

## **ABORDAGENS SOBRE A CIDADE NO ENSINO DE GEOGRAFIA**

**Valéria Rodrigues Pereira**  
valeriaufms@gmail.com<sup>1</sup>

**Jéssica Oliveira Ferreira**  
jessica.oliveiraufms@gmail.com<sup>2</sup>

### **Resumo**

*Este artigo refere-se ao projeto de iniciação científica “A cidade e urbano no cotidiano escolar” vinculado ao projeto de pesquisa “Abordagens teóricas e práticas da cidade e do urbano” desenvolvido a partir de 2014, no Curso de Geografia da UFMS, Campus de Três Lagoas. A presente proposta objetivou conhecer e analisar o ensino de geografia na escola pública, segundo os referenciais teóricos e a prática educativa. Por meio dos conceitos de cidade e urbanização conhecemos os recursos utilizados em uma escola pública de Três Lagoas-MS, dialogamos com os professores e realizamos atividades diagnósticas com alunos do ensino fundamental buscando identificar se, de fato, os estudantes se apropriam dos conceitos geográficos. O cotidiano escolar revela especificidades no perfil das turmas, na prática do professor e aponta para necessidade de encontros periódicos entre os pares da disciplina, bem como cursos de formação continuada voltados para ensino.*

**Palavras-chave:** geografia; prática; cidade.

### **Introdução**

Com o intenso processo de expansão capitalista particularmente desde as duas últimas décadas do século XX, somado ao desenvolvimento do meio técnico-científico informacional, à globalização, à predominância da sociedade urbano-industrial, à redefinição de fronteiras e, ainda, ao lamentável aumento das disparidades sócio espaciais reiteraram a necessidade de novas interpretações sobre o espaço e, conseqüentemente, da Geografia como um todo.

Acadêmica ou escolar a geografia se expressa pelo conceito de espaço geográfico entendido como resultado das relações entre natureza e sociedade que se materializam sobre a superfície terrestre em determinado tempo, ou seja, “[...] conjunto indissociável, solidário e também contraditório, de sistemas de objetos e sistemas de ações, não considerados

---

<sup>1</sup> Coordenadora do Projeto de Iniciação científica “A cidade e o urbano no cotidiano escolar” - Edital PIBIC/PIBITI/CNPQ - UFMS 2014/2015. Docente do Curso de Geografia CPTL/UFMS.

<sup>2</sup> Acadêmica do Curso de Geografia, CPTL/UFMS, bolsista voluntária de Iniciação Científica CNPQ-UFMS 2014/2015.

isoladamente, mas como um quadro único na qual a história se dá. Sistemas de objetos e ações interagem” (SANTOS, 1998, p. 111).

Na escola, o espaço geográfico está presente nos conteúdos da disciplina que abordam, entre outras temáticas, a cidade e a urbanização. Com relação à cidade, é ainda comum tratá-la simplesmente como oposto de campo, apresentando diferenças no tipo de atividades produtivas, na quantidade de habitantes, no nível tecnológico e na infraestrutura. Este critério legitimado pelo poder público determina o que é cidade e o que é campo estabelecendo um perímetro e, portanto, define áreas urbana e rural. Por outro lado, Marques (2002) lembra que nessa classificação não há preocupação em se reconhecer as funções dos espaços, constituindo-se como rural aquilo que não é urbano, ou em outras palavras, a relação campo cidade não é considerada.

Suzuki (2007, p. 135) corrobora ao apontar as intensas mudanças no cenário social, político, econômico e técnico que aconteceram no Brasil e proporcionaram alterações no campo, na cidade e na relação entre ambos “[...] não só porque houve uma mudança nos seus conteúdos e nas suas formas, mas, também devido às possibilidades novas que foram se constituindo de estabelecimento de vínculos e de influencia de uma sobre a outra, ou vice-versa”.

Não há consenso na definição dos conceitos e há muito tempo vários autores se debruçam no assunto, de qualquer maneira, acreditamos que pensar tanto a cidade quanto o campo por meio de sua forma, conteúdo, estrutura e função é um dos caminhos para compreensão do espaço, afinal ele é uma totalidade (SANTOS, 1992)

Para Lefebvre, a cidade manifesta uma morfologia material e o urbano se constitui uma morfologia social e, apesar disso, ambos só podem existir e serem compreendidos de forma integrada:

[...] a cidade, realidade presente, imediata, dado prático-sensível, arquitetônico- e por outro lado o “urbano”, realidade social composta de relações a serem concebidas, construídas e reconstruídas pelo pensamento. Todavia, essa distinção se revela perigosa e a denominação proposta não é manejada sem riscos. O urbano assim designado parece poder passar sem o solo e sem a morfologia material [...] “o urbano” não pode dispensar uma base prático-sensível, uma morfologia. (2006, p.49)

Concordando com essa reflexão, Sposito define cidade como forma e ao lado dela considera-se o urbano como processo, pois, para compreender a cidade atual é necessário voltar ao passado sendo “[...] o resultado cumulativo de todas as outras cidades de antes,

transformadas, destruídas, reconstruídas, enfim produzidas pelas transformações sociais ocorridas através dos tempos [...]” (1996, p.10).

Em síntese, a cidade é parte da história da sociedade representada pela forma de ocupação do sítio urbano, fruto de atividades produtivas e ações políticas, econômicas e sociais que moldaram e moldam o espaço continuamente. A cidade está em nosso cotidiano, residindo nela ou não, faz parte da vida de todos, incluindo os estudantes. Assim, a importância da temática no ensino de geografia se acentua com conteúdos sociais que proporcionam ao aluno um aprendizado que faz parte da própria vida (CALLAI, 1999, p. 90).

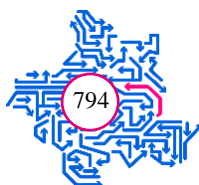
### **A cidade no ensino de geografia**

Atualmente, as novas leis educacionais e a revisão dos currículos se constituem esforços pelo avanço da educação, mas esse esforço não é suficiente para melhorar a aprendizagem, afinal, o processo educativo é abrangente, passa por inúmeras questões, mas se concentra no saber e no fazer docente e, no caso da geografia, ensinar articulando o espaço vivido ao espaço produzido é essencial.

Cavalcanti (2010, p. 26) assevera que não há aprendizagem real quando ensinamos apenas o conceito ao aluno e reforça ainda a importância do professor como mediador desse processo, desenvolvendo estratégias didáticas que favoreçam os estudantes a construção conceitual. Entretanto, o cotidiano escolar revela que muitos estudantes concluem a educação básica sem se apropriarem dos conceitos geográficos, comprometendo sua formação e exercício de cidadania. Oficialmente, não há indicadores nacionais que comprovem essa ocorrência na disciplina, mas os professores têm conhecimento desse quadro por meio das atividades de sala de aula e o resultado das avaliações.

A abordagem didática sobre a cidade e o urbano pode colaborar no enfoque de vários conteúdos geográficos, como a expansão capitalista e o papel das cidades, o avanço das técnicas, a apropriação desigual dos espaços e também a relação entre campo e cidade, pois não é possível falar desses espaços de forma dissociada:

Os espaços não são apenas urbanos, existe a cidade e o campo. O modo de produção não produz cidades de um lado e campo do outro, mas ao contrário, esta produção compreende uma totalidade, com uma articulação intensa entre estes dois espaços. (SPOSITO, 1996, p. 64)



Para Castellar (2010, p.52-53) o estudo da cidade também contribui para formação e exercício de cidadania ao discutir o lugar de vivência do aluno, pois “[...] Passam a compreender que a vida em sociedade é dinâmica e que o espaço geográfico absorve as contradições em relação aos ritmos estabelecidos pelas inovações [...]”. Além disso, a autora aponta que um dos desafios que envolvem o ato de ensinar é saber escolher e organizar o trabalho docente, de modo que os conteúdos a serem trabalhados tenham significado aos alunos e assim possibilitem a construção do conhecimento:

Os conteúdos escolares devem ser trabalhados articulados com o desenvolvimento das habilidades operatórias e dos conceitos, na perspectiva de fazer com que o aluno passe de um estado de menor conhecimento para um estado de maior conhecimento (CASTELLAR, 1999, p. 53).

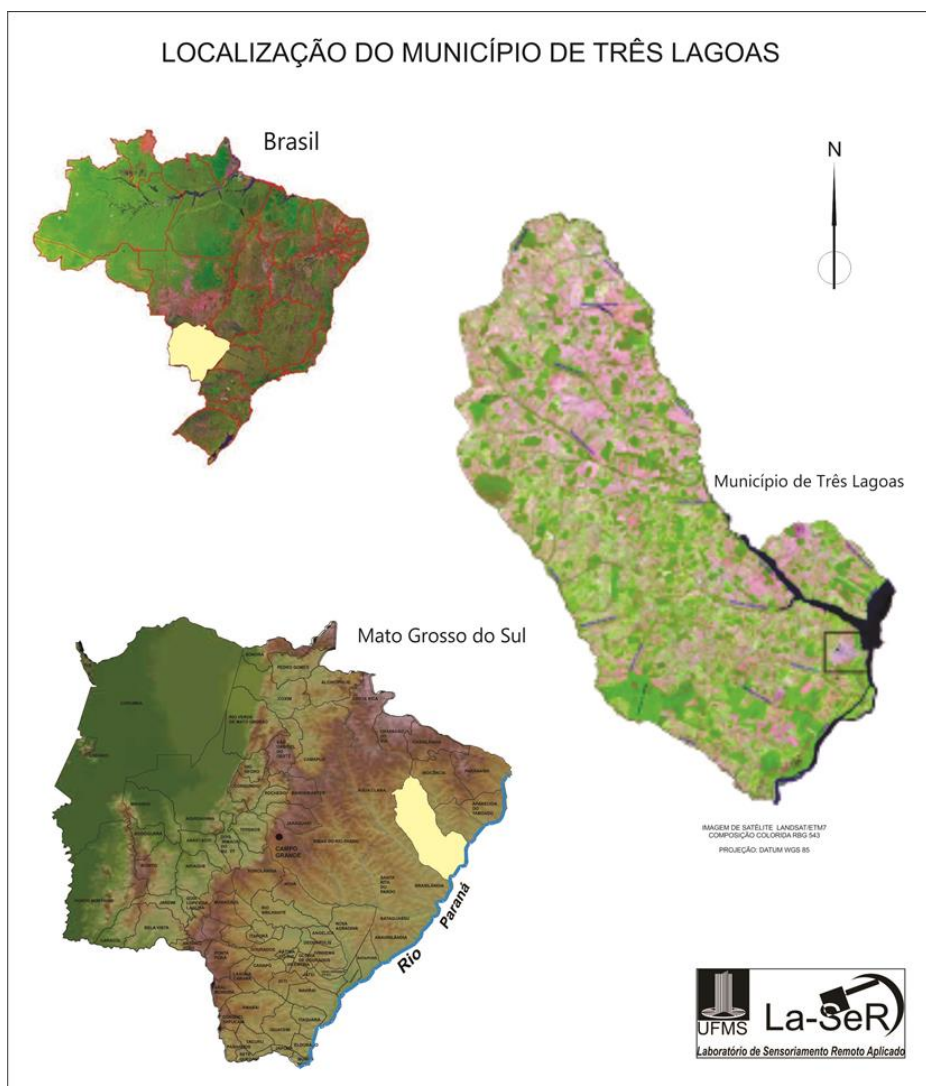
Desse modo, o presente projeto de pesquisa objetivou conhecer a prática educativa dos professores com relação aos conceitos de cidade e urbanização desenvolvidos no ensino fundamental, num esforço inicial de identificar se as condições atuais da/na escola pública tem possibilitado a aprendizagem.

### **O ensino de geografia na escola em Três Lagoas/MS**

Esta proposta foi realizada nos anos de 2014 e 2015 em Três Lagoas/MS, município com pouco mais de 100 mil habitantes (IBGE, 2010), situado na porção leste de Mato Grosso do Sul e na divisa com o estado de São Paulo (Figura 1). A rede estadual de ensino de Três Lagoas compreende onze escolas estaduais, distribuídas esparsamente por toda extensão do município. A escola objeto deste trabalho situa-se em um bairro periférico da área urbana, funciona nos períodos matutino, vespertino e noturno, atende mais de novecentos alunos, nas modalidades de ensino fundamental, ensino médio e educação de jovens e adultos.

Os professores de geografia envolvidos totalizaram seis, mas durante o projeto, aconteceram mudanças no quadro docente, pois alguns professores foram contratados temporariamente. Quanto aos alunos, a amostra priorizou alunos de 6º e 7º anos, pois, de acordo com o Referencial Curricular de Mato Grosso do Sul (2012) os conteúdos, competências e habilidades relacionados à cidade e urbano são desenvolvidos de forma mais específica com essas turmas. Durante os acompanhamentos na escola realizaram-se estudos dos Parâmetros Curriculares Nacionais, Referencial Curricular do Mato Grosso do Sul, diálogos com professores, aplicação de atividades diagnósticas para alunos e, entrevistas com professores sobre estratégias e materiais didáticos, bem como sobre os referenciais teóricos que embasam sua prática.

Figura 1: Localização do Município de Três Lagoas/MS



Havia docentes recém-formados e outros com mais de dez anos de exercício. Os professores que ministravam as aulas no ensino fundamental eram egressos do Curso de Geografia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Três Lagoas. Ao serem entrevistados, os professores relataram que o atual currículo não reflete de maneira satisfatória as necessidades do ensino de geografia, há muito conteúdo para apenas duas ou três aulas semanais, necessitando fazer vários ajustes para atender as expectativas de aprendizagem. Uma estratégia utilizada nesse sentido era solicitação de trabalhos de pesquisas individuais ou em grupo. Quanto à formação docente, alguns professores possuem título de mestre e especialista, porém, quanto à formação em serviço, os cursos oferecidos pela Secretaria de Educação-SED/MS não priorizavam a formação na disciplina, tratando de temas mais gerais, de interesse para escola como um todo.

Os recursos materiais disponíveis na escola eram livros didáticos, mapas, laboratório multimídia, biblioteca, lousa, giz. Segundo os professores, a escolha do livro didático do Programa Nacional do Livro Didático-PNLD, do Ministério da Educação não é totalmente definida pelos docentes, pois os livros recebidos nem sempre correspondem aos solicitados. As estratégias de ensino se concentravam em aulas expositivas e dialogadas, com orientação de trabalhos de pesquisa, leituras compartilhadas e consultas ao livro didático. Foi consenso entre os docentes que a boa relação com os alunos, pautada na responsabilidade e respeito se constitui fator importante para aprendizagem e favorece a dinâmica das aulas.

No desenvolvimento do projeto de pesquisa, as atividades diagnósticas realizadas com alunos foram compostas por dois tipos de avaliação, uma com questões objetivas e dissertativas e outra sob a forma de uma redação e representação por meio de desenho. Assim, na primeira avaliação (Figura 2) indagamos sobre a cidade buscando identificar como o estudante compreende o conceito e sua visão como cidadão, de modo que a maior parte das respostas obtidas, explica a cidade com elementos presentes no espaço e em contraposição aos elementos presentes no campo.

Quanto à leitura de imagens, na questão dois mostrava duas figuras que representavam parte de duas cidades diferentes e cabia ao aluno relacionar com a cidade local, ou seja, Três Lagoas-MS. O resultado foi positivo registrando poucos alunos que não conseguiram estabelecer relação espacial. No exercício de organização de um quadro com os elementos espaciais, a maioria das turmas também respondeu corretamente, demonstrando capacidade de identificar e organizar os elementos. Na questão sobre a identificação do bairro, quase todos souberam identificar e descrever o local de sua residência, porém, ao nomear o bairro, tiveram dúvidas respondendo a questão com o nome da rua. Nesse ponto, vale registrar que a Prefeitura Municipal de Três Lagoas fez algumas alterações nos bairros da cidade, modificando o nome ou integrando bairros. Quanto à descrição, as respostas estavam mais articuladas do que as demais, possibilitando compreender a identidade do aluno com seu espaço de vivência.

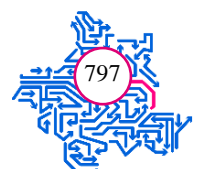




Figura 2: Amostra da primeira atividade diagnóstica, realizada em dezembro de 2014.

**ATIVIDADE DIAGNÓSTICA- GEOGRAFIA**

Aluno: \_\_\_\_\_  
Turma: 7 ano B Data: 08/12/2014

01. Atualmente, a grande maioria das pessoas vive nas cidades. Em sua opinião que é preciso para que um lugar seja denominado como cidade?

É preciso ter uma estrutura como casas, prédios, asfalto, ruas, bares e muitas outras coisas que é preciso para fazer uma cidade.

02. Observe as imagens a seguir e indique com um (X) a figura que é semelhante à sua cidade.




Figura 1- Amostra de parte da Cidade A

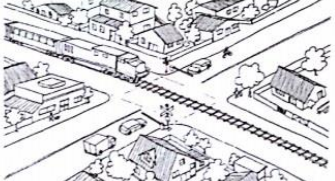


Figura 2- Amostra de parte da Cidade B

03. Na imagem que você escolheu, quais elementos são naturais e artificiais? Preencha o quadro abaixo para responder.

ELEMENTOS NATURAIS	ELEMENTOS ARTIFICIAIS
<u>arroz, ar, terra, água, nuvens.</u>	<u>casas, carros, bicicletas, asfalto, prédios, trem, e encanamento.</u>

04. A cidade de Três Lagoas reúne um conjunto de vários bairros, qual é o seu bairro e como ele é?

meu bairro tem muitas casas bastante movimentado e se estende por várias ruas e o meu bairro se chama patrocinadora

05. Quais problemas existem em sua cidade e em seu bairro? Você acredita que eles podem ser resolvidos? Como?

os problemas do meu bairro é mais segurança mais luz por que no meu bairro falta asfalto limpando nos terrenos baldios e muita falta de recursos que preciso para melhorar o bem estar da população.

Obrigado por sua participação. Dez/2014

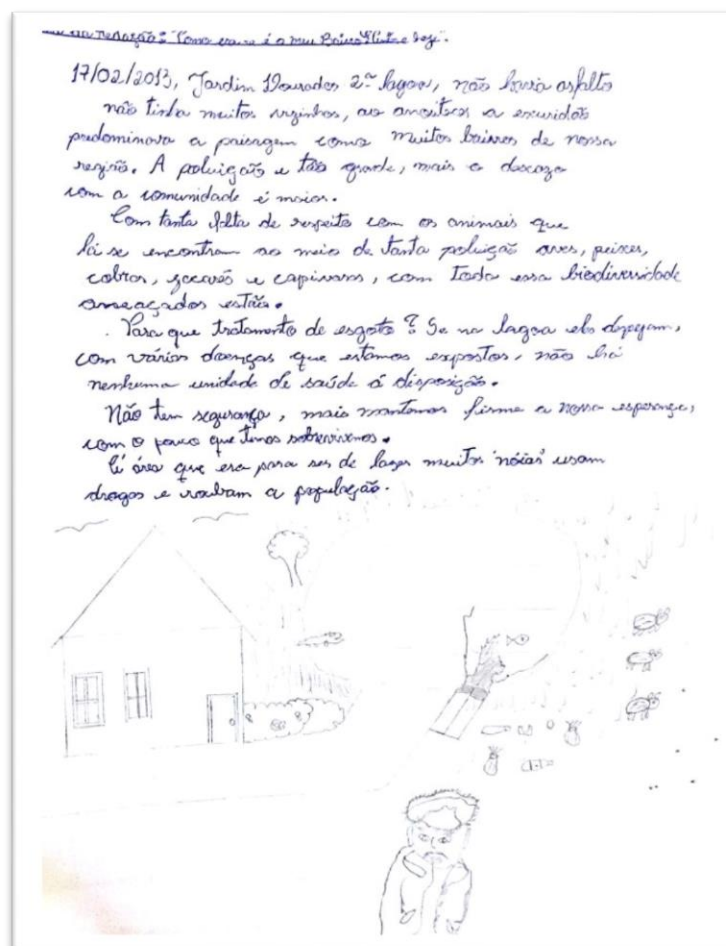
Fonte: Arquivo pessoal

Com relação aos problemas urbanos, as respostas demonstraram a preocupação com a violência, a insegurança, a infraestrutura, a mobilidade e apontam a responsabilidade somente do poder público, mas não consideraram alguma ação por parte de si mesmo, de seus familiares ou do grupo que fazem parte. Esse resultado foi relevante quando retomamos o propósito do ensino de geografia, tais como: ler o espaço, tornar-se crítico e exercer sua cidadania e observa-se que isso se dá por meio de ações, sejam elas grandes ou pequenas. Assim, quando os conteúdos são trabalhados identificam-se apenas problemas? A resposta demanda mais tempo e investigação, mas não pode ser esquecida.

Na segunda atividade, apresentada na figura 3, foi solicitada aos alunos a elaboração de uma redação descrevendo como era o lugar onde residem, as mudanças e, ao final deveriam fazer um desenho que representasse esse lugar. O propósito era reunir subsídios para compreender, de forma mais livre, como os alunos interpretam seu espaço de vivência e se tal interpretação permite a discussão acerca das transformações que ocorreram na cidade fruto do processo de urbanização. Constatamos que os alunos se identificaram com seu lugar

de vivência, reconheceram os elementos espaciais que modificaram ao longo do tempo, como era o local antes e atualmente, visualizaram os aspectos positivos e aspectos negativos do bairro e o desenho reforçou seu olhar sobre o espaço geográfico, como local que possui uma dinâmica social materializada no conjunto da relação entre elementos naturais e artificiais. A atividade propiciou condições de verificar o modo de como os alunos enxergavam o espaço geográfico, seus pontos de referência, de localização espacial, a disposição e identificação dos elementos que consideravam mais importantes e ainda como gostariam que fosse seu espaço de vivência.

Figura 3: Amostra da segunda atividade diagnóstica, realizada em dezembro de 2014.



Fonte: Arquivo pessoal

## Considerações finais

O desenvolvimento de um trabalho no cotidiano escolar é desafio com diversos elementos e as interpretações proporcionadas em uma escola não são igualmente encontradas em outra e, até na mesma unidade há diferenças entre os períodos matutino, vespertino e

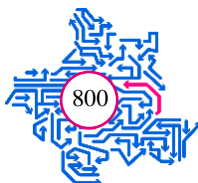


noturno, ou seja, cada escola tem uma dinâmica e características próprias que as identificam e também as diferenciam. Conhecer a escola, os professores, gestores e alunos durante o projeto se constituiu tarefa inicial que requer continuidade, entretanto, podemos tecer alguns apontamentos.

Os encontros de formação promovidos pela escola tratam de temas de interesse geral, não há tratamento específico por disciplina e os cursos de formação continuada cabem aos professores realizá-los por conta própria. Assim, os docentes não possuem encontros coletivos durante o ano letivo, o planejamento das aulas é feito de forma solitária, durante a Hora Atividade, período de sua jornada de trabalho, ou até fora da escola. Tal ocorrência é assinalada pelos docentes como entrave ao seu trabalho, pois o contato com os colegas permite compartilhar experiências, ideias e materiais.

A abordagem didática prioriza aulas expositivas e dialogadas, com uso de mapas, imagens, artigos científicos e mídia eletrônica, além do livro didático. Em regra, os conteúdos são discutidos e explicados para turma e em seguida o estudo de um texto ou atividade sobre o assunto. As turmas de sexto e sétimo anos são bem diversificadas, com alunos que acompanham com tranquilidade as atividades propostas e outros com extrema dificuldade em redigir um pequeno texto e desenhar. Os professores relatam que gostariam de explorar mais e de diferentes formas os conteúdos propostos, mas isso não é simples devido ao número reduzido de aulas e o volume de temas do currículo, além disso, o trabalho de campo, estratégia tão relevante para ensino, esbarra em exigências burocráticas e falta de apoio que desmotivam sua realização.

Quanto aos referenciais teóricos sobre cidade e o urbano, os professores consideram a cidade uma forma espacial e, o urbano fruto do desenvolvimento do processo capitalista que dividiu os espaços e ao mesmo tempo os integra, seja cidade, campo ou um bairro, uma região ou um país. Por outro lado, com os alunos, as atividades realizadas revelaram certa dificuldade em realizar essa articulação, ou seja, reconhecem os lugares, identificam seus componentes, mas não estabelecem ligação entre os espaços e os processos geradores. Com relação à cidadania, se verifica o mesmo distanciamento, pois conseguem identificar os problemas urbanos, mas não se inserem como parte da solução.



Concluimos que a aprendizagem dos conceitos geográficos está em construção. Avançar em um caminho de articulação entre currículo, espaço vivido, espaço produzido é dar sentido a disciplina na escola, na vida e, uma visão fragmentada sobre o espaço geográfico mostra que a prática educativa carece de mais reflexão. Percebemos que a ausência de encontros e cursos de formação enfraquece o trabalho, faz o professor se sentir solitário, sem apoio e distante dos atuais debates da geografia escolar. Nossa proposta comprova a necessidade de reuniões coletivas por áreas do conhecimento, da formação continuada e, de prosseguir na investigação acadêmica utilizando outros métodos para obter novos subsídios para discussão em pauta.

### Referências Bibliográficas

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: Geografia. Secretaria da Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CALLAI, Helena Copetti. A Geografia no Ensino Médio. **Terra Livre** - As Transformações do Mundo da Educação - Geografia, Ensino e Responsabilidade Social. São Paulo, n.14, p. 60-99, jan./jul. 1999.

CASTELLAR, S. M. V. A formação de professores e o ensino de geografia. **Terra Livre**, v. 14, n. 14, p. 48-57, 1999.

CASTELLAR, S. M. V. (Org). **Educação Geográfica teorias e práticas docentes**. 2ª edição, São Paulo: Contexto, 2007.

\_\_\_\_\_. Educação geográfica: formação e didática. In: MORAIS, Eliana Marta Barbosa de e MORAES, Loçandra Borges de. **Formação de professores: conteúdos e metodologias no processo de ensino e aprendizagem de Geografia**. Goiânia: NEPEG, 2010. p. 39-57.

CASTELLAR, S. M. V.; CAVALCANTI, L.S; CALLAI, H. C. (org.). **Didática da Geografia: aportes teóricos e metodológicos**. 1. ed. São Paulo: Xamã, 2012.

CASTROGIOVANNI, A. C. (org.) et. al. **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões**. Porto Alegre: AGB, 1998. CAVALCANTI, L. de S. Geografia e práticas de ensino. Goiânia: Editora Alternativa, 2002.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção do conhecimento**. 16ª. Ed. Campinas: Papyrus, 2010.

IBGE- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Sinopse do Censo Demográfico 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2011. Disponível em: <www.http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv49230.pdf>. Acesso em 21 fev. 2016.

LEFEBVRE, Henri. **O Direito à Cidade**. 4ª ed. São Paulo: Centauro, 2006.



MATO GROSSO DO SUL (ESTADO). **Referencial Curricular do Mato Grosso do Sul**. SED, 2012.

MARQUES, Marta Inez Medeiros. O conceito de espaço rural em questão. **Terra Livre**. São Paulo, n. 19, jul./dez. 2002.

SANTOS, Milton. **Espaço e Método**. 3ª.ed. São Paulo: Nobel, 1992.

\_\_\_\_\_. **Técnica, espaço, tempo: globalização e meio técnico-científico informacional**. São Paulo: Hucitec, 1998.

SPOSITO, Maria E. B. **Capitalismo e Urbanização**. São Paulo: Contexto, 1996.

\_\_\_\_\_. As diferentes propostas curriculares e o livro didático. In: PONTUSCHKA, Nídia Nacib, OLIVEIRA, Ariovaldo U. (orgs.). **Geografia em perspectiva**. São Paulo: Contexto, 2010. P. 297-311.

SUZUKI, J. C. Campo e cidade no Brasil: transformações socioespaciais e dificuldades de conceituação. **Revista NERA** (UNESP), v. 10, p. 134-150, 2007.

