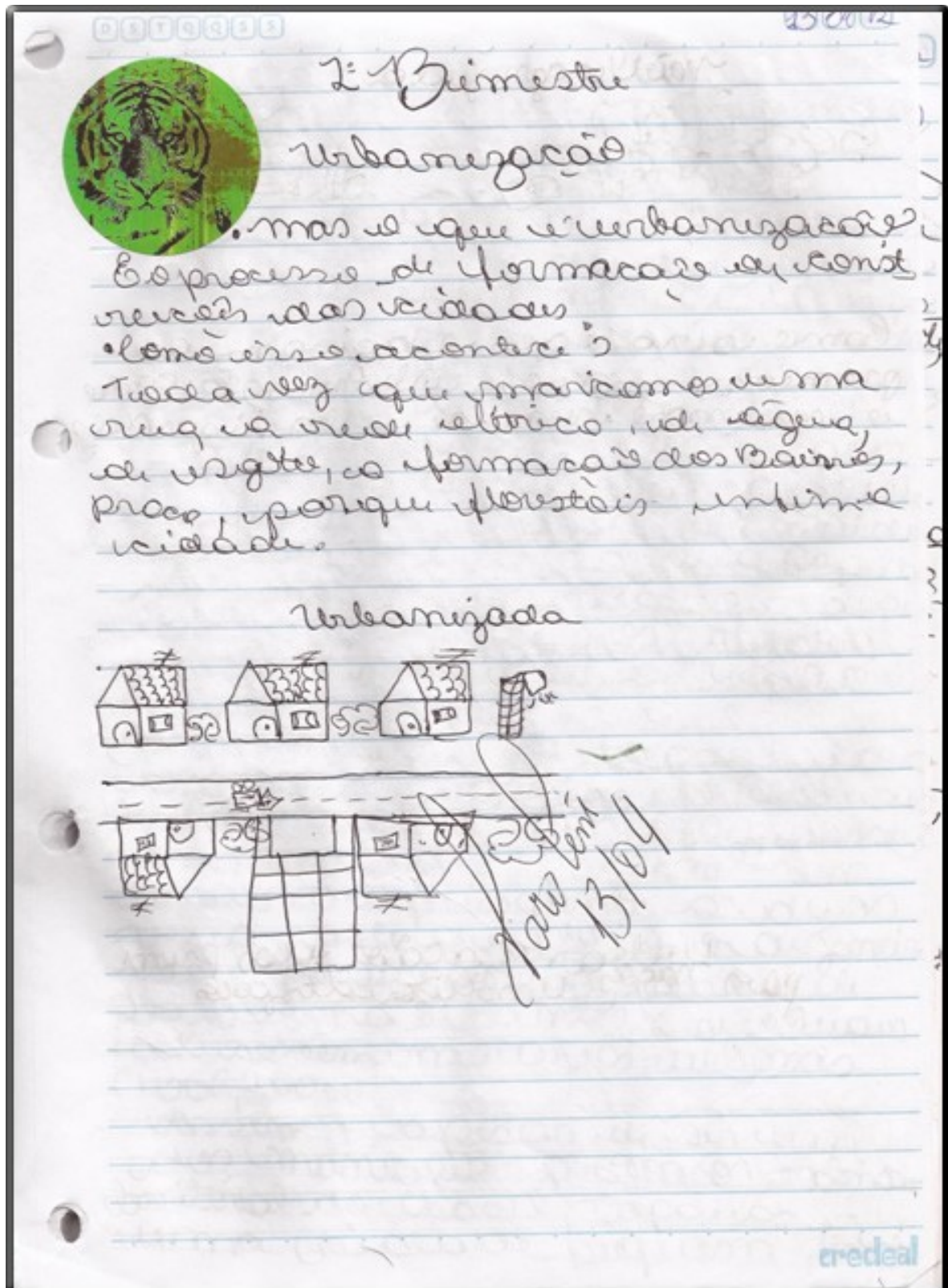


Ilustração 11: Desenho e texto - Urbanizado e não urbanizado.
 Fonte: Caderno do aluno 7 (2012).

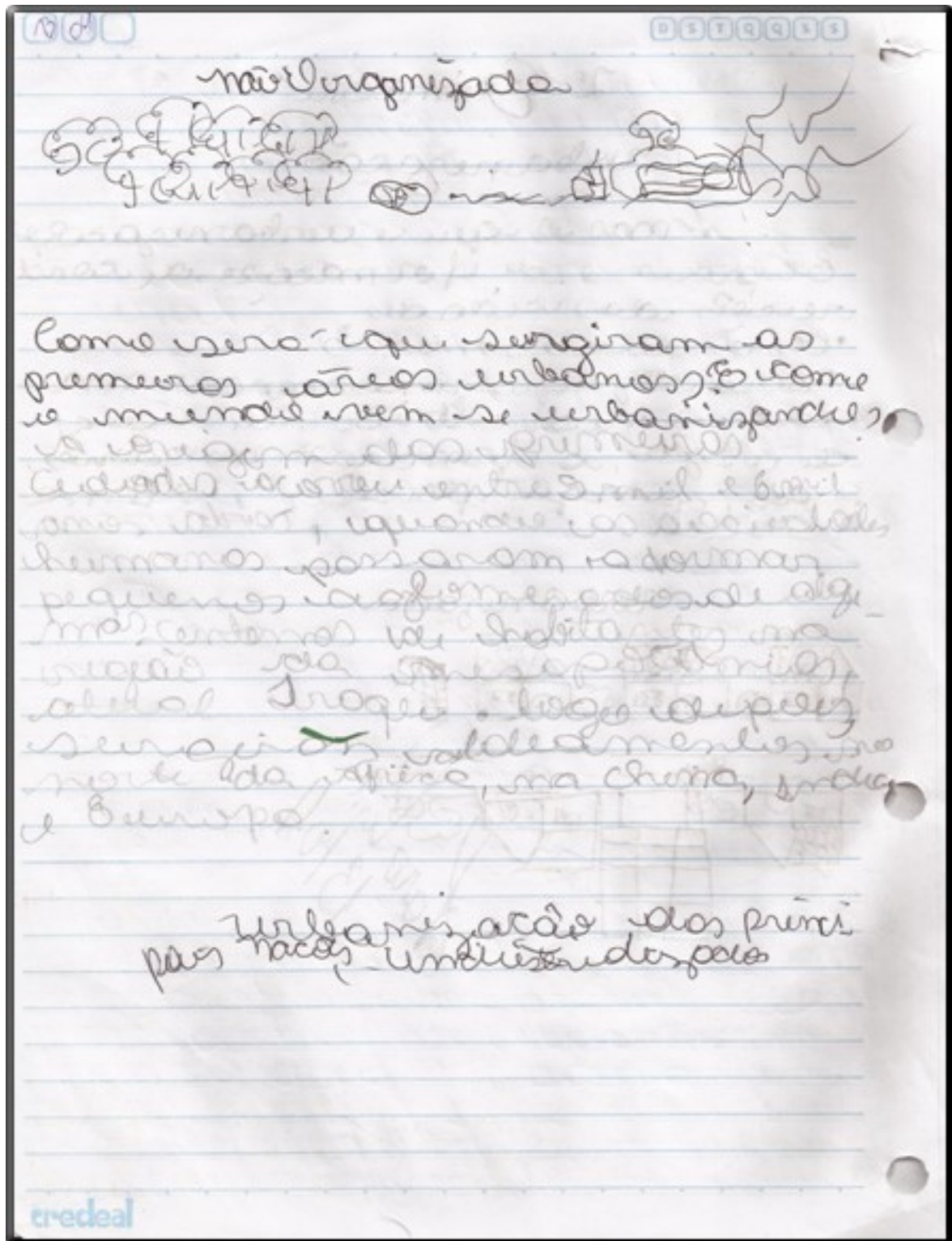


Ilustração 12: Desenho e texto - Urbanizado e não urbanizado.
Fonte: Caderno do aluno 8 (2012).

Com a intenção de propiciar a participação dos alunos durante a aula e de incentivá-los em relação ao conteúdo estudado, acerca da temática do urbano e da

cidade, utilizou-se como estratégia de ensino o debate. A sala foi dividida em duas equipes, I e II, sendo que cada aluno recebeu um número (um ou dois). Cada um dos números constituiu uma turma, ficando uma num lado da sala e outra no outro lado.

Pode-se afirmar que com essa dinâmica os resultados se mostraram mais satisfatórios no que diz respeito ao interesse da turma de uma forma geral, à competitividade, ao empenho em elaborar e responder questões, acerca de dois capítulos do livro didático.

Cada aluno ficou responsável pela elaboração de cinco questões relativas aos capítulos estudados sobre urbanização brasileira, com enfoque para o processo de formação dos núcleos urbanos.

Embora a professora tenha explicado à turma acerca do andamento da atividade, algumas perguntas feitas e respostas dadas pelos alunos se mostraram bastante confusas e às vezes longas. Isso ocorreu sobretudo no grupo I, que demonstrou pouco comprometimento no decorrer do desenvolvimento da atividade. De modo contrário, a turma II mostrou-se interessada e empolgada durante a atividade, procurando responder corretamente às questões e demonstrando competitividade. O tempo gasto para a realização dessa atividade foi de duas aulas.

O fato de alguns alunos não participarem da atividade – ficarem conversando ou permanecendo quietos em seus lugares – leva a questionar e entender que há várias possibilidades de interpretação acerca desta temática.

Nesse sentido, vale lembrar, com Rabelo (2009), da avaliação, que no processo ensino-aprendizagem propicia oferecer subsídios ao fazer pedagógico, devendo ser contínua, participativa e investigativa. Logo, as informações coletadas durante as atividades realizadas devem nortear a prática pedagógica e educativa, para orientar a prática educativa e gerar avanços. Argumenta Rabelo (2009, p. 3):

Quando a avaliação se transforma em um instrumento auxiliar do ensino, ela passa a exercer sua verdadeira função, que é a de avaliar conhecimentos, conteúdos ensinados, objetivos propostos e alcançados, ou seja, avaliar aquilo que o aluno aprendeu, acompanhando sempre o processo como um todo.

Levando em conta a principal finalidade da avaliação e em relação a uma das formas de avaliação adotadas, a prova aplicada para os alunos teve como base

algumas questões do livro didático trabalhadas anteriormente, além de outras elaboradas pela professora. Nessa verificação de aprendizagem (Ilustração 13), as questões de número 1 a 3 dizem respeito à interpretação da letra de *Saudosa maloca*, música composta por Adoniran Barbosa, que trata de transformações ocorridas na paisagem da cidade, ao longo do tempo, em meio ao processo de urbanização. Comparando-se as respostas dessas três questões com as de outras questões, foi possível verificar um desempenho não satisfatório dos alunos no que se refere à capacidade de leitura e interpretação.

Cabe lembrar que os instrumentos de levantamento de aprendizagem também foram orientados no sentido de identificar as mudanças ocorridas na paisagem urbana.

Colégio Estadual

Professora:

Aluno (A) _____

Turma: 7º Ano B Turno: Vespertino

Data:

15/06/2012

Avaliação de Geografia 2º Bimestre

A transformação do espaço urbano

Leia atentamente a letra da música do compositor Adoniran Barbosa (1910-1982)

Saudosa Maloca

Si o senhor não "tá" lembrado Dá licença de "contá"
Que aqui onde agora está Esse "edifício arto"
Era uma casa vieja Um palacete assombrado
Foi aqui seu moço Que eu, Mato Grosso e o Joca
Construímo nossa maloca Mais, um dia
Nóis nem pode se alembra Veio os homi c'as ferramentas
O dono mandô derrubá Peguemo todas nossas coisas
E fumos pro meio da rua Aprecia a demolição
Que tristeza que nós sentia Cada táuba que caía
Dua no coração Mato Grosso quis gritá
Mas em cima eu falei: Os homis tá cá razão
Nós arranja outro lugar Só se conformemo quando o Joca falou:
"Deus dá o frio conforme o cobertor" E hoje nós pega a páia nas grama do jardim
E prá esquecê nós cantemos assim: Saudosa maloca, maloca querida,
Dim dim donde nós passemos os dias feliz de nossas vidas
Saudosa maloca, maloca querida,
Dim dim donde nós passemos os dias feliz de nossas vidas.

Responda as questões

1 – Que fenômeno é descrito na letra dessa música? Cita o trecho onde isso é mostrado. (1,0)

2 – Qual foi o sentimento dos antigos moradores da casa ao vê-la sendo demolida? Justifique com trecho da canção. (1,0)

3 – Você já presenciou alguma transformação no lugar onde você mora, como, por exemplo, a demolição de casas e construção de estradas, avenidas, Shopping Center? (1,0)

4 – Leia as características a seguir e indique com R para as que se referem ao ESPAÇO RURAL, e U para as que se referem ao ESPAÇO URBANO. (1,0)

- a () Predominam as atividades secundárias e terciárias.
- b () Há baixas densidades demográficas.
- c () Há grande concentração de moradias.
- d () A densidade demográfica é elevada.
- e () Predomina a população com atividades primárias.
- f () Em alguns casos as habitações ficam distantes umas das outras.

5 – Leia esta afirmação: “As cidades são os lugares que sofrem de modo mais intenso as transformações da natureza”.

- a) De exemplos de transformação da natureza para a construção de uma cidade. (1,0)

- b) Quais são as consequências dessas transformações? (1,0)

6 – A poluição ocorre quando há alteração no ambiente. Descreva quais são:

- a) as causas da poluição do ar e água: (1,0)

- b) as consequências para as pessoas: (1,0)

- c) as consequências para as moradias: (1,0)

- d) as possíveis soluções: (1,0)

BOA PROVA!!!

Ilustração 13: Avaliação de Geografia aplicada aos alunos.
Fonte: Professora da turma (2012).

Essa prova, baseada principalmente em leitura e interpretação de texto, traz perguntas relacionadas ao texto, referindo-se ao urbano e à cidade. Nessa avaliação as respostas dos alunos foram consideradas. O objetivo era que eles buscassem em seu dia a dia elementos expressados através de diferentes maneiras de interpretar. Em relação às respostas das questões, percebe-se a criticidade dos alunos e a percepção que têm relacionados ao conteúdo. A quarta questão exigiu do aluno a identificação do que se refere ao urbano e ao rural, com frases que remetem a esses dois meios, como, por exemplo, que no urbano há grande concentração de moradias, e que no meio rural predomina a população com atividades primárias. Nessa questão, os alunos conseguiram associar facilmente o urbano e o rural às frases propostas.

Os alunos responderam à quinta questão levando em conta que as cidades são lugares que sofrem intensamente as transformações da natureza na construção de uma cidade. A maioria remeteu essa afirmação à destruição de árvores e poluição das águas dos rios e córregos na cidade, assim como à retirada da vegetação para a construção de casas, prédios e empreendimentos. Ressaltaram que as consequências advindas dessas transformações são a falta de água, a poluição do ar e a destruição de áreas verdes (Ilustração 14 e 15).

TURMA 7º ANO B TURNO: VESPERTINO

DATA: 15/06/2012

AVALIAÇÃO DE GEOGRAFIA - 2º BIMESTRE

A transformação do espaço urbano

Leia atentamente a letra da música do compositor Adoniran Barbosa (1910-1982).

Saudosa Maloca

Se o senhor não tá lembrado, dá licença de contar
 Ali agora está este edifício arto
 Era uma casa veia, um palacete assobradado
 Foi aqui seu moço que eu, Mato Grosso e o Joca
 Construimo nossa maloca
 Mais um dia, nós nem pode se alembrá
 Veio os home com as ferramenta e o dono mandô derrubá
 Peguemos todas nossas coisas e fumos pro meio da rua
 Aprecia a demolição
 Que tristeza que nós sentia, cada tauba que caía
 Doía no coração
 Matogrosso quis gritar, mas por cima eu falei
 Os home tá co'a razão, nós arranja outro lugar
 Só se conformemo quando o Joca falou
 Deus dá o frio conforme o cobertor
 E hoje nós pega a pala nas grama do jardim
 E pra esquecer nós cantemos assim:
 Saudosa maloca, maloca querida
 Dim dim donde nós passemos dias feliz da nossa vida.

Responda as questões

1. Que fenômeno é descrito na letra dessa música? (Cite o trecho onde isso é mostrado).

(1,0)

É o processo de Peguemos todas nossas coisas e fumos pro meio da rua

2. Qual foi o sentimento dos antigos moradores da casa ao vê-la sendo demolida?

Justifique com trecho da canção. (1,0)

Que tristeza que nós sentia, cada tauba que caía. Doía no coração

3-Você já presenciou alguma transformação no lugar onde você mora, como, por exemplo, a demolição de casas e construção de estradas, avenidas, shoppings etc? (1,0)

Quando se começa a construir a cidade, a primeira coisa a fazer é construir a cidade.

4 Leia as características a seguir e indique com R para as que se referem ao ESPAÇO RURAL e U para as que se referem ao ESPAÇO URBANO. (1,0)

a (U) Predominam as atividades secundárias e terciárias.

b (R) Há baixas densidades demográficas.

c (U) Há grande concentração de moradias.

d (U) A densidade demográfica é elevada.

e (R) Predomina a população com atividades primárias.

f (R) Em alguns casos, as habitações ficam distantes umas das outras.

5 Leia esta afirmação: "As cidades são os lugares que sofrem de modo mais intenso as transformações da natureza".

a) Dê exemplos de transformação da natureza para a construção de uma cidade. (1,0)

Exemplos: cortar matas, matar os animais, construir casas, construir estradas, construir pontes, construir escolas, construir hospitais, construir igrejas, construir lojas, construir fábricas, construir indústrias, construir escritórios, construir hotéis, construir restaurantes, construir cinemas, construir teatros, construir museus, construir bibliotecas, construir universidades, construir hospitais, construir escolas, construir igrejas, construir lojas, construir fábricas, construir indústrias, construir escritórios, construir hotéis, construir restaurantes, construir cinemas, construir teatros, construir museus, construir bibliotecas, construir universidades.

b) Quais são as consequências dessas transformações? (1,0)

Falta de água, menos ar limpo e destruição de áreas verdes.

6-A poluição ocorre quando há alteração no ambiente. Descreva quais são:

a) as causas da poluição do ar e água: (1,0)

fumaça de indústrias e carros, lixo jogado no rio, petróleo que causa morte de animais aquáticos.

b) as consequências para as pessoas: (1,0)

Falta de água, problemas respiratórios e toxinas.

c) as consequências para as moradias: (1,0)

falta de água, enchentes e deslizamentos.

d) as possíveis soluções: (1,0)

plantar mais árvores, usar carros elétricos, se derjeix perto de casa não se jogar lixo na rua, jogar lixo na lixeira, não jogar lixo na água.

BOA PROVA!!!

2

Ilustração 14: Avaliação de Geografia do aluno 9.
Fonte: Professora da turma (2012).

TURMA 7º ANO B TURNO: VESPERTINO

DATA: 15/06/2012

AVALIAÇÃO DE GEOGRAFIA - 2º BIMESTRE

A transformação do espaço urbano

Leia atentamente a letra da música do compositor Arloniran Barbosa (1910-1982).

Saudosa Maloca

Se o senhor não tá lembrado, dá licença de contar
 Ali agora está este edifício arto
 Era uma casa veia, um palacete assobradado
 Foi aqui seu moço que eu, Mato Grosso e o Joca
 Construimo nossa maloca
 Mais um dia, nós nem pode se alembra
 Veio os home com as ferramenta e o dono mandô derrubá
 Peguemos todas nossas coisas e fumos pro meio da rua
 Apreciá a demolição
 Que tristeza que nós sentia, cada tauba que caía
 Doía no coração
 Matogrosso quis gritar, mas por cima eu falei
 Os home tá co'a razão, nós arranja outro lugar
 Só se conformemo quando o Joca falou
 Deus dá o frio conforme o cobertor
 E hoje nós pega a paia nas grama do jardim
 E pra esquecer nós cantemos assim:
 Saudosa maloca, maloca querida
 Dim dim donde nós passemo dias feliz da nossa vida.

Responda as questões

1. Que fenômeno é descrito na letra dessa música? Cite o trecho onde isso é mostrado.

(1,0)

Reurbanização e modificação que aconteceu
 "Veio os home com as ferramenta e o dono mandô
 derrubá".

2. Qual foi o sentimento dos antigos moradores da casa ao vê-la sendo demolida?

Justifique com trecho da canção. (1,0)

Tristeza. "Que tristeza que nós sentia, cada
 tauba que caía, doía o coração".

3- Você já presenciou alguma transformação no lugar onde você mora, como, por exemplo, a demolição de casas e construção de estradas, avenidas, shoppings etc? (1,0)

Não.

Nota:

4 Leia as características a seguir e indique com R para as que se referem ao ESPAÇO RURAL e U para as que se referem ao ESPAÇO URBANO. (1,0)

a) ☒ Predominam as atividades secundárias e terciárias.

b) ☒ Há baixas densidades demográficas.

c) ☒ Há grande concentração de moradias.

d) ☒ A densidade demográfica é elevada.

e) ☒ Predomina a população com atividades primárias.

f) ☒ Em alguns casos, as habitações ficam distantes umas das outras.

5 Leia esta afirmação: "As cidades são os lugares que sofrem de modo mais intenso as transformações da natureza".

a) Dê exemplos de transformação da natureza para a construção de uma cidade. (1,0)

Desmatou a área, preparou o terreno, etc.

b) Quais são as consequências dessas transformações? (1,0)

Perda em geral de habitat natural de animais, assim como se em extinção e prejudicando a natureza em outros diversos pontos.

6-A poluição ocorre quando há alteração no ambiente. Descreva quais são:

a) as causas da poluição do ar e água: (1,0)

Ar: queimados, gases poluentes emitidos por usinas, indústrias, etc. Água: lixo, óleo, petróleo, esgoto, etc.

b) as consequências para as pessoas: (1,0)

Doenças, infecções, verminoses, doenças cardíacas, pulmonares, vasculares, etc.

c) as consequências para as moradias: (1,0)

Inundação, enchente, desmoronamento de terra, etc.

d) as possíveis soluções: (1,0)

Não jogar lixo nas ruas e estradas, etc. Não deixar carros ou rios que cortam a cidade, etc.

BOA PROVA!!!

4

Ilustração 15: Avaliação de Geografia do aluno 10.
Fonte: Professora da turma (2012).

A questão de número 6 trata de alterações no ambiente causadas pela poluição na cidade. A maioria dos alunos citou a poluição provocada pela fumaça das indústrias e dos carros, pelo lixo jogado em locais inadequados, a poluição das águas gerada pelo lixo, óleo, esgoto etc. Apontaram como consequências, para as pessoas, principalmente as doenças geradas pela poluição do ar e pelo lixo, a falta de água, dentre outros, e para as moradias, as inundações, enchentes, desmoronamentos etc. Como soluções, propõem não jogar lixo nas ruas, não poluir córregos ou rios que passam pela cidade, evitar a utilização de automóveis, procurar andar a pé ou de bicicleta, criar um sistema nas fábricas menos poluente; manter as pessoas informadas sobre as consequências da poluição nas cidades, propor soluções e colocá-las em pauta.

Por meio das respostas, ficou evidente que essa forma de avaliação cumpriu com a sua principal finalidade, que é de mostrar o que de fato os alunos aprenderam e se os objetivos foram atingidos. O retorno pode ser considerado positivo, por denotar que, mediante o uso de suas próprias palavras, os alunos conseguem expressar os conhecimentos adquiridos ao longo das aulas.

A argumentação utilizada pelos alunos ao responderem a prova revela que conceitos como o de cidade, urbano e paisagem estão em processo de construção. Além disso, os conceitos cotidianos estão presentes nas respostas, e isso eles demonstram por meio de exemplos de seu dia a dia, da realidade vivenciada, ao mesmo tempo em que enfocam determinados conceitos.

3.5 Como os alunos agiram?

Neste tópico descreve-se como os alunos se comportaram no decorrer da pesquisa, se houve envolvimento deles e se consideraram positiva a participação da pesquisadora.

Durante o desenvolvimento da pesquisa ficou evidente que os alunos não têm uma forma única de aprender o conteúdo. Em uma sala de aula podem ocorrer diversas manifestações em relação ao modo como cada um aprende. Durante a aula há alunos que prestam atenção e desenvolvem as atividades demonstrando interesse ao professor, como, por exemplo, ao olhar diretamente ao professor

quando este está falando. Ao mesmo tempo outros parecem não prestar atenção. Por esse motivo, cabe ao professor observar os seus alunos durante a aula, antes de julgá-los.

Alguns alunos da turma pesquisada possuem facilidade em se expressar e fazem isso com o intuito de mostrar o que aprenderam, de questionar, de argumentar e de sanar suas dúvidas. Na maior parte das vezes, os alunos que participam o fazem através de relatos de experiência. Quando isso ocorre, cabe ao professor aproveitar os relatos dos alunos, aproveitando a oportunidade para estabelecer uma relação com a realidade vivenciada e, assim, fazendo uso dos conceitos referentes ao conteúdo estudado, no caso, a urbanização.

Há alunos que permanecem quietos durante a aula, conversam demais com os colegas, mas isso não quer dizer que não estejam aprendendo. Um exemplo é o de um aluno que não parecia prestar atenção e nem participar da aula. Quando a pesquisadora circulou pela sala, se deparou com esse aluno parecendo denotar, pelo seu comportamento, que não estava interessado em realizar as atividades, pois não havia levado o material para a sala de aula (livro, caderno, lápis e borracha). No entanto, ao ser questionado se estava fazendo a atividade, disse que o texto que elaborou já estava pronto. Mesmo sem ter trazido o material, pediu ao colega uma folha e produziu o texto solicitado nessa aula. Segue o texto produzido pelo aluno 11:

As maiores poluições do ar são provocadas pelos veículos automotores e pelas indústrias por causa dos gases. Eu também aprendi que a gasolina, óleo diesel e gás lançam os gases dióxido de enxofre e o monóxido de carbono e muitos outros. As melhores coisas são plantas, árvores, vistos sem veículos motorizados, andar de bicicleta que é muito melhor, por exemplo: você fica com suas pernas duras, não polui o ar e fica mais bonito. Eu ando de bicicleta e você?

Isso evidencia que o aluno reconhece que o direito à cidade não é de fato efetivado, não são todas as pessoas que usufruem dos equipamentos urbanos igualmente. Nesse texto o aluno expressa descontentamento pelas ruas serem tomadas por carros, com preocupação com os danos acarretados devido ao grande volume de carros nas ruas como a poluição e por não conseguir transitar tranquilamente de bicicleta. Isso demonstra que conforme destacado por Bento (2009) em relação as contribuições advindas do ensino de Geografia, o conceito de

cidade não deve apresentar definições prontas, os alunos precisam formar conceitos através da correlação entre a experiência cotidiana e os conceitos científicos.

No que diz respeito ao planejamento escolar, vale destacar que todas as aulas dadas ao longo do desenvolvimento desta pesquisa foram previamente planejadas levando em consideração os conteúdos a serem trabalhados e a previsão do material a ser utilizado. A antecipação do material a ser utilizado é de suma importância para o bom andamento das aulas.

O livro didático deve ser tomado como um recurso didático como tantos outros, mas reconhece-se que muitas vezes é utilizado praticamente como se fosse o único recurso do professor. No desenrolar da pesquisa isso se evidenciou, pois o livro didático não era mais um instrumento, como tantos outros, mas o principal deles, que guia o conteúdo.⁵ É como se todos os tópicos presentes no livro didático precisassem necessariamente ser trabalhados.

Uma das maiores dificuldades encontradas durante o desenvolvimento da pesquisa, ao acompanhar a professora em relação ao andamento das aulas, se refere à ausência de material disponível para as aulas de Geografia, como mapas etc. Além disso, acredita-se que a indisciplina seja um fator influenciador no processo de ensino e aprendizagem. Apesar de a turma ser estigmatizada como a mais indisciplinada do colégio, no turno vespertino, o interesse pelo conteúdo de cidade e urbano foi um facilitador. Essa afirmação tem como base a efetiva participação dos alunos ao longo das aulas. A participação é um fator positivo no processo de construção dos conceitos cotidianos e científicos. O diálogo estabelecido com os alunos propicia conhecer as suas dificuldades, o que mais e o que menos lhes desperta interesse. Para agir nesse sentido, é necessário trabalhar para atingir os pontos que lhes chamam mais atenção.

Após a abordagem do conteúdo, realizou-se um trabalho em grupos de três a quatro pessoas com os alunos em sala de aula, utilizando cartolina, cola, tesoura, revistas, canetinha e régua. A abordagem temática desse trabalho corresponde à cidade, sendo que os alunos recortaram figuras das revistas e criaram frases como forma de sua representação. Com esse trabalho, pretendia-se verificar a apreensão do conceito de cidade após as aulas ministradas, para averiguar se, de fato, a ideia de cidadania está imbricada no conceito de cidade.

⁵Esse assunto já foi abordado no capítulo anterior, com base nos estudos de Maheu (2005).

Além disso, o trabalho em grupo promove a interação entre os alunos e eles aprendem a trabalhar em equipe. Durante a realização desse trabalho, percebeu-se o interesse dos alunos pelo assunto. Chamavam sempre a professora regente e a pesquisadora para mostrar as figuras, as frases e discutiam acerca dos aspectos que percebiam na cidade, sobretudo os problemas urbanos, que têm se sobressaído, pela grande preocupação dos alunos.

Nesse sentido, é importante apontar os principais aspectos levantados pelos alunos nos cartazes e apresentados por eles para toda a turma. Durante as apresentações, os alunos puderam mostrar a ideia que têm sobre cidade. As imagens soam como uma representação do que cada um tem em mente. Cada grupo foi à frente, colou o cartaz no quadro e explicou as figuras e frases. A professora e a pesquisadora colaboraram com discussões, destacando os pontos principais e motivando a participação de todos. Nessa atividade, os alunos levantaram problemas que ocorrem nas cidades e apontaram soluções para eles. Um dos grupos apontou questões como: o planejamento urbano nas cidades, imagens de crateras em uma rodovia provocada pela chuva; a poluição provocada pelas indústrias na cidade, causando grande volume de fumaça; o congestionamento de veículos nas ruas das grandes cidades; as casas destruídas pelas chuvas; a aglomeração de pessoas nas cidades, resultando em um acelerado processo de verticalização.

O título urbanização, do cartaz do grupo 2, remete a imagens de uma praça com um lago e algumas casas nas proximidades, à noite, e luzes acesas. De acordo com o grupo, esse é um lugar bonito, nele não há poluição. Remete também a um prédio, com várias árvores nas proximidades, apontando que não há nenhum tipo de poluição visual nas proximidades. Esse grupo idealizou, através das imagens e das frases construídas, uma cidade que não apresenta qualquer problema relacionado quer à poluição visual, pobreza, dentre outros.

O grupo três procurou demonstrar o contraste existente entre uma cidade bonita, composta por mansões envoltas por árvores e um belo jardim – a Torre Eiffel em Paris –, e as grandes cidades, com seus problemas ocasionados pela falta de planejamento urbano, como o processo de favelização no Rio de Janeiro e engarrafamento em São Paulo.

O grupo quatro, com o título urbanização, apresentou imagens denotando um lixão a céu aberto em um lote baldio em plena cidade, causando mau cheiro, poluição, que podem provocar doenças, dentre outros problemas. Há outra imagem de um lixão na cidade, em que crianças estão recolhendo lixo. Os alunos ressaltam que isso mostra um lado diferente da cidade, com pessoas que sobrevivem do lixo que é jogado fora. Também o que é consumido, os produtos que são utilizados e a reciclagem. Há uma imagem que retrata a construção de prédios na cidade provocando a retirada da vegetação, que já estava envolta por vários outros prédios. No mesmo cartaz o grupo colou imagens e construiu frases acerca de lugares bonitos na cidade, onde há casas, praças bem preservadas, vegetação, lugares bem cuidados, propícios ao lazer, sobretudo parques ambientais, rios bem preservados.

No grupo cinco, a temática do cartaz foi a poluição na cidade. Os alunos fizeram uso de imagens que retratam a poluição provocada pelas indústrias, mostrando que essa paisagem foi modificada pela ação humana, a área foi devastada. E se uma indústria for construída no meio urbano, nas proximidades habitadas por pessoas, haverá sérios problemas em função da poluição. Sobre a poluição das águas, os alunos destacaram que o lixo industrial é altamente tóxico e provoca a poluição de rios e lagos, por isso, torna-se uma ameaça à vida. No que se refere à poluição dos solos, no período das chuvas, as águas que caem sobre o solo impermeabilizado acumulam lixo em bueiros, causando enchentes nas cidades brasileiras.

O cartaz do grupo 6 também retrata problemas nas cidades provocados pela poluição do ar advinda das indústrias. Nele as crianças brincam em um lixão a céu aberto. A poluição visual é representada pelo excesso de *outdoors* com propagandas e pichações em muros. O mesmo cartaz também destaca o processo de verticalização nas grandes cidades brasileiras.

Já o grupo 7 foi bastante sucinto, demonstrando, através de imagens, as paisagens culturais existentes nas cidades, como igrejas, praças e prédios antigos, enfatizando a necessidade de preservá-los, e também como seria a cidade ideal para se viver.

De forma geral esse trabalho foi importante para indicar as representações que os alunos adquiriram sobre cidade e urbano ao longo das aulas. Os desenhos/ilustrações e frases elaboradas pelos alunos apontam a compreensão

que têm da cidade, principalmente em relação aos seus contrastes: de um lado, prédios luxuosos, belos parques ambientais; de outro, os problemas gerados pela ausência de planejamento urbano, ocasionando vários problemas, como: favelização; poluição das águas e do ar, por conta de indústrias construídas em meio à cidade; a deposição do lixo em locais inadequados; a poluição sonora e visual; aglomerações urbanas; congestionamentos no trânsito provocados pelo excesso de carros nas ruas; dentre outros.

Os alunos reconhecem que possuem dificuldades de serem cidadãos em sua cidade. Durante as apresentações, os alunos também destacaram que não são todas as pessoas que usufruem dos equipamentos urbanos presentes nas cidades. Citaram, como exemplos, as principais avenidas da cidade de Anápolis, que com o tráfego de um grande número de carros, provocando um trânsito intenso, torna-se impossível andar de bicicleta em meio a tamanha confusão. Outro exemplo são os parques urbanos presentes em Anápolis que, segundo os alunos, nas proximidades de suas casas, em bairros periféricos, estão abandonados, não é possível brincar neles, nem mesmo apenas descansar, em função da falta de segurança que apresentam. Já nas praças e no parque ambiental situado no centro e no bairro Jundiaí, é diferente. Lá as pessoas podem usufruir desse tipo de lazer.

Essa reflexão dos alunos sobre a cidade de Anápolis e, especialmente sobre o lugar onde vivem evidencia que a cidade não é para todos. Se a escola e a Geografia contribuem para promover essa consciência, é capaz de promover uma dimensão mais cidadã.

Os alunos foram avaliados de acordo com as atividades realizadas em sala e em casa. Observaram-se sua participação nas aulas, o desempenho na verificação de aprendizagem, os desenhos, textos produzidos e outros trabalhos realizados, como os cartazes, por exemplo. Parte desse material se encontra neste capítulo, como forma de demonstrar o que os alunos de fato fizeram no decorrer das aulas, o que é apresentado mediante uma breve explicação acerca da maneira como as aulas foram conduzidas.

Rabelo (2009, p. 06) fala da avaliação como forma de verificação da aprendizagem do aluno.

[...] a prática avaliativa é tida como um instrumento que proporciona ao aluno um conhecimento melhor e que atende as suas necessidades de aprendiz, constatando o que ele já havia aprendido para, então, ensinar-lhe os conteúdos não aprendidos. A avaliação, nesse sentido, deve ocorrer ao longo do processo, estando sempre a serviço da aprendizagem.

As atividades desenvolvidas são decorrentes da prática da professora. São a expressão de uma metodologia voltada para a construção de conceito por parte dos alunos. A construção de conceitos é de suma importância para a Geografia, porque diz respeito à compreensão dessa ciência. Nesse sentido, os procedimentos metodológicos e o processo avaliativo devem ter como finalidade auxiliar os alunos no processo de construção de conceitos. O professor, como mediador desse processo, deve se preocupar com o alcance do objetivo central, que é a aprendizagem dos alunos.

A interpretação dos dados apresentados no presente capítulo evidencia a preocupação da professora com a construção, pelos alunos, de conceitos. O desafio é formar conceitos que gerem reflexão, o que exige esforço e conhecimentos por parte do professor. A tarefa de instigar os alunos para o estabelecimento de relações entre os conceitos cotidianos e científicos é, ao mesmo tempo, um desafio, mas também uma possibilidade real de atingir positivamente os objetivos ligados ao processo de ensino-aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa objetivou a busca por compreender a importância do estudo dos conteúdos escolares sobre a cidade e o urbano no contexto do Ensino Fundamental em uma escola pública de Anápolis (GO), partindo do pressuposto de que esse é um desafio das práticas do professor de Geografia à construção da cidadania.

Esta dissertação resulta de questionamentos advindos da graduação em Geografia, durante o Estágio Supervisionado, mediante a execução do projeto de intervenção em uma escola estadual no Ensino Fundamental em relação a essa temática. Por ocasião, houve a possibilidade, durante o curso de mestrado, de aprofundar e tentar destrinchar as indagações que surgiram nessa etapa dos estudos acadêmicos.

Com o intuito de promover o processo de ensino-aprendizagem em Geografia, o professor precisa olhar criticamente perante os conteúdos, para que a construção de conceitos seja possibilitada ao aluno, como sujeito do processo. Nesse processo, aprender a pensar é fundamental para a construção dos conhecimentos, ou seja, saber como os indivíduos aprendem.

Após o desenvolvimento desta pesquisa, evidenciou-se ainda mais a necessidade de reflexão por parte do professor quanto à sua prática em sala de aula. Essa reflexão deve levar em conta os conteúdos acadêmicos e escolares; a intenção do professor; os saberes dos alunos; o lugar de sua vivência e a adequação dos procedimentos metodológicos para determinada turma.

É função da Geografia formar cidadãos críticos e reflexivos, cientes de que possuem direitos e deveres. Mas, para isso, é necessário que o professor se conscientize de seus direitos e deveres como cidadão e traga essas ideias à tona ao ensinar os conteúdos de cidade e urbano. Portanto, a disciplina de Geografia é de suma importância para a formação do aluno como cidadão. Ressalta-se que a formação da cidadania não é tarefa apenas do professor de Geografia, devendo envolver todas as disciplinas escolares.

Julga-se necessário recapitular brevemente os capítulos desta dissertação, na perspectiva de pensar se, de fato, os pretensos objetivos foram alcançados. O primeiro capítulo ensejou uma discussão teórica sobre a cidade e o urbano, com base em autores da Geografia Urbana, o que, por sua vez, trouxe embasamento ao trabalho. No respectivo capítulo, por meio de uma discussão acerca da cidade e do urbano, procurou-se mostrar a sua distinção: da cidade como forma, e do urbano como conteúdo. Também leva ao entendimento de que o professor de Geografia é responsável por direcionar os estudos dos conteúdos de cidade e urbano no que condiz a sua prática para a formação cidadã dos alunos.

O segundo capítulo trouxe à tona a necessidade de articulação entre a Teoria Histórico-Cultural, mais especificamente no que se refere à formação de conceitos científicos e cotidianos, bem como a importância da realização de associações entre os conteúdos escolares e a realidade vivenciada pelo aluno. Sobre isso, ainda alerta para a necessidade de que os alunos percebam a importância da Geografia para sua vivência cotidiana, ao se considerar que o aluno é atingido pela Geografia, a partir do momento em que percebe a relevância de ter de aprender determinado conteúdo. Esse capítulo procurou mostrar como a pesquisa foi planejada anteriormente e como foi efetivada, ou seja, o que mudou na prática, utilizando-se como metodologia a pesquisa e a observação participantes. O que de fato contribuiu positivamente para a realização e levantamento de dados, propiciando ao professor a reflexão sobre sua prática para a abertura efetiva de caminhos visando melhorar o processo de ensino-aprendizagem.

O terceiro e último capítulo contribuiu significativamente, mostrando como se deu o processo de desenvolvimento das atividades, juntamente à turma e à professora. Nesse sentido, as evidências da pesquisa no trabalho apresentado apontam para as considerações a seguir descritas.

Quando se propôs avaliar se os conteúdos de cidade e urbano contribuem para a formação da cidadania, os dados apontaram que tanto a Geografia Urbana quanto os seus conteúdos de urbanização, cidade e urbano foram essenciais para a formação cidadã desses alunos. Verificou-se que os alunos não usam a cidade de Anápolis como espaço público porque a cidade é excludente; que as vias do bairro desses alunos não são vias para o cidadão e sim essencialmente para os carros; que o bairro não é ambientalmente bom para ser morar, porque as

peças têm de conviver em meio a lixo, pichações, emissão de gases poluentes etc.

Em relação à formação de noções espaciais, focou-se na paisagem, sobretudo na urbana temporal, para serem verificadas as modificações que ocorrem ao longo do tempo. Essa paisagem não é intacta e também é excludente. Verificou-se que a principal noção de paisagem apreendida pelos alunos é a de que a paisagem não faz referência apenas ao belo e não está associada unicamente à paisagem natural, como as árvores, rios, oceanos, mas a tudo que a visão alcança. Essa explicação se deve ao fato de que em um primeiro momento, quando se perguntou o que é paisagem, a maioria a relacionou com oceano e com o belo, por exemplo. A percepção que os alunos adquiriram ao longo das aulas a respeito de paisagem pode ser considerada como um avanço, por ser uma noção espacial que passaram a ter.

Há indícios de que o conceito de paisagem foi frisado pela professora e pelos alunos, em detrimento do conceito de lugar, que mesmo não sendo citado a todo o momento não deixa de estar presente. Pois quando se fala do lugar onde se vive, dos espaços familiares, da vivência cotidiana está se remetendo à categoria lugar.

Além disso, pode-se afirmar que o conceito de cidade e urbano permitiu evidenciar interessantes noções espaciais nos alunos do tipo: centro-periferia; espaços de circulação; cidade como espaço público; etc. Portanto, as atividades que fazem referência à paisagem, lugar, cidade e urbano foram significativas, conforme demonstrado através da interpretação dos dados no terceiro capítulo.

A importância do intraurbano está centrada no fato de que é necessário que os alunos conheçam a cidade onde residem, os equipamentos urbanos, etc. O intraurbano faz parte do cotidiano dos alunos, presente através do momento em que desloca de sua casa para trabalhar, para estudar, ir à escola, frequentar áreas de lazer e fazer compras no centro urbano da cidade em que reside. Esses aspectos mencionados, aliados à percepção que têm de sua cidade, evidenciam a relevância do intraurbano nesse estudo.

Em relação à prática, durante o desenrolar da observação participante houve preocupação acentuada em relação à análise dos dados resultantes, pois analisar, interpretar e tirar conclusões não é tarefa fácil. Além disso, durante a

observação participante o receio da perda da objetividade, assim como o fato de a presença do observador influenciar as situações em sala de aula foram um desafio.

O tempo em que se acompanhou as aulas ao longo de um bimestre corresponde a um fator positivo alcançado ao longo da pesquisa, por ter propiciado um maior contato com os alunos e com a professora, e por conta disso ter concedido um maior número de informações. Tendo em vista essas informações, foi possível realizar tentativas de adequar as metodologias às necessidades dos alunos no que se refere a esse conteúdo específico antes trabalhado.

A hipótese de que podem ter ocorrido alterações de comportamento dos alunos existe, pois sabiam que estavam sendo observados e alvos de uma pesquisa. Mesmo assim, acredita-se que isso não tenha interferido e afetado diretamente o andamento da pesquisa.

Pode-se afirmar que com essa pesquisa não se alcançaram todos os resultados almejados, assim como as respostas aos questionamentos propostos na introdução. Talvez isso se deva ao fato de ser uma pesquisa qualitativa, que não possibilita prever tudo o que vai acontecer no decorrer da pesquisa.

Na busca por compreender as possibilidades do ensino dos conteúdos de cidade e urbano nas aulas de Geografia na segunda fase do Ensino Fundamental, com vistas à formação da cidadania, o principal intuito foi provar, através da interpretação dos dados obtidos, que as possibilidades de o professor refletir sobre a sua prática em sala de aula e focar no ensino e aprendizagem existem de fato e possuem chances reais de dar certo.

Ficou evidente que um dos resultados positivos alcançados ao se realizar essa pesquisa tem relação com as práticas da pesquisadora e da professora da turma. Isso porque houve uma reflexão sobre o que precisava ser modificado para instigar os alunos a aprender, continuar utilizando os procedimentos metodológicos que estavam dando certo e se adequar a outros possíveis de ser utilizados. Além disso, ambas as partes foram incentivados a estudar sobre a temática da cidade e urbano.

Com o intuito de instigar os alunos a aprender os conteúdos de cidade e urbano, buscou-se, a todo o momento, durante as aulas, trazer à tona a realidade vivenciada por eles cotidianamente. O resultado foi positivo, pois a cada vez que se citavam exemplos da cidade de Anápolis, os estudantes relatavam experiências

vividas em seu bairro e em outras partes da cidade e, cada vez mais, demonstravam interesse pelas discussões e em participar das propostas a ser desenvolvidas em cada aula.

Com a realização desta pesquisa, evidenciou-se que os desafios para a formação de cidadãos são muitos, assim como também os desafios da prática do professor de Geografia, pois o fato de se planejar previamente uma aula não garante que tudo ocorrerá conforme planejado. Questões como a organização da escola e o tempo do professor influenciam intimamente nesse processo. Entretanto, apesar dos desafios, que não são poucos, os resultados desta pesquisa apontam e propiciam uma reflexão em torno das contribuições dos conteúdos de cidade e urbano para uma formação cidadã.

Pesquisar se constitui como um grande desafio, que ao mesmo tempo exige comprometimento, que é guiado pela curiosidade em investigar e em obter conhecimentos a respeito de determinado assunto. Esta pesquisa possibilitou, além desses aspectos citados, uma reflexão acerca da prática, como pesquisadora e ao mesmo tempo como professora do Ensino Fundamental e Médio. As indagações ainda estão vigentes, já que o ensino de Geografia é um assunto amplo e instigante para quem atua como professor e como pesquisador. Então, pode-se dizer que este trabalho é o ponto de partida para a reflexão em torno dos conteúdos de cidade e urbano no ensino de Geografia, mas ao mesmo tempo é um instrumento que suscita outro questionamento: como aperfeiçoar as práticas, na perspectiva de um ensino de qualidade, que leve o aluno a ser sujeito ativo do processo de ensino-aprendizagem?

REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. Ensinar, Aprender, Apreender e Processos de Ensino. In: ANASTASIOU, Lea das Graças Camargo (Org.); ALVES, Leonir Pessate. *Processos de ensino na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula*. 7 ed. Joinville, SC: UNIVILLE, 2007.

BEAUJEU-GARNIER, Jacqueline. *Geografia urbana*. Tradução de Raquel Soeiro de Brito. 2. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1997.

BENTO, Peracini Izabella. *Saberes e práticas de professores de Geografia referentes ao conteúdo cidade no cotidiano escolar*. 2009. 122 f. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Estudos Sócio-Ambientais, Programa de Pesquisa e Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2009.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Diretoria de Pesquisas. Coordenação de População e Indicadores Sociais. *Pesquisa de informações básicas municipais 2009: perfil dos municípios brasileiros*. Brasília: IBGE, 2009.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. *A (re)produção do espaço urbano*. São Paulo: Edusp, 1994.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. *A cidade*. 7.ed. São Paulo: Contexto, 2003.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. *O espaço urbano: novos escritos sobre a cidade*. São Paulo: Contexto, 2004.

CASTELLS, Manuel. *A questão urbana*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1972.

CASTRO, Joana D'arc Bardella. *Anápolis: desenvolvimento industrial e meio ambiente*. Anápolis: Associação Educativa Evangélica, 2004.

CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos (Org.). *Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano*. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2002.

CAVALCANTI, Lana de Souza. *Geografia, escola e construção de conhecimentos*. 2.ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 1998 (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

CAVALCANTI, Lana de Souza (Org.). *Geografia da cidade: a produção do espaço urbano em Goiânia*. Goiânia: Alternativa, 2001.

CAVALCANTI, Lana de Souza. *Geografia e práticas de ensino*. Goiânia: Alternativa, 2002.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Cotidiano, mediação pedagógica e formação de conceitos: uma contribuição de Vygotsky ao ensino de Geografia. *Cad. Cedes*, Campinas, v. 25, n. 66, p. 185-207, maio/ago. 2005. Disponível em: www.cedes.unicamp.br.

CAVALCANTI, Lana de Souza. *A geografia escolar e a cidade: ensaios sobre o ensino de geografia para a vida urbana cotidiana*. Campinas: Papirus, 2008 (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

CAVALCANTI, Lana de Souza. *O ensino de geografia na escola*. Campinas: Papirus, 2012 (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

CLARK, David. *Introdução à Geografia urbana*. Tradução Lucia Helena de Oliveira Gerardi e Silvana Maria Pintaudi São Paulo: Difel, 1985.

CORRÊA, Roberto Lobato. *O espaço urbano*. São Paulo: Ática, 1995.

DEMO, Pedro. *Pesquisa participante: saber pensar e intervir juntos*. 2. ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2008 (Série Pesquisa).

DEMO, Pedro. *Metodologia Científica em Ciências Sociais*. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1995.

LEFEBVRE, Henri. *O direito à cidade*. 1. ed. São Paulo: Editora Moraes, 1991.

LEFEBVRE, Henri. *O direito à cidade*. Tradução Rubens Eduardo Frias. 5. ed. 3. reimpr. São Paulo: Centauro, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994 (Coleção Magistério. Série Formação do Professor).

LIBÂNEO, José Carlos. A didática e a aprendizagem do pensar e do aprender: a Teoria Histórico-cultural da Atividade e a contribuição de Vasili Davydov. *Revista Brasileira de Educação*, n. 27, p. 1-20, set-dez. 2004.

LUZ, Janes Socorro da. *A (re)produção do espaço de Anápolis/GO: a trajetória de uma cidade média entre duas metrópoles, 1970-2009*. 2009. 349 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2009.

MAHEU, Cristina Maria d'Ávila Teixeira. Decifra-me ou te devoro: o que pode o professor frente ao manual escolar? In: Reunião Anual da ANPED, 28, 2005, Caxambu, MG. *Anais...* Caxambu, MG: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 16 a 19 de outubro de 2005. Disponível em: <www.anped.org.br/reunioes/28/.../GT04-122--Int.doc>. Acesso em: 5 abr. 2013.

MIRANDA, Marília Gouveia de; RESENDE, Anita C. Azevedo (Org.). *Escritos de psicologia, educação e cultura*. Goiânia: Ed. UCG, 2008.

MOREIRA, Ruy. *O que é Geografia*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2009 (Coleção Primeiros Passos).

OLIVEIRA, Karla Annyelle Teixeira de. *Saberes docentes e a Geografia Urbana escolar*. 2008. 142 f. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Estudos Sócio-Ambientais. Programa de Pesquisa e Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal de Goiás, 2008.

PAULA, Flavia Maria Assis de. Um recorte na centralidade da Metrópole de Goiânia. *Revista Plurais*, Anápolis: Universidade Estadual de Goiás, UnUCSEH, v. 1, n. 2, p. 111-128, 2005.

PAULA, Flavia Maria de Assis. Goiânia: cidade cidadã? In: PAULA, Flavia Maria de Assis; CAVALCANTI, Lana de Souza (Org.). *A cidade e seus lugares*. Goiânia: Vieira, 2007.

PINHEIRO, Antônio Carlos. As relações conteúdo-método na pesquisa acadêmica sobre o ensino de Geografia. *Revista Plurais*, Anápolis: Universidade Estadual de Goiás, UnUCSEH, v. 1, n. 1, p. 197-211, 2004.

POLONIAL, Juscelino. Anápolis: das origens do povoado à revolução de 1930. In: TOSCHI, Mirza Seabra. (Org.). *100 anos: Anápolis em pesquisa*. Anápolis: Vieira, 2007.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib et. al. *Para ensinar e aprender Geografia*. São Paulo: Cortez, 2007.

QUIVY, Raymond; CAMPENHOUDT, Luc Van. *Manual de investigação em Ciências Sociais*. 3. ed. Lisboa: Gradiva, 2003.

REGO, Teresa Cristina. *Vygotsky: Uma perspectiva Histórico-Cultural da Educação*. 21.ed. Petrópolis: Vozes, 2010 (Educação e Conhecimento).

RABELO, Kamila Santos de Paula. *A avaliação de aprendizagem em Geografia com base na perspectiva socioconstrutivista de ensino*. In: ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO EM GEOGRAFIA – ENPEG, 10., 2009. *Anais...* Porto Alegre,

30 de agosto a 2 de setembro de 2009. Disponível em: <[http://www.agb.org.br/XENPEG/artigos/GT/.../tc4%20\(3\)](http://www.agb.org.br/XENPEG/artigos/GT/.../tc4%20(3))>. Acesso em: 7 abr. 2013

RIBEIRO, Luiz César de Queiroz. Reforma urbana na cidade da crise: balanço teórico e desafios. In: RIBEIRO, Luiz César de Queiroz; SANTOS JR, Orlando Alves dos (Org.). *Globalização, fragmentação e reforma urbana: o futuro das cidades brasileiras na crise*. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1997. p. 261-289.

RUDIO, Franz Victor. *Introdução ao projeto de pesquisa científica*. 34. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

SANTOS, Milton. *Espaço e método*. São Paulo: Nobel, 1985.

SANTOS, Milton. *Metamorfoses do espaço habitado*. 5. ed. São Paulo: Hucitec, 1997.

SANTOS, Milton. *O Espaço do Cidadão*. 7. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2012.

SANTOS, Pedro Henrique dos. *O processo de verticalização na cidade de Anápolis entre os anos de 1997 e 2008: Mudanças na paisagem do Bairro Jundiaí*. Monografia apresentada no curso de Geografia. Universidade Estadual de Goiás. Anápolis, 2008.

SOUZA, Vanilton Camilo de. Fundamentos teóricos, epistemológicos e didáticos no ensino da Geografia: bases para formação do pensamento espacial crítico. *Revista Brasileira de Educação em Geografia*, v. 1, n. 1, 2011, p. 47-67. Disponível em www.revistaedugeo.com.br.

SOUZA, Vanilton Camilo de. Construção do pensamento espacial crítico: o papel da leitura e da escrita no ensino de geografia. *Revista Anekumene – Geografia, Cultura y Educación*, v. 1, n. 2, p. 68-78, 2011. Disponível em: <<http://www.anekumene.com/index.php/revista/article/view/28/27>>.

SPOSITO, Eliseu Savério. *A vida nas cidades*. São Paulo: Contexto, 1994. (Coleção Repensando a Geografia).

VILLAÇA, Flávio. *Espaço intra-urbano no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Studio Nobel, 2001.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. *Psicologia pedagógica*. Tradução do russo e introdução de Paulo Bezerra. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010 (Coleção Textos de Psicologia).

ZANATTA, Beatriz Aparecida. Concepção e práticas pedagógicas dos professores sobre o ensino de cidade. In: SOUZA, Vanilton Camilo de; ZANATTA, Beatriz Aparecida (Org.). *Formação de professores: reflexões do atual cenário sobre o ensino da Geografia*. Goiânia: Vieira; Nepeg, 2008. p. 131-150.