

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS - CCHL
COORDENAÇÃO DO CURSO DE GEOGRAFIA
CURSO: LICENCIATURA PLENA EM GEOGRAFIA

Antonio Rodrigues de Moraes

**O ENSINO SOBRE A CIDADE EM GEOGRAFIA NO PRIMEIRO ANO DO ENSINO
MÉDIO EM TERESINA/PI**

Teresina, junho de 2025

Antonio Rodrigues de Moraes

**O ENSINO SOBRE A CIDADE EM GEOGRAFIA NO PRIMEIRO ANO DO
ENSINO MÉDIO EM TERESINA/PI**

Monografia exigida como trabalho de conclusão de
curso de Licenciatura Plena em Geografia da
Universidade Estadual do Piauí - UESPI, sob
orientação da Prof. Dra. Maria Tereza de Alencar

Teresina, junho de 2025

M827e Moraes, Antonio Rodrigues de.

O ensino sobre a cidade no primeiro ano do ensino médio em
Teresina-PI / Antonio Rodrigues de Moraes. - 2025.
40f.: il.

Monografia (graduação) - Universidade Estadual do Piauí -
UESPI, Licenciatura em Geografia, campus Poeta Torquato Neto,
Teresina-PI, 2025.

"Orientador: Profª. Dra. Maria Tereza de Alencar".

1. Ensino. 2. Cidade. 3. Geografia. I. Alencar, Maria Tereza de
. II. Título.

CDD 910

Ficha elaborada pelo Serviço de Catalogação da Biblioteca da UESPI
GRASIELLY MUNIZ OLIVEIRA (Bibliotecário) CRB-3ª/1067

AGRADECIMENTOS

Escrever um trabalho de conclusão de curso é uma tarefa árdua, pois exige dedicação e responsabilidade. A linguagem rigorosa do fazer científico constitui-se como um grande desafio por não fazer parte do nosso dia-a-dia. A escrita de qualquer trabalho, seja ele científico ou não, é uma atividade solitária, o processo não. Com isso, quero dizer que o apoio e o suporte de entes queridos e amigos fazem toda a diferença.

Primeiramente, quero agradecer aos meus pais por cuidarem de mim e sobretudo por investirem seus árduos recursos em minha educação.

Ao meu filho, a razão da minha felicidade, pelos risos e por ser um conforto para o meu coração.

À minha namorada, pelo apoio em meus estudos e por acreditar que eu conseguiria.

A minha orientadora, pelo tempo e dedicação. Ela foi um guia que conduziu com maestria todo o processo da pesquisa, desde sua concepção até os últimos ajustes.

A todos os professores do curso e seus ensinamentos.

A professora da escola Heli Sobral por acolher minha pesquisa e permitir que meu estudo fosse posto em prática.

À Lana Cavalcanti, autora que foi fundamental para discussões que me inquietam acerca do ensino de Geografia nas Escolas Públicas.

Por fim, a todos os professores de Geografia.

RESUMO

O presente trabalho intitulado o ensino sobre a cidade em geografia no primeiro ano do ensino médio em Teresina-PI, surgiu pela necessidade de um estudo sobre como o conceito de cidade é abordado no ensino médio, especificamente, na primeira série das escolas públicas estaduais de Teresina. Nesse sentido, em relação aos fins metodológicos a pesquisa é de natureza aplicada e baseou-se em uma análise quali-quantitativa, além de ser descritiva e ter como procedimentos técnicos a análise bibliográfica e documental, diante disso, foi realizada entrevistas estruturadas e pesquisa de campo. Já os objetivos se constituem da seguinte forma, o geral: Identificar como o conceito de cidade está sendo trabalhado no ensino de geografia na educação básica pública, e específicos: verificar como está sendo trabalhado o conteúdo sobre cidade nas aulas de Geografia no primeiro ano do ensino médio; descrever como a cidade é abordada em dois livros didáticos do primeiro ano do ensino médio nas aulas de Geografia e sugerir estratégias sobre como trabalhar o ensino sobre cidade nas aulas de Geografia. Portanto, a pesquisa identificou que o ensino sobre cidade nas duas escolas se dá de forma diferente. Enquanto em uma escola o professor é mais conteudista, ficando restrito praticamente ao livro didático, e este não apresenta um bom conteúdo devido ao novo ensino médio, o segundo professor tem uma abordagem mais “livre”, ou seja, vai além do livro, pois o mesmo relata que não é suficiente e que completa o que está lá, pois o conteúdo sobre cidade ser algo bastante vago. Como sugestão de trabalhar o conteúdo de cidade no ensino médio, pode ser usada aulas de campo, a realização de croquis feita pelos discentes da sua rua ou bairro de onde eles moram e que possam ser apresentados em feiras na escola, e o professor pode apresentar aos alunos a evolução da cidade de Teresina-PI por meio de fotografias e evidenciando as mudanças ocorridas ao longo do tempo.

Palavras-chave: Ensino de geografia; conceito de cidade; ensino médio; Teresina.

ABSTRACT

The present study, entitled *Teaching About the City in Geography Classes in the First Year of High School in Teresina-PI*, emerged from the need to examine how the concept of the city is addressed in high school education, specifically in the first-year classes of state public schools in Teresina. Methodologically, this is an applied research project grounded in a qualitative-quantitative analysis. It is descriptive in nature and utilizes bibliographic and documentary research as technical procedures. Additionally, structured interviews and fieldwork were conducted. The general objective of this study is to identify how the concept of the city is being addressed in geography teaching within public basic education. The specific objectives are as follows: to examine how urban content is being taught in first-year high school geography classes; to describe how the notion of the city is approached in two geography textbooks used in the first year of high school; and to propose strategies for teaching about the city in geography classes. The research findings revealed that approaches to teaching about the city vary between the two schools studied. In one school, the instructor adopts a more content-centered approach, relying heavily on the textbook, which—due to recent changes in the national high school curriculum—provides inadequate coverage of urban topics. In contrast, the second instructor employs a more flexible methodology, going beyond the textbook, which they consider insufficient and in need of supplementation, particularly because the material on urban content is notably vague. As a pedagogical suggestion for improving the teaching of urban topics in high school geography, the study recommends the use of field trips, the creation of hand-drawn maps or *croquis* by students of their streets or neighborhoods—presented, for example, at school fairs—and the use of photographic archives to illustrate the historical development and spatial transformation of the city of Teresina-PI over time.

Keywords: Geography education; urban studies; high school teaching; Teresina.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	03
2	A CIDADE NAS AULAS DE GEOGRAFIA: CAMINHOS PARA UMA FORMAÇÃO CIDADÃ	06
2.1	Conceitos e reflexões: o que é cidade?	06
2.2	Cidade e Ensino	10
2.3	A cidade e formação cidadã	13
3	ANÁLISES SOBRE O CONCEITO DE CIDADE EM DUAS ESCOLAS PÚBLICAS DE TERESINA-PI	18
3.1	Análise dos Livros Didáticos	18
3.2	Análise das Entrevistas	22
3.3	Estratégias para trabalhar o conceito de cidade	26
	CONCLUSÃO	
	REFERÊNCIAS	
	APÊNDICE A- ROTEIRO DE ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO	
	APÊNDICE B- ENTREVISTAS ESTRUTURADAS COM PROFESSORES (A E B) E ALUNOS DA REDE ESTADUAL DO PRIMEIRO ANO DO ENSINO MÉDIO	

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho denominado de O ensino sobre a cidade em geografia no primeiro ano do ensino médio em Teresina-PI, surgiu pela necessidade de um estudo sobre como o conceito de cidade é abordado no ensino médio, especificamente, na primeira série das escolas públicas estaduais de Teresina, além de compreender como os alunos estão desenvolvendo um olhar crítico sobre a cidade, reconhecendo-a como um lugar de vivência, de produção e de conflitos, além de um objeto de estudo que interage com outras escalas geográficas.

A cidade é o centro da organização socioeconômica, portanto, nela, estão concentrados os principais serviços e produtos que são consumidos tanto pela população da própria cidade, quanto pela população do campo.

Daí a relevância de estudar como esse conceito é ensinado nas aulas e nos livros didáticos do Ensino Médio, ou seja, como a cultura e o cotidiano influenciam no ensino-aprendizagem sobre a cidade.

Dessa forma, o trabalho traz como problematização o seguinte questionamento norteador: como está sendo trabalhado o ensino de cidade no ensino de Geografia no primeiro ano do Ensino Médio em Teresina-PI?

Já os objetivos do trabalho se caracterizam da seguinte forma, geral: Identificar como o ensino de cidade está sendo trabalhado no ensino de Geografia na educação Básica pública. E específicos: verificar como está sendo trabalhado o ensino sobre cidade nas aulas de Geografia no primeiro ano do Ensino Médio; Descrever como a cidade é abordada em dois livros didáticos do primeiro ano do Ensino Médio nas aulas de Geografia; Sugerir estratégias sobre como trabalhar o ensino sobre cidade nas aulas de Geografia.

A metodologia da pesquisa, quanto a sua natureza é aplicada, pois ela gera “conhecimentos para aplicação prática dirigidos à solução de problemas específicos. Envolve verdades e interesses locais”. (Prodanov e Freiras, 2013, p. 51).

Quanto à abordagem, a pesquisa é quali-quantitativa. Para Kauark, Manhães e Medeiros (2010,p.26) a pesquisa qualitativa : “ considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito [...] um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não poder ser traduzido em números.” Assim sendo, serão utilizados livros (dentre eles os didáticos utilizados pelos professores) e artigos para alcançar os objetivos propostos a fim de compreender como o conceito de Cidade está sendo trabalhado na disciplina de Geografia. Serão escolhidos dois livros didáticos do primeiro ano do Ensino médio, também, como fonte direta para concretizaros objetivos da pesquisa, bem como uma entrevista não estruturada.

Conforme Kauark, Manhães e Medeiros (2010,p.27) a pesquisa quantitativa lida com fatos, os são dados coletados por meio de uma observação sistemática. Sendo assim, a pesquisa também pretende apresentar resultados quantitativos a fim de compreender de forma sistemática será aplicada duas entrevistas estruturadas: uma com os alunos e e uma com os dois professores de cada escola. A entrevista será sobre como eles compreendem o fenômeno cidade e as implicações culturais no aprendizado desta.

Em relação aos fins científicos ela é descritiva, ou seja, ela “observa, registra, analisa e ordena dados, sem manipulá-los, isto é, sem interferência do pesquisador” (Prodanov; Freitas, 2013, p. 52).

Com isso, em relação aos procedimentos técnicos ela se constituiu em bibliográfica. Segundo Sousa, Oliveira e Alves:

A pesquisa bibliográfica é primordial na construção da pesquisa científica, uma vez que nos permite conhecer melhor o fenômeno em estudo. Os instrumentos que são utilizados na realização da pesquisa bibliográfica são: livros, artigos científicos, teses, dissertações, anuários, revistas, leis e outros tipos de fontes escritas que já foram publicados (Sousa; Oliveira; Alves, 2021, p.65-66)

Assim a pesquisa baser-se em estudos previamente elaborados por autores especializados em estudos sobre o conceito de cidade. As fontes escritas que darão suporte a revisão de literatura serão livros e artigos. Tendo em vista que a pesquisa bibliográfica foca na atualização do conhecimento, com a finalidade de responder o primeiro objetivo específico pretende, a bibliografia levantada orientará novas perspectivas acerca do ensino de geografia na sala de aula, especificamente sobre como o conceito de cidade é ensinado em duas escolas de Teresina

A análise documental é um tipo de pesquisa qualitativa que objetiva em compreender profundamente o objeto de estudo. Segundo Kripka, Scheller e Bonotto (2015,p.58):

Assim, pode-se dizer que a pesquisa documental é aquela em que os dados obtidos são estritamente provenientes de documentos, com o objetivo de extrair informações neles contidas, a fim de compreender um fenômeno; é um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos; é caracterizada como documental quando essa for a única abordagem qualitativa, sendo usada como método autônomo.

Baseado nisso, os documentos são instrumentos que também serão utilizados nesse tipo de pesquisa. As informações são interpretadas a fim de uma análise qualitativa da fonte utilizada. Um documento é um texto escrito que serve para registrar e oficializar informações, ele pode servir como prova, consulta e estudo. Alguns exemplos são: cartas, diários, autobiografias, livros, leis, regulamentos e normas.

A análise documental utilizada foi a qualitativa, o presente estudo fundamentou-se na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para compreender o que os documentos oficiais exigem do ensino-aprendizagem de Geografia e como o conceito de cidade deve ser

abordado em sala de aula. Além disso, foi realizada uma análise descritiva dos livros didáticos utilizado pelos professores.

Também sendo utilizada a pesquisa de campo que citando Marconi e Lakatos (2017, p. 124) ela “[...]se utiliza com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos sobre um problema, para o qual se procura uma resposta, ou sobre uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, com o propósito de descobrir novos fenômenos ou relações entre eles”.

Nesse interim, foram utilizadas entrevistas estruturadas no intuito de descobrir como se dá a percepção dos professores e alunos sobre o ensino de cidade no ensino médio. E segundo Severino (2017) as entrevistas estruturadas

São aquelas em que as questões são direcionadas e previamente estabelecidas, com determinada articulação interna. Aproxima-se mais do questionário, embora sem a impessoalidade deste. Com questões bem diretivas, obtém, do universo de sujeitos, respostas também mais facilmente categorizáveis, sendo assim muito útil para o desenvolvimento de levantamentos sociais. (Severino, 2017, p. 92)

Desse modo, foram entrevistados 2 professores de Ensino Médio da rede pública da cidade de Teresina-PI, sendo feitas 8 perguntas para eles. E foram entrevistados 10 alunos de cada escola, com 6 perguntas na entrevista.

Portanto, o presente trabalho está estruturado da seguinte maneira: 1.Introdução, 2.A cidade nas aulas de geografia: caminhos para uma formação cidadã, 2.1.Conceitos de reflexões: o que é cidade?, 2.2. Cidade e ensino, 3.Análises sobre o conceito de cidade em duas escolas públicas de Teresina-PI, 3.1.Análise dos livros didáticos, 3.2.Análises das entrevistas, 3.3.Estratégias para trabalhar o conceito de cidade

2 A CIDADE NAS AULAS DE GEOGRAFIA: CAMINHOS PARA UMA FORMAÇÃO CIDADÃ

Segundo Carlos (1992,p.67) “a cidade, enquanto realização humana, é um fazer-se intenso,ininterrupto.” Assim, esse monumento e criação humana reflete todos os estágios físicos, ideológicos, culturais, sociais, de algum período e localização espacial. Refletir sobre a cidade, seria refletir sobre nós mesmos, enquanto humanos.

A partir disso, Perreira (2019,p.481) ressalta que

“a cidade e a sociedade vigentes são frutos de determinadas lógicas, estratégias e interesses, é necessário e possível almejar futuros desejáveis na transformação e construção de cidades e sociedades com justiça social. É importante valorizar o espaço urbano como um espaço político, de disputas e de exercício da cidadania” (PEREIRA,2019,p.481)

A capacidade da humanidade de se organizar em um lugar, e fazer dele o sentido da sua vida, corrobora com a ideia de que estabelecer um lar e racionalizá-lo faz parte da necessidade de criar mecanismos que facilitem a vida humana.

Para Ferreira (2023,p.4)

[...]a cidade se descortina como uma parcela do espaço na qual a vida urbana acontece em todas as suas dimensões, ainda que de forma precária ou precarizada, seja no contexto da produção, circulação e/ou consumo, ou mesmo por meio do uso dos espaços urbanos coletivos, através de simples ações de produção de espaços banais e/ou transitórios, que caracterizam a vida cotidiana na cidade, ou seja, ao viver a cidade os sujeitos a transformam e são transformados por ela em um processo dialético interminável.

No entanto, paralelamente, racionalizar um espaço social e físico é também consciente ou inconscientemente estabelecer uma hierarquia social, criar desigualdades sociais e fragmentar os espaços urbanos. Assim sendo, as discussões que seguirão tenciona refletir sobre esse fenômeno que faz parte do fazer humano: a cidade. E que portanto, faz parte da construção identitária de cada indivíduo.

2.1 Conceitos e reflexões: o que é cidade?

Ao imaginar o termo cidade, mesmo no singular, é possível imaginar os diferentes lugares que recebe tal nomenclatura. As cidades são diversas, há cidades pequenas, médias e grandes. Há cidades industriais, cidades tecnológicas, cidades históricas, cidades modernas. Há cidades pobres e ricas. A diversidade de cidades demonstra que esse termo mesmo usado no singular denota diferentes conjunturas sociais, políticas, econômicas e sociais (Rolnik,1994).

Rolnik (1994) no seu livro *O que é cidade* busca uma definição de cidade, abordando-

a sob diferentes perspectivas. De acordo com a autora, ao decidir escrever o seu livro a primeira imagem que lhe veio à cabeça foi a cidade de São Paulo e toda a vida acelerada que se vive lá. No entanto, Rolnik pensou nos diferentes fenômenos que compõem uma cidade, o primeiro deles é a cidade como imã (Rolnik, 1994).

A cidade como imã, nas palavras de Rolnik significa: “ [...] a cidade é antes de mais nada um imã, antes mesmo de se tornar local permanente de trabalho e moradia” (Rolnik, 1994, p.13). Nesta perspectiva, ela menciona, por exemplo, o surgimento de templos da Mesopotâmia, ou seja, a construção cerimonial como uma forma de ocupação do espaço. Além disso, fatores como o plantio, a caça, obras de irrigação, a apropriação dos recursos da natureza implica a necessidade de uma organização o que resulta na organização e regulação internas (Rolnik, 1994, p.13-14).

Outra perspectiva apontada pela autora, é a cidade como escrita. Segundo Rolnik a estruturação racional de um lugar gera a necessidade de um tipo de comunicação escrita. Rolnik (1994, p.15) afirma que:

Deste modo, construir cidades significa também uma forma de escrita. Na história, os dois fenômenos – escrita e cidade ocorrem quase que simultaneamente, impulsionados, pela necessidade de memorização, medida e gestão do trabalho coletivo.

Assim sendo, na medida que se estabelece um local para moradia, as relações sociais tornam-se mais complexas, isso quer dizer que o estabelecimento de um padrão econômico, produção e consumo clama por uma memorização e racionalização das relações econômicas, exigindo assim, um padrão de escrita a fim de registrar a acumulação de riqueza e os conhecimentos adquiridos.

Rolnik (1994) aborda também a cidade como política que ela chama de “Civitas¹”, retomando um termo da Roma antiga. Segundo Rolnik (1994, p.19): “ao pensar a cidade como imã, ou como escrita, não paramos de lembrar que construir e morar em cidades implica necessariamente viver de forma coletiva.” Segundo essa visão, em uma sociedade um indivíduo nunca está só, mesmo que trancafiado em algum compartimento, ele faz parte de um conjunto social. A autora define esse conjunto como massa, ou seja, a aglomeração de pessoas em fluxo. Viver no mundo urbano significa uma maneira de “organizar o território e uma relação política” (Rolnik, 1994, p.21). Portanto, a cidade como política necessita que

¹ Da mesma forma se refeririam os romanos à civitas, a cidade no sentido da participação dos cidadãos na vida pública (Rolnik, 1994, p.22).

os cidadãos participem de alguma forma da vida pública devendo submeter-se à regras, leis, etc.

Por fim, Rolnik (1994) ainda aponta a cidade como mercado. Conforme a autora, ao aglomerar pessoas as possibilidades de trocas são potencializadas aumentando a capacidade produtiva (Rolnik, 1994, p.25-26). Através da divisão do trabalho há a necessidade de produzir para a sobrevivência, o que leva a especialização do trabalho fazendo surgir o mercado, a troca de produtos e serviços. Ela ainda discute a expansão do mercado através da divisão do trabalho entre cidades, o que gera a especialização na medida em que “a produção deverá suprir uma demanda muito mais ampla do que a do mercado local” (Rolnik, 1994, p.27).

Lefebvre (2011) ao discutir questões sobre industrialização e urbanização apresenta o processo de industrialização como o ponto de partida para a problemática urbana. Segundo o autor “a industrialização caracteriza a sociedade moderna” (Lefebvre, 2011, p.11). Mas, a Cidade é anterior a esse processo. Ele menciona por exemplo; a cidade oriental, a cidade arcaica e a cidade medieval.

Como colocado por Lefebvre (2011) a cidade já tinha uma poderosa realidade, antes mesmo do capitalismo e a burguesia industrial. Isso significa que o funcionamento do mercado foi apenas ressignificado, e a economia de troca sobrevivia timidamente por meio de mercadores ambulantes. É nítido que na visão do autor, a cidade é marcada historicamente pelo consumo, a acumulação de riqueza e pelo comércio, assim sendo segundo Lefebvre (2011)

A própria cidade é uma *obra*, e esta característica contrasta com a orientação irreversível na direção do dinheiro, na direção do comércio, na direção das trocas, na direção dos *produtos*. Com efeito, a obra é valor de uso e o produto é valor de troca. O uso principal da cidade, isto é, das ruas e das praças, dos edifícios e dos monumentos, é a Festa (que consome improdutivamente, sem nenhuma outra vantagem além do prazer e do prestígio, enormes riquezas em objetos e em dinheiro)(Lefebvre, 2011, p.12).

Deste modo, com a nova conjuntura industrial, a agricultura não é mais a base da economia, as terras não pertence mais aos senhores feudais, e os capitalistas das cidades enriquecem por meio das indústrias. Ocorre a divisão do trabalho, pessoas migram do campo para a cidade para trabalharem nas fábricas, há uma centralização do poder e do capital nas mãos da burguesia emergente, o capital e a acumulação de lucro são os grandes objetivos.

A vida agora é marcada pela luta de classes, a vida urbana cresce de maneira desorganizada, há o aumento da pobreza e da riqueza quase na mesma velocidade. Há a marginalização, a opulência das classes detentoras do capital: a aristocracia e a burguesia. Em contraste, a miséria das massas nos pontos periféricos das cidades. Além disso, o contraste arquitetônico presente na área urbana: belos palácios, restaurantes e edifícios paradoxalmente coexistindo com barracos.

Lefebvre (2011,p.14) ainda enfatiza que há “uma certa descontinuidade entre a indústria nascente e suas condições históricas”. A partir desse viés, entende-se que historicamente novas pessoas, novos contextos irão surgir em uma sociedade capitalista. Ele menciona por exemplo, a passagem do capital comercial para o capital industrial, demonstrando que a cidade pode ser constituída por diferentes sistemas econômicos.

A indústria, também, segundo a perspectiva de Lefebvre tende “a se implantar fora das cidades” (Lefebvre, 2011,p.15). Essa implantação, segundo o autor, depende de diferentes circunstâncias, tais como questões locais e regionais. A cidade é um fenômeno pré-moderno e abarca diferentes contextos socioeconômicos.

Segundo Cavalcanti (2001) a cidade produz modos de vida. A Geografia é uma das ciências que analisa a relação entre cidade e urbano, seu objeto de estudo é o espaço geográfico (Cavalcanti,2001). Conforme Cavalcanti (2001) a Geografia estuda o espaço intra-urbano, que assim, seria as estruturas internas dos espaços urbanos; na escala regional a cidade se forma por espaços que se formam por um conjunto de cidades. Cavalcanti (2011) define três elementos que fazem parte da dinâmica interna da cidade: a produção, a circulação e a moradia.

Assim Cavalcanti (2011) caracteriza a produção como as atividades que são realizadas no espaço urbano, tais como: o trabalho, o lazer e a educação. A circulação se refere a circulação de pessoas e objetos. Os objetos são as mercadorias e as pessoas podem participar individual e coletivamente da produção delas. O terceiro elemento é a moradia, que segundo o autor obedece à lógica da produção econômica que é comandada por agentes do Estado e agentes imobiliários (Cavalcanti,2001,p.13).

Arrais (2001) aborda o conceito de cidade sob uma perspectiva estruturalista. Ele afirma que a cidade sempre foi uma imagem (Arrais,2001, p.178). Assim, Arrais escreve:

Na realidade, a cidade sempre foi uma imagem. Uma espécie de simulacro do mundo. Em dado momento representou a comunidade, a segurança, a liberdade, a insurreição. Em outros, a repressão, a ordem, ou melhor, determinadas ideias de ordem. Ela é, sobretudo, a representação mais clara

do modo de vida dos homens. Ver cidade constitui-se ainda uma experiência corporal.

É oportuno observar que Arrais compara a cidade como um corpo, tal analogia reflete seu entendimento sobre o que é cidade através de uma figura de linguagem. A cidade é assim uma experiência corporal. Um corpo que segundo ele apropria-se do espaço da cidade, que está atento a violência, ao asfalto quente, ao verde, etc (Arrais,2001,p.179). Ainda Arrais afirma que esse corpo é objeto e sujeito de discursos (Arrais,2001).

Os discursos são disciplinares e homogeneizadores “que se encontram em conexão com o poder constituído das instituições que procuram discipliná-lo a todo momento” (Arrais,2001,p.179). Essa analogia baseia-se na teoria do filósofo estruturalista Foucault, em seu livro Vigiar e Punir (1987) em que ele aborda com os discursos servem para disciplinar os corpos por meio das instituições sociais. A partir desta perspectiva, a cidade é representada por discursos e imagens que visam representá-la, que também é constituída por contra discursos.

Já para Harvey (2012,) ao discutir o que é a cidade e o direito a ela, ele comenta “[...] O direito à cidade está muito longe da liberdade individual de acesso a recursos urbanos: é o direito de mudar a nós mesmos pela mudança da cidade[...]”. Nesse sentido, além da representação da cidade por meio de discursos, ela é também formada pela mudança interna da sociedade.

A seção seguinte discutirá como é o ensino sobre a cidade na disciplina de Geografia e a relevância de uma abordagem pedagógica que dialogue com a realidade dos estudantes.

2.1 Cidade e Ensino

A cidade é uma atividade humana, e portanto, tem uma história marcada pelas estruturas de poder, organização política, classes sociais, repartições econômicas, etc. Segundo Carlos (1992) a cidade tem uma origem histórica. Ela surge em algum momento da história da humanidade, e assume diferentes formas e conteúdos.

Para Carlos (1992), “o espaço geográfico só se constitui enquanto produto humano na medida em que o homem tem condições, através de seu processo de trabalho, transformar a natureza [...]” (Carlos,1992,p.57). Ela enfatiza que a origem das cidades podem ser diversas: industrial, cultural, comercial, administrativa ou política. A autora traz uma visão histórico- materialista ao dar ênfase, sobretudo, na

divisão do trabalho e nas classes sociais como parte do processo de formação urbana.

No entanto, Carlos (1992) escreve que: “A origem da cidade se confundiria com o princípio de uma hierarquização social, a qual, no entanto, a precede historicamente” (Carlos, 1992, p.59-60). Portanto, a hierarquização social não é fruto da cidade, isso quer dizer que a ela é posterior a esse processo. O surgimento da cidade só reforçou pelo menos seis aspectos das sociedades pós-industriais os quais são: a divisão do trabalho, a divisão das classes sociais, a acumulação tecnológica, a produção do excedente agrícola decorrente da evolução tecnológica, o sistema de comunicação e a concentração espacial das atividades nãoagrícolas (Carlos, 1992, p.60).

O conceito de cidade, geralmente, compreendido em seu binarismo com o campo, é supervalorizado em relação à esfera rural, cada espaço possui suas especificidades sociais e econômicas, daí a relevância de compreender como o conceito de cidade é trabalhado em sala de aula, visto que, consciente ou inconscientemente, o modo como o termo é abordado pode gerar uma ideia de superioridade cultural em relação ao âmbito rural. Tendo em vista que cada local tem suas especificidades geográficas, econômicas e culturais, retoma-se o que a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) apresenta sobre a aprendizagem sobre a cidade:

Para além das marcações tradicionais do território, as cidades são repletas de territorialidades marcadas por fronteiras econômicas, sociais e culturais. As músicas, as festas e o lazer podem aproximar, mas podem também separar, criar grupos com culturas específicas ou circuitos culturais ou de poder. As fronteiras culturais são porosas, móveis e nem sempre circunscritas a um território específico (Brasil, 2018, p.564).

Assim sendo, conforme o trecho da BNCC, muito mais que uma demarcação territorial, a cidade é um espaço onde se manifesta a cultura, como se dá as relações sociais e econômicas e como elas podem criar diferentes grupos. A cidade delimita fronteiras culturais, podendo separar ou unir pessoas; a cidade também é móvel, isso quer dizer que as relações sociais estão suceptíveis à mudanças, quebrando, assim, barreiras que podem desconfigurar as posições socioeconômicas.

Moura e Gomes (2022) ao relacionar o conceito de juventude com espacialidade, levam em consideração aspectos importantes, tais como: a renda, a

idade, a classe social, e as condições étnico-racial. Moura e Gomes (2022,p.264) colocam que:

Também existem experiências distintas na cidade, as quais têm implicações na vida de acordo com a idade, a classe social (renda salarial familiar), de acordo com seu gênero e condição étnico-racial. Para entender essas distinções, torna-se necessário compreender que as cidades são espaços segregados e fragmentados, que abrigam diferentes classes sociais e, conseqüentemente, também possuem diferenças espaciais.

Ao retratar a cidade, as autoras demonstram que a cidade é um lugar pluralizado, onde há diferenças sociais que inclui diversos fatores como a renda familiar. A cidade, então, é um espaço segregado, ou seja, nem todos irão usufruir de todos os recursos oferecidos. Essas diferenças espaciais reside em uma ideia de limitação, sendo elas, sobretudo, relacionada à desvantagens econômicas.

Por outro lado, Moura e Gomes (2022) discutem que jovens pertencentes as classe sociais mais favorecidas também têm a mobilização limitada. Segundo as autoras, esses jovens: "têm acesso à infraestrutura e serviços básicos, estudam nas melhores escolas e universidades e possuem acesso à cultura e lazer, também não estão livres para vivenciar em plenitude a condição juvenil" (Moura;Gomes,2023,p.265). Ela aponta que esses jovens se encontram confinados dentro de casa, por medo da violência nas cidades, o que leva a uma autosegregação.

Assim sendo, eles têm a mobilidade limitada, são rodeados por muros e câmeras de segurança, e só se locomovem com veículo privado. É relevante acrescentar que esse autoconfinamento ou reclusão social pode estar também ligados à preconceitos, visto que, pessoas mais abastadas, geralmente, preferem manter-se longe da periferia e dos bairros de classe média, limitando-se aos locais que englobam pessoas da mesma classe social: praças, escolas, clubes, restaurantes, etc

Nesse sentido, ao analisarmos o que é a cidade a partir da percepção de diferentes autores, ressalta-se compreende-la aplicado ao ensino, e mais especificadamente o de geografia, com isso para Ferreira (2023)

[..]o ensino de Geografia se constitui como possibilidade para a compreensão do mundo a partir dos lugares da vida cotidiana se desenvolvendo no momento presente. Assim, o ensino de Geografia se

coloca como possibilidade e potencialidade para a constituição de uma forma de pensar geograficamente o mundo, compreendendo-o na sua complexidade, elementos que contribuem sobremaneira para a construção do pensamento crítico-reflexivo e auxilia no desenvolvimento da autonomia do pensamento e da ação, aspectos fundamentais para a formação cidadã dos sujeitos. (FERREIRA,2023,p.1)

O autor ainda complementa:

“a cidade como espaço da vida cotidiana de milhões de pessoas se constitui como espaço e possibilidade para a construção e desenvolvimento de aprendizagens, considerando as relações e interrelações escalares, bem como as dinâmicas ambientais, sociais, políticas e culturais que lhe são intrínsecas”. (FERREIRA,2023,p.1)

Dessa forma, a cidade é um espaço que abarca diferentes maneiras de aprendizagens, na qual “possibilita a mobilização de temas políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais de modo significativo e transformador, fundamentando a ampla formação para o exercício da cidadania” Ferreira (2023, p.9). Com isso, cabe ao professor escolher a melhor forma de evidenciá-la em sala de aula levando em consideração a realidade dos alunos, os conceitos da geografia e o seu entorno.

A partir disso, Pereira e Ferreira (2016, p.3) apontam que “o cotidiano escolar revela que muitos estudantes concluem a educação básica sem se apropriarem dos conceitos geográficos, comprometendo sua formação e exercício de cidadania”.

As autoras ainda apontam que:

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. (Pereira e Ferreira, 2016,p.3)

Portanto, as autoras destacam que além de ser importante utilizar de forma eficiente os conceitos geográficos para a compreensão de cidade, a sua articulação com o espaço que o aluno convive, seja no âmbito escolar ou familiar é importante para a sua absorção do tema.

2.3 A cidade e a formação cidadã

Siqueira (2014) ressalta que é preciso discutir na Geografia Escolar formas que possibilitem a leitura do urbano e da cidade como parte da formação da cidadania e o direito à cidade pelos cidadãos. Além disso, o autor evidencia o papel

do professor como “agente de transformação da sociedade” (Siqueira,2014,p.350).

Ele ainda afirma que “A geografia escolar fazendo da cidade seu objeto, cria a possibilidade da conquista do espaço urbano pelos cidadãos” (Siqueira,2014, p.350). Sendo assim, o professor, ao levar os alunos até a cidade, deve fazê-los compreender o direito à vida urbana, garantindo a consciência de direitos tais como à saúde e a mobilidade.

Outro ponto mencionado por Siqueira (2014) está na escolha de conceitos e temas que serão abordados no ensino sobre a cidade e o urbano. O autor cita o processo de industrialização, os atores do espaço urbano,etc. O estudo sobre a cidade requer cuidado ao se tratar da abordagem pedagógica escolhida.

O professor que apenas demonstra as disparidades econômicas favela *versus* centro,por exemplo, sem instigar o pensamento crítico em relação a essas diferentes realidades, corre o risco de estabilizar tais diferenças como naturais. Tendo em vista que a cidade não é uma construção natural - como já discutido - e sim a mobilização do fazer humano - ela reflete as políticas, os sistemas e os pensamentos dominantes.

Na perspectiva de Callai e Moraes (2017) a educação geográfica pode ser um caminho para a educação e a cidadania. Elas afirmam que deve ter um entrelaçamento entre os conceitos científicos e as vivências dos discentes na cidade. Sendo assim, elas apontam a relevância da educação geográfica em um mundo em que tudo é fluido, rápido e passageiro.

Elas ainda apontam a compreensão de como o processo de globalização se materializa no que elas chamam de “lugares singulares” (Callai; Moraes, 2017,p.83).Ao compreender o estudo da cidade como conteúdo da geografia escolar, Callai e Moraes (2017) enfatiza seu objeto do ponto de vista da formação cidadã. Conforme a s autoras:

A educação geográfica considerada nessa interpretação traz junto consigo a possibilidade de fazer uma educação cidadã, uma vez que o objetivo é abordar os conteúdos da geografia, construindo conceitos para fazer a análise geográfica com o olhar numa postura de formação para a cidadania (Callai; Moraes, 2017,p.86).

Conforme o trecho citado, pode-se compreender que o conhecimento acerca do

exercício da cidadania, ou seja, direitos, deveres, a ideia de pertencimento; fazem parte da educação geográfica. O professor, assim, em sua proposta pedagógica não deve apenas ensinar os conteúdos passivamente, mas dialogá-los com a realidade dos alunos.

Callai e Moraes (2017) ainda enfatizam que tais saberes é fundamental em um mundo cheio de diversidade e desigualdades sociais. A escola tem a responsabilidade de promover a justiça social. Nesta perspectiva, é preciso desenvolver uma postura crítica do aluno ao abordar a cidade como conteúdo.

Cavalcanti (2011) ao investigar as contribuições da Geografia urbana para a formação dos jovens na escola aponta que os alunos devem ter participação ativa no processo de ensino-aprendizagem, e portanto, deve-se levar em consideração seus saberes e suas subjetividades. Conforme a autora as cidades são marcadas pela dialética do local/ global, do homogêneo/heterogêneo, da inclusão/exclusão, sendo o papel da Geografia compreender as complexidades existentes nela (Cavalcanti, 2011, p.2).

É oportuno observar que as cidades são construídas por meio de diversas facetas, isso fica claro, na perspectiva de Cavalcanti (2011) quando ela afirma as dimensões socioculturais, simbólicas e afetivas do espaço urbano. A cidade é um espaço de segregação, de centralidades e periferação, de contradição, de diversidade, de subjetividades, de exercício da cidadania.

Ao retratar a percepção dos jovens sobre a cidade, compreendendo assim, a cidade como lugar, ela descreve a busca por identificação, o conhecimento espacial, e que os jovens produzem uma “geografia” (Cavalcanti,2011,p.7). Sobre esse aspecto, retoma-se, o que a autora aborda sobre estreitar o ensino sobre a cidade e as vivências dos alunos, nas palavras dela “A possibilidade de a escola e as aulas de Geografia superarem sua fragilidade enquanto referência dos alunos está em romper com esses distanciamentos entre o que se ensina e o que se vive (Cavalcanti,2011,p.12)”.

Assim sendo, observa-se no trecho citado a palavra “fragilidade”, colocada por Cavalcanti, que ressalta a ideia de que o ensino sobre a cidade deve ser significativo para os alunos, pois, muitas vezes, a abordagem pedagógica escolhida não dialoga com a realidade sociocultural deles. Cavalcanti coloca que as escolas devem superar tais distanciamentos, e que o desafio está em acabar com o “formalismo dos conteúdos” (Cavalcanti,2011,p.12).

Isso significa que os conteúdos não devem ser alheios a vida cotidiana dos alunos, ou seja, apenas um conceito vazio que reforça o distanciamento da Geografia

do mundo real. Tendo em vista que a Geografia transborda tudo aquilo que é referente à realidade, a questão pedagógica está em como trazer a realidade para o confinamento das salas de aula.

É oportuno ressaltar que Calvacanti (2011,p.13) não discute apenas as problemáticas

que circundam o ensino sobre a cidade para os jovens, ela também aponta soluções sobre como trabalhar temas da Geografia e da cultura dos alunos. Vale mencionar alguns, os quais são: Identificando o grupo - aqui ela propõe a discussão sobre os diferentes grupos que vivem na cidade, ressaltando questões como cultura, identidade, raça, gênero, etc, como manifestação da espacialidade; Descobrendo os espaços públicos e discutindo a cidadania – segundo Cavalcanti (2011), a partir do espaço em que os discentes vivem, o professor pode levantar questões como espaços públicos e privados, direitos e deveres, espaço público e cidadania, etc; Explorando conceitos – que seria explorar os conceitos científicos relevantes para a Geografia, tais como: territorialidade, lugares, culturas, ambientes, paisagens, dentre outros.

Em suma, o ensino sobre a cidade pode gerar aulas fecundas, que não devem estar relacionadas em apenas seguir o planejamento a fim de cumprir a carga horária das aulas. É preciso que o educador de Geografia compreenda a gênese do ensino sobre a cidade. Ela que se constitui de inúmeras nuances e propósitos, como: a formação da cidadania, o pensamento crítico, a consciência da desigualdades sociais, a promoção de direitos e deveres.

A Geografia escolar deve preparar os alunos para a vida em sociedade, e como parte da sociedade eles devem ser capazes de refletir sobre as subjetividades e as objetividades que fazem parte do lugar e da cidade onde vivem.

3. ANÁLISES SOBRE O CONCEITO DE CIDADE EM DUAS ESCOLAS PÚBLICAS DE TERESINA-PI

Nesta sessão, será apresentado os resultados adquiridos por meio da análise dos livros didáticos das escolas A e B, bem como as entrevistas com os dois professores de Geografia. Segue-se então a análise documental cuja referência é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Nascimento (2017) *et al.* Em seguida a análise da entrevista.

3.1 Analise dos livros didáticos

Os dois livros didáticos (imagem A) da editora FTD do ano de 2020 são utilizados pelos dois professores das duas escolas que foi realizada a pesquisa. No entanto, um é utilizado no primeiro semestre (imagem A1) e o outro no segundo (imagem A2).

Imagem A- Livros usados pelos professores



Fonte: Moraes, 2024

O livro didático usado pelos professores A e B no primeiro semestre (Imagem A1) é estruturado por 2 unidades, sendo composta por 3 capítulos cada um, como indetificado no Quadro 1 e Imagem B.

Quadro 1- Estrutura do livro didático utilizado do primeiro semestre

Unidade 1 Globalização e território	Capítulo 1 Globalização: que fenômeno é esse?
	Capítulo 2 Globalização: espaço, tempo e técnicas
	Capítulo 3 As relações internacionais contemporâneas
Unidade 2 Formação territorial da América	Capítulo 4 Formação do território onde hoje é o Brasil
	Capítulo 5 Formação do território da América espanhola
	Capítulo 6 Formação do território da América do Norte

Fonte: Morais, 2024

Imagem B- Estrutura do livro didático A1

Sumário	
<p>Unidade 1 1 Globalização e território 10</p> <p>CAPÍTULO 1 Globalização: que fenômeno é esse? 12</p> <p>A relação entre território e globalização 12</p> <p>Entendendo a globalização 13</p> <p>O processo de formação do mundo globalizado 14</p> <p>Globalização desigual 16</p> <p>A economia digital 17</p> <p>Globalização e regionalização 20</p> <p>União Europeia 20</p> <p>Integração, imigração e xenofobia 22</p> <p>Globalização e a covid-19 24</p> <p>Retomando 28</p> <p>CAPÍTULO 2 Globalização: espaço, tempo e técnicas 32</p> <p>Globalização, tempo e espaço 32</p> <p>O espaço geográfico e a globalização 33</p> <p>Os impactos das TICs 35</p> <p>As novas sociabilidades na era digital 38</p> <p>Reflexões sobre culturas e identidades no mundo globalizado 41</p> <p>O global no local, o local no global 46</p> <p>Territórios e territorialidades 46</p> <p>O multiculturalismo 47</p> <p>A cultura juvenil globalizada 48</p> <p>Retomando 50</p> <p>CAPÍTULO 3 As relações internacionais contemporâneas 52</p> <p>O sistema internacional 52</p> <p>O Estado 53</p> <p>Estado, nação e nacionalismos 56</p> <p>O separatismo espanhol 57</p> <p>O sistema internacional e a ordem mundial 59</p> <p>A Guerra Fria e o mundo bipolar 60</p> <p>Espionagem e contraespionagem 61</p> <p>A nova ordem mundial 62</p> <p>Do 11 de Setembro à ordem atual 64</p> <p>Organismos internacionais 65</p> <p>A Organização das Nações Unidas 65</p> <p>Demais organismos internacionais 67</p> <p>Organizações não governamentais (ONGs) 69</p> <p>As ONGs no Brasil 70</p> <p>Retomando 71</p> <p>#JovensProtagonistas 76</p> <p>#JovensEmAção 78</p>	<p>A busca de ouro e de diamantes 89</p> <p>Ouro e fome 90</p> <p>A pecuária colonial 90</p> <p>Mudanças no território colonial 91</p> <p>As novas fronteiras 92</p> <p>Novas fronteiras: séculos XIX e XX 93</p> <p>As fronteiras e o vazio 95</p> <p>Brasil atual: território e população 98</p> <p>Retomando 100</p> <p>CAPÍTULO 4 Formação do território da América espanhola 104</p> <p>Índigenas na América: identidade e diversidade 104</p> <p>Os maias 105</p> <p>Ciência e arte 106</p> <p>O abandono das cidades maias 106</p> <p>Os mexicas 108</p> <p>A expansão guerreira dos mexicas 108</p> <p>As obrigações dos povos submetidos 109</p> <p>Os incas 110</p> <p>Economia inca 111</p> <p>O ayllu e a mita 111</p> <p>Concepções filosóficas indígenas 112</p> <p>A filosofia mexica e a teotl 112</p> <p>A filosofia andina 113</p> <p>A conquista das terras astecas 114</p> <p>A conquista das terras incas 114</p> <p>As razões da Conquista: um novo olhar 116</p> <p>A resistência indígena 117</p> <p>A colonização 118</p> <p>O trabalho forçado dos ameríndios 118</p> <p>A mineração 118</p> <p>A agropecuária 119</p> <p>A administração colonial 120</p> <p>As lutas sociais na América 120</p> <p>A Revolta de Túpac Amaru 121</p> <p>A crise nos domínios espanhóis da América 122</p> <p>As tropas de Napoleão invadem a Espanha 123</p> <p>As guerras da independência na América 123</p> <p>San Martín e Bolívar 124</p> <p>Independências e fragmentação 124</p> <p>Retomando 126</p> <p>CAPÍTULO 5 Formação do território da América do Norte 130</p> <p>Colonização inglesa da América 130</p> <p>A ocupação da América inglesa 130</p> <p>Os primeiros colonos 131</p> <p>As Treze Colônias 132</p> <p>As colônias do Centro-Norte 133</p> <p>As colônias do Sul 134</p> <p>A organização política das Treze Colônias 134</p> <p>Formação dos Estados Unidos 135</p> <p>As relações entre a Inglaterra e as Treze Colônias da América do Norte 135</p> <p>O movimento de independência 137</p> <p>Os primeiros anos dos Estados Unidos 139</p> <p>Repercussões da independência 139</p> <p>A expansão territorial 140</p> <p>A Marcha para o Oeste 140</p> <p>Destino Manifesto 142</p> <p>A Doutrina Monroe 142</p> <p>O Corolário Roosevelt e a política do Big Stick 145</p> <p>Hegemonia da cultura estadunidense 147</p> <p>Retomando 148</p> <p>#JovensProtagonistas 150</p> <p>#JovensEmAção 152</p>
<p>Unidade 2 2 Formação territorial da América 80</p> <p>CAPÍTULO 4 Formação do território onde hoje é o Brasil 82</p> <p>Território, limite e fronteira 82</p> <p>As novas fronteiras da América portuguesa 83</p> <p>Os soldados 83</p> <p>Os jesuítas 85</p> <p>Os bandeirantes 86</p> <p>» São Paulo, capital bandeirante 86</p> <p>» As bandeiras 86</p> <p>» A caça ao indígena 87</p> <p>» O sertanismo de contrato 87</p>	<p>Base Nacional Comum Curricular 154</p> <p>Referências bibliográficas comentadas 157</p>

Fonte: Morais, 2024

Dessa forma, a partir da análise do livro didático, nota-se que o conteúdo sobre cidade é algo bastante vago, podendo ser comentado durante as aulas, pois os conteúdos de cada unidade e os capítulos conseguem ter abertura para isso, mas não é abordado diretamente, pois esse conteúdo é abordado com mais profundidade no ensino fundamental, no entanto, a sua abordagem no ensino médio também é válida, visto que esses alunos estão na fase da adolescência e conseguem ter uma visão mais ampla e crítica do que é a cidade, os grupos sociais que vivem nela e quem a constroi.

Com isso, o livro didático do segundo semestre (imagem A2) utilizado pelos professores A e B também é composto por 2 unidades, com 3 três capítulos cada um, como identificado pelo quadro 2 e imagem C.

Quadro 2- Estrutura do livro didático utilizado do segundo semestre

Unidade 1 Tempo, territórios e cultura	Capítulo 1 O encontro com a diferença
	Capítulo 2 A resistência à dominação
	Capítulo 3 A resistência à dominação
Unidade 2 Dinâmica populacional	Capítulo 4 A população mundial; migrações,
	Capítulo 5 Nacionalismos e conflitos
	Capítulo 6 A sociedade brasileira

Fonte: Moraes, 2024

Imagem C- Estrutura do livro didático

Unidade 1 Tempo, território e cultura 10	
CAPÍTULO 1 O encontro com a diferença 12 O que é alteridade? 13 Alteridade e diferença 14 Alteridade e diferença no século XX 15 Iluminismo, evolucionismo e darwinismo social 16 Darwinismo social e racismo 17 Raça, etnia e discriminação 19 Etnocentrismo 20 Antropologia evolucionista x relativismo cultural 22 Multiculturalismo e interculturalidade 23 Um novo modo de pensar o outro: a ética da alteridade 25 Culturas juvenis e territorialidades 27 Culturas juvenis no século XXI 28 Juventudes e territorialidades urbanas 29 Retomando 32	A Conferência de Berlim 49 A partilha da Ásia 51 » Britânicos na Índia 52 » A Revolta dos Sípaos 52 » Britânicos na China 53 Retomando 59
CAPÍTULO 2 A resistência à dominação 36 A Europa no século XIX 37 Malthus e a explosão demográfica 37 Urbanização acelerada 38 Aceleração industrial 40 Taylorismo, fordismo e produtividade 41 A concentração de capitais 42 O imperialismo 43 África: dominação e resistência 44 » A resistência africana 45 » Franceses na África 46 » Belgas na bacia do rio Congo 46 » Britânicos na África 48 » Outros europeus na África 48	CAPÍTULO 3 Independências: África e Ásia 64 Razões das independências na África e na Ásia 65 » A negritude 67 Processos de independência na África 68 » Gana 68 » Quênia 69 » Guiné 69 » Argélia 70 » As lutas nas terras congolesas 71 » Angola, Moçambique e Guiné-Bissau 72 Processos de independência na Ásia 76 » Índia 76 Retomando 78 #JovensProtagonistas 82 #JovensEmAção 84
	Unidade 2 Dinâmica populacional 86
	CAPÍTULO 4 A população mundial 88 As pessoas e as estatísticas 88 Conceitos demográficos 90 Transição demográfica 91 Pirâmide etária 93 Um mundo mais velho 95 A sociedade e o indivíduo, o coletivo e o individual 98 A diversidade cultural do mundo 98 Preconceitos e conflitos 102 Retomando 104
	CAPÍTULO 5 Migrações, nacionalismos e conflitos 108 As migrações internacionais 108 Locais de origem e de chegada 109 Migrações Sul-Sul 110 Mundo afora 112 Quem são os imigrantes 113 Migração de cérebros 113 » Mulheres imigrantes 114
	As migrações nos Estados Unidos 115 Os refugiados 118 Quem são os refugiados 119 Nacionalismos e xenofobia 120 Questão nacional e conflitos territoriais 121 A Guerra dos Balcãs e o ódio nacional 121 » Desintegração e guerras 123 Retomando 126
	CAPÍTULO 6 A sociedade brasileira 130 Brasil: um país em transformação 130 O aumento da população 132 A transformação etária e o novo papel da mulher 133 Onde estão os brasileiros? 137 A cor da desigualdade 138 História da imigração no Brasil 139 Migrações internas no território brasileiro 143 Retomando 146 #JovensProtagonistas 150 #JovensEmAção 152

Fonte: Morais, 2024

Dessa forma, ambos os livros didáticos utilizados pelos professores A e B não apresentam um conteúdo destinado mais precisamente para o conteúdo sobre cidades, sendo o conteúdo de análise desse projeto evidenciado de forma mais superficial.

O pouco que é falado mais diretamente sobre cidade é na página 29 do capítulo 1 da primeira unidade, do livro A2 com o conteúdo: Juventudes e territorialidades urbanas (Imagem C).

Imagem C- Livro didático e conteúdo sobre cidade



Fonte: Moraes, 2024

Nesse conteúdo do livro é abordado a territorialidade e suas diferenças, dando ênfase ao meio urbano e as manifestações artísticas que a população utiliza como um meio de dominação, sendo o principal exemplo mostrado, as pixações e o grafite, na qual o livro trás a diferença de cada um dentro da lei.

Portanto, os livros didáticos utilizados pelos dois professores apresentam um conteúdo sobre cidade, falando sobre as territorialidades urbanas e quem vivem nele, no entanto, essa tema poderia ser abordado de uma forma mais aprofundada.

E o principal problema apontado pelos docentes para isso é o novo ensino médio que reduziu os conteúdos das ciências humanas na grade curricular, como será mostrado na análise das entrevistas.

3.2 Análise das entrevistas

Nessa seção, será apresentada as entrevistas realizadas pelos professores e alunos das duas escolas públicas da rede estadual de ensino, bem como, suas análises e sugestões de como trabalhar o ensino de cidade nas aulas.

Diante disso, para se trabalhar com qualquer conceito, é fundamental saber seu

significado, e como de certa forma como ele é passado para os alunos. Com isso, foi perguntado os docentes o que era cidade para eles (Quadro 3) e palavras-chaves que a definem (Quadro 4).

Quadro 3: Conceito de cidade para os professores

Professor A. Escola 1	Cidade é um espaço geográfico, que habita uma quantidade de pessoas em um determinado lugar
Professor B. Escola 2	É o espaço urbano onde está interligado as relações de trabalho, de educação e o contexto da historicidade de um local.

Fonte: Moraes, 2024

Quadro 4- Palavras-chaves sobre cidade

Professor A. Escola 1	População, lugar
Professor B. Escola 2	Espaço urbano, rugosidade, historicidade

Fonte: Moraes

Nota-se que o professor A tem uma percepção um pouco mais simples sobre o que é cidade, onde é apenas um lugar habitado por pessoas, em oposição o professor B tem um conceito um pouco mais elaborado, dando ênfase as redes que existe nesse meio. Algo que pode ser explicado devido a sua formação acadêmica, já que o professor A tem em seu currículo a graduação, enquanto o professor B possui uma pós (mestrado) e essa formação continuada influencia na sua capacidade de compreensão do objeto geográfico abordado na presente pesquisa, o ensino de cidade.

Já para os alunos, a cidade é relacionada a questões afetivas e também de percepção do que eles conseguem ver em seu cotidiano, como mostra os Quadros 5 e 6.

Quadro 5- Percepção dos alunos sobre o que é cidade

Aluno 1. Escola 1	É um lugar que tem muita moradia com casas, prédios, shopping para divertir.
Aluno 1. Escola 2	Um conjunto de família e moradia com identidade específica

Fonte: Moraes, 2024

Quadro 6- Palavras-chaves sobre cidade

Aluno 1. Escola 1	É um lugar onde as pessoas moram, trabalham e se divertem
Aluno 1. Escola 2	Comunidade

Fonte: Moraes, 2024

Fazendo-se uma comparação das respostas dos dois professores e dos alunos sobre o que eles entendem sobre o que é a cidade, nota-se que os alunos da Escola 2 tem uma ideia mais abrangente e completa sobre o termo, assim como o Professor B. Ou seja, a forma com que um docente entende o conceito, é a que ele repassa para seus discentes.

Desse modo, não apenas o conceito é importante para o entendimento do termo, mas a prática e relatos da vivência dos alunos é um componente que ajuda nessa absorção do conhecimento. Com isso, foi perguntado aos professores, se os mesmo instigam os discentes a compartilharem suas vivências e experiências (Quadro 7).

Quadro 7- Vivências e experiências dos alunos

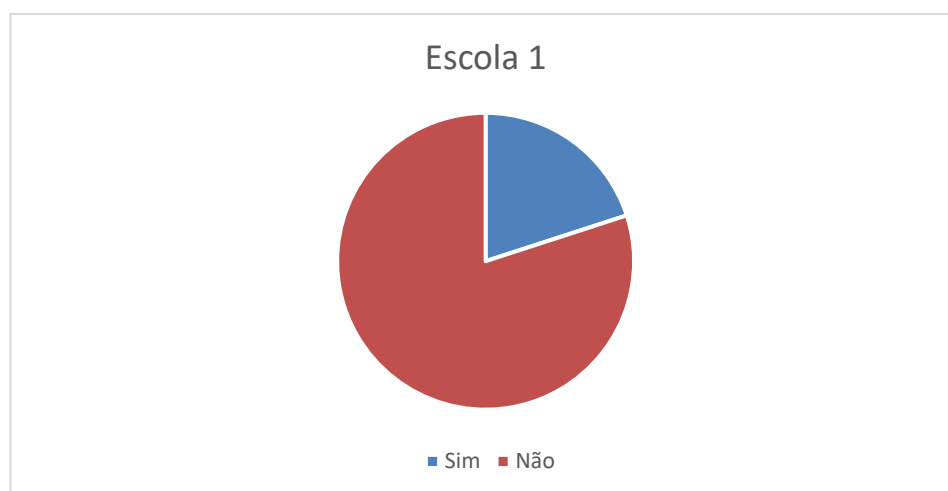
Professor A. Escola 1	Sim, os alunos dão exemplos de suas vivências no que condiz com o conceito de cidade
Professor B. Escola 2	Sim. Um dos problemas urbanos é o descarte de lixo e atualmente foi feito um estudo com os alunos em uma usina de compostagem

Fonte: Moraes, 2024

Ambos os professores instigam os alunos a relatarem suas experiências na cidade. E o Professor B foi além e realizou uma aula de campo, que é uma ótima ferramenta na forma de compreender o que é a cidade, pois o aluno ao ir a campo com um conceito já esclarecido em sala de aula, o mesmo consegue ter uma compreensão não apenas de morador daquele espaço, mas agora de investigador, com um olhar geográfico do que está acontecendo ao seu redor.

Diante disso, foi perguntado aos alunos se realmente o professor incentiva essa relação entre cidade e cotidiano, como evidenciado no Gráfico 1, que 80% dos alunos da Escola 1, que são alunos do Professor 1 afirmam que não existe esse incentivo. Em relação a segunda escola, não obtivemos resposta, pois os alunos ficaram muito dispersos e se recusaram a responder.

Grafico 1- Incentivo por parte do Professor 1 sobre ensino e cidade



Fonte: Moraes, 2024

Já em relação a aulas de campo, ambos os professores realizaram aulas de campo (Quadro 8).

Quadro 8- Aulas de campo para explorar o conceito de cidade

Aluno 1. Escola 1	Sim
Aluno 1. Escola 2	Sim. Gosto muito, pois tivemos um aprendizado sobre compostagem, como alguns adubos são feitos com bagaço de coco.

Fonte: Moraes, 2024

A partir desse relato, percebe-se a importância das aulas de campo, onde os alunos viram e aprenderam uma forma de compostagem feita com o bagaço de coco, e nesse caso não só a teoria é importante, mas principalmente a prática.

O livro didático foi pauta na realização da pesquisa, logo o mesmo se faz presente como um dos objetivos específicos do trabalho. Nesse sentido, foi elaborado três perguntas aos professores de como o livro didático adotado pela escola aborda o conceito de cidade (Quadro 9), se o livro adotado pela escola permite identificar concepções de cidade (Quadro 10) e se o livro ajuda na discussão sobre o conceito de cidade (Quadro 9).

Quadro 9- O livro didático adotado pela escola aborda o conceito de cidade

Professor A. Escola 1	O livro didático é abordado o conceito de cidade falando sobre o desenvolvimento da cidade
Professor B. Escola 2.	Aborda. Porém de maneira superficial

Fonte: Moraes, 2024

Quadro 10- O livro adotado pela escola permite identificar concepções de cidade

Professor A. Escola 1	Sim. Aborda a cultura das cidades e cultura dos cidadãos
Professor B. Escola 2	Muito vaga. Por conta do material do novo ensino médio não aprofunda muito

Fonte: Morais, 2024

Quadro 11- O livro ajuda na discussão sobre o conceito de cidade

Professor A. Escola 1	Sim, ajuda no desenvolvimento sobre o ensino sobre cidades
Professor B. Escola 2.	Não. Há uma vaga informação devido ao material do novo ensino médio, sendo que o professor traz textos para compor o conteúdo

Fonte: Morais, 2024

Apesar de ambos os professores utilizarem os mesmos livros didáticos, eles tem concepções completamente diferentes. O Professor A relata que o conceito é bem abordado, e em oposição ao Professor B que fala o contrário, e culpa o novo ensino médio por isso.

E como uma tentativa de melhorar isso, foi perguntado aos professores estratégias ou sugestões para melhorar o ensino sobre cidade, considerando o contexto escolar vivenciado por eles (Quadro 12).

Quadro 12- Estratégias ou sugestões para melhorar o ensino sobre cidade

Professor A. Escola 1	Através de mapas, do globo e do próprio livro didático.
Professor B. Escola 2	Aulas práticas de visitaço ao ambiente urbano e outros problemas

Fonte: Morais, 2024

Os dois professores citam boas ideias para melhorar o ensino sobre cidade. O Professor A coloca sugestões voltadas para dentro da sala de aula, o Professor B vai além e dá sugestões para além da escola e da sala. No contexto dos alunos foi feita uma pergunta seguindo esse mesmo sentido (Quadro 13).

Quadro 13- Opinião dos alunos para facilitar o ensino sobre cidade

Aluno 1. Escola 1	Eu queria que ele trabalhasse no espaço da cidade
Aluno 1. Escola 2	Mais aulas de geografia
Aluno 8. Escola 1	Uma aula de campo e que o professor tenha maior criatividade na hora de dar aula para entendermos melhor
Aluno 9. Escola 1	Mais aulas praticas e com mais explicações

Fonte: Morais, 2024

Apenas um aluno da Escola 2 respondeu essa parte da entrevista, mas, analisando as respostas da Escola 1, nota-se que os discentes optam por aulas mais práticas, tanto

dentro como fora da sala de aula e mais explicativas, pois facilitam a absorção e compreensão do que a cidade.

3.2 Estratégias para trabalhar o conceito de cidade

Nesta seção, serão feitas indicações de estratégias sobre como trabalhar o conceito de cidade para os alunos de ensino médio, sendo algumas delas já realizadas pelo professor de uma das escolas.

A partir disso, sugere-se como ferramenta de compreensão sobre o que é cidade, a elaboração de croquis da área ao entorno das casas dos alunos e textos, no intuito que eles percebam por meio do desenho e da escrita a identidade e relações que existem na comunidade em que os mesmos convivem.

Diante disso, outra estratégia que pode ser utilizada, e que já foi feita pelo professor da segunda escola trabalhada, são as aulas de campo. Em sala de aula, os alunos adentram sobre o termo a partir da explicação e de materiais passados pelo docente, focando principalmente na cidade de Teresina, e escolham um local a ser estudado com um roteiro de campo realizado pelos próprios discentes.

Outra forma de trabalhar esse conceito e que também já é realizado, é por meio de relatos e vivências dos alunos, por mais que cada um tenha uma visão de espaço diferente, mesmo morando na mesma cidade ou até no mesmo bairro, as suas experiências são distintas e ver essa percepção a partir dos alunos aumenta a compreensão do que é cidade.

E como uma última estratégia seria o professor mostrar imagens, textos ou até documentários sobre a evolução da cidade de Teresina, para que os alunos vejam como o espaço é dinâmico, que ele é modificado ao longo do tempo a partir da necessidade humana, e a partir disso pode ser gerado um debate acerca dessas transformações e indagando até que ponto todas elas foram necessárias e se ainda são nos dias atuais.

CONCLUSÃO

A cidade é pauta de discussão e pesquisa dentro da geografia a varias décadas, e principalmente após essa ciência ser institucionalizada e trabalhada na educação básica. Nesse sendo, compreender como ela é passada para os alunos também é importante de ser discutida.

Com isso, a partir das análises feitas nos livros didáticos e por meio de entrevistas com professores e alunos, nota-se que o ensino sobre cidade se dá de formas diferentes. Enquanto em uma escola o professor é mais conteudista, ficando restrito praticamente ao livro didático, e este não apresenta um bom conteúdo devido ao novo ensino médio, que não apenas reduziu a carga horária de disciplinas das ciencias humanas, como também o seu conteúdo, colocando-as todas em um mesmo livro. E isso é algo perceptível, pois a concepção dos docentes sobre o que é cidade é algo bastante vago.

No entanto, o segundo professor tem uma abordagem mais “livre”, ou seja, vai além do livro, pois o mesmo relata que não é suficiente e que complementa o que está lá, pois o conteúdo sobre cidade é algo bastante vago. Além, de fazer aulas de campo com os alunos e que nos relatos os alunos é algo que fica claro que eles gostam e aprendem com isso.

Portanto, como sugestão de trabalhar o conteúdo de cidade no ensino médio é por meio de aulas de campo, para que os alunos conhecam o ambiente em que moram, identificando as diferentes realidades possíveis no mesmo espaço. Além do compartilhamento de relatos de experiências e vivências dos alunos sobre a sua realidade, a realização de croquis feita pelos discentes da sua rua ou bairro de onde eles moram e que possam ser apresentados em feiras na escola, e como última sugestão, o professor pode apresentar aos alunos a evolução da cidade de Teresina-PI por meio de fotografias e evidenciando as mudanças ocorridas ao longo do tempo.

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO

ROTEIRO DE ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO SOBRE COMO O CONCEITO DE CIDADE É TRABALHADO NO LIVRO DAS ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS QUE FORAM NOMEADAS A E B, DO BAIRRO MOCAMBINHO I, ZONA NORTE, TERESINA-PI. CONCEITO E CONCEPÇÕES DE CIDADE.

1) Identificação do livro:

- a. Autor (es)
- b. Ano do Ensino Médio a que se destina ou se volume único
- c. Ano de publicação/ edição
- d. Se fez parte do PNLD (caso sim, em que ano)

2) Como o conceito de cidade é abordado na Geografia escolar:

- a. Quais aspectos sobre o conteúdo é abordado?
- b. Qual recebe maior ênfase?
- c. Qual recebe menor ênfase?
- d. Essa ênfase é coerente com a série a que o livro se destina?

3) Dentro do conteúdo “Cidade” na Geografia escolar:

- a. A seleção do conteúdo é adequada?
- b. Há articulação entre teoria e prática?

4) Metodologia e Contextualização:

a. Sobre o ensino do conceito de Cidade no primeiro ano do Ensino Médio:

- I. Como o conteúdo é introduzido e desenvolvido;
- II. A retomada de conhecimentos prévios (há, não há, de quais, de que forma);
- III. Tipos de exercícios: mais elaborados? Permitem ao aluno testar diferentes estratégias? Há exercícios de repetição e memorização? Que tipos de exercícios recebe maior ênfase? (Exemplos);
- IV. O desenvolvimento do conteúdo e/ou exercícios apresentam inconsistências? De que tipo?(Exemplos);
- V. Há incentivo à interação professor-aluno e/ou aluno – aluno nas atividades? (Exemplo);
- VI. Há indicação de emprego de outros recursos didáticos? Quais? (Exemplos);
- VII. Há algum tipo de contextualização com práticas sociais e/ou outros campos do saber?

APÊNDICE B – ENTREVISTA ESTRUTURADA COM PROFESSORES (A E B) E ALUNOS DA REDE ESTADUAL DO PRIMEIRO ANO DO ENSINO MÉDIO

ENTREVISTA – PROFESSORES

PARTE I (IDENTIFICAÇÃO) ENTREVISTADO (A) Nº. _____.

ESCOLA: _____

NOME: _____

NOME SOCIAL: _____

GÊNERO: () MASCULINO () FEMININO () OUTRO: _____

FORMAÇÃO: _____ LOCAL DE FORMAÇÃO: _____

TEMPO DE FORMAÇÃO: _____

() ATÉ 5 ANOS () 5 A 10 ANOS () 11 A 16 ANOS () 17 A 21 ANOS () 22 ANOS ACIMA

PÓS-GRADUAÇÃO: () SIM () NÃO **SIM, Qual?** _____

PARTE II: ESPECÍFICA

1) Como professor de Geografia, o que é cidade para você?

2) Quais palavras-chaves você utiliza para discutir o conceito de cidade?

3) No que concerne a reflexão crítica sobre o conceito de cidade, os alunos são convidados a compartilharem suas vivências e experiências? Se sim, como? Se não, por quê?

4) Professor (a), como o livro didático do 1º ano do Ensino Médio adotado por sua escola aborda o conceito de cidade?

5) O livro didático do 1º ano do Ensino Médio adotado por sua escola permite identificar as concepções de cidade? Se sim, como? Se não, por quê?

6) O livro didático adotado por sua escola te ajuda na discussão sobre o conceito de Cidade? Se sim, como? Se não, aponte o que está faltando?

7) Quais são os recursos didáticos utilizados para a discussão e engajamento dos alunos ao abordar o conceito de cidade? Como os recursos são utilizados?

8) Professor (a), quais estratégias ou sugestões indicaria para trabalhar o conceito de cidade nas escolas públicas estaduais? Considere o contexto da escola e dos seus alunos.

ENTREVISTA-ALUNOS**IDENTIFICAÇÃO**

ESCOLA:

SÉRIE: 1º ANO – ENSINO MÉDIO

GÊNERO: MASCULINO () FEMININO () OUTRO ()

1) Para você, o que é cidade?

2) Quais as palavras-chaves que lhe vem a mente quando ver ou escuta a palavra cidade?

3) Prezado aluno (a), durante as aulas de Geografia o professor o incentiva a estabelecer uma relação entre cidade e cotidiano? Se sim, como? Se não, por quê?

4) Nas aulas de Geografia, o professor faz aula de campo a fim de explorar o contexto da cidade de Teresina?

5) Durante as aulas de Geografia, você tem dificuldade na aprendizagem do conceito de cidade? Se sim, quais são? Se não, por quê?

6) Caro aluno, o que gostaria que fosse trabalhado nas aulas de Geografia para facilitar sua aprendizagem do conceito de cidade?

REFERÊNCIAS

- ARRAIS, Tadeu. **Goiânia: as imagens da cidade e a produção do urbano**. In: CAVALCANTI, L. (org.). Geografia da Cidade. Goiânia: editora alternativa, 2001. p.177-235.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.
- CALLAI, Helena; MORAES, Maristela. **Educação Geográfica, Cidadania e Cidade**. ACTA Geográfica. Boa Vista, p.82-100, 2017.
- CARLOS, Ana. **A cidade**. São Paulo: editora contexto, 1992.
- CAVALCANTI, Lana. **Aprender sobre a cidade: a Geografia urbana brasileira e formação de jovens escolares**. Revista Geográfica de América Central, Costa Rica, v.2, p. 1-18, jul. 2011.
- CAVALCANTI, Lana. **Uma geografia da cidade – elementos da produção do espaço urbano**. In: CAVALCANTI, L. (org.). Geografia da Cidade. Goiânia: editora alternativa, 2001. p.11-32.
- FERREIRA, Afonso Vieira. **O ensino de geografia e o ensino de cidade: percepções e concepções de professores de geografia do ensino fundamental**. Rev. Elet. Educação Geográfica em Foco. Ano 7, Nº.14, outubro de 2023.
- HARVEY, David. **O direito à cidade**. Lutas Sociais, São Paulo, n.29, p.73-89, jul./dez. 2012.
- KAUARK, F.; MANHÃES, F. C.; MEDEIROS, C. H. **Metodologia da pesquisa: guia prático**. Itabuna: Via Litterarum, 2010. *E-book*
- KRIPKA, Rosana; SCHELLER, Morgana; BONOTTO, Danusa. **Pesquisa documental na pesquisa qualitativa: conceitos e caracterização**. Revista de Investigaciones, Bogotá, n.14, p.55-73, jul-dez.2015.
- LEFEBVRE, Henri. **O direito à cidade**. São Paulo: Centauro Editora, 2011. *E-book*
- MOURA, Bruna; GOMES, Marquiana. **A valorização no ensino de Geografia das práticas sociospaciais dos jovens na cidade**. Boletim de Geografia, Maringá, v. 40, p. 263-276, dez.2022.
- NASCIMENTO, Cláudia; DORNELAS, Heitor; CAROLINE, Rayane; MARTINS, Vivianne. **O ensino de Geografia Urbana nas Escolas Públicas do DF: uma análise a partir do livro didático**. Revista Projeção e Docência, Taguatinga, v.8, n.2, p. 26-41, 2017.
- PEREIRA, Valéria Rodrigues; FERREIRA, Jéssica Oliveira. **Abordagens sobre a cidade no ensino de geografia. 5º Encontro regional de ensino de geografia**. Campinas. 20 a 22 de outubro de 2016.
- PEREIRA, Luiz Antônio de Souza. **A cidade no ensino de geografia: uma proposta metodológica para o ensino médio**. XVI Simpósio nacional de geografia urbana. 14 a 17 de novembro de 2019.

ROLNIK, Raquel. **O que é cidade**. 3.ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994. *E-book*

ROSA, Carine; RIBAS, Lizemara; BARAZZUTTI, Milene. **Análise de Livros Didáticos**. In: III EIEMAT ESCOLA DE INVERNO DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA: 1º ENCONTRO NACIONAL PIBID-MATEMÁTICA, III, 2012, Santa Maria. Anais [...]. Santa Maria: 2012, p. 1-9.

SILVA, Luciano; RUSSO, Rosária. **Aplicação de entrevistas em pesquisa qualitativa**. Revista de Gestão e Projetos, São Paulo, v.10, n. 1, p. 1-6, jan-abr.2019.

SIQUEIRA, Santiago. **A educação Geográfica e a Cidade: a Geografia escolar, o método e o ensinoda cidade**. Revista de Estudos e Pesquisas em Ensino de Geografia, Florianópolis, v. 1, n. 1, p.343 – 358, out.2014.

SOUSA, Angélica; OLIVEIRA, Guilherme; ALVES; Laís. **A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos**. Cadernos da Fucamp, Uberlândia, v.20, n. 43 , p.64-83, 20.

