



OJS
OPEN
JOURNAL
SYSTEMS

REVISTA
ENSINO DE GEOGRAFIA (RECIFE)

PKS
PUBLIC
KNOWLEDGE
PROJECT

Laboratório de Ensino de Geografia e Profissionalização Docente (LEGEP)

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/ensinodegeografia>

ENSINO DE CIDADE, EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA E CIDADANIA: APONTAMENTOS E ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS

José Lucas Costa Ribeiro¹, <https://orcid.org/0000-0002-6683-8629>

Antônio Cardoso Façanha², <https://orcid.org/0000-0002-16581407>

¹ Universidade Federal de Sergipe - UFS, São Cristóvão, Sergipe, Brasil*

² Universidade Federal do Piauí - UFPI, Teresina, Piauí, Brasil**

Artigo recebido em 30/03/2022 e aceito em 14/12/2022

RESUMO

A cidade, apesar de estar inserida historicamente em um contexto de desigualdades, é, por excelência, a possibilidade de mudanças e transformações sociais. Assim, a presente produção científica tem como questão central identificar como o ensino de cidade na educação geográfica pode contribuir para a construção da cidadania dos educandos. Objetiva-se analisar o ensino de cidade na educação geográfica como possibilidade da cidadania. Essa discussão tona-se relevante para a construção de uma consciência dos educandos sobre a cidadania e a cidade, e para ajudar os professores na mediação do conhecimento. A educação geográfica deve propiciar um contexto que leve os educandos à construção de uma cidadania ativa, não restrita a direito, mas uma forma de participação na produção de uma cidade melhor. Por meio da proposta de processo de mediação de Cavalcanti (2014) e Portela (2017), propõem-se práticas e recursos possíveis de contribuir de forma mais efetiva na construção da cidadania por meio da cidade. Foi possível assinalar como o ensino de cidade por meio da educação geográfica pode contribuir para a construção da cidadania dos alunos, inclusive por meio de atividade e usos de recursos.

Palavras-chave: cidade; educação geográfica; cidadania; práticas pedagógicas.

CITY TEACHING, GEOGRAPHIC EDUCATION AND CITIZENSHIP: NOTES AND METHODOLOGICAL STRATEGIES

ABSTRACT

The city, despite being historically inserted in a context of inequalities, is, par excellence, the possibility of social changes and transformations. Thus, the central issue of this scientific production is to identify how the teaching of the city in geographic education can contribute to the construction of citizenship in students. The aim is to analyze the teaching of the city in geographic education as a possibility of citizenship. This discussion

* Licenciado em Geografia pela Universidade Estadual do Piauí - UESPI, Mestre em Geografia pela UFPI e Doutorando em Geografia pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia – PPGE da UFS, E-mail: lucasribeiro.geo@gmail.com

** Mestre e Doutor pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, Professor da Graduação em Geografia da UFPI e do Programa de Pós-Graduação em Geografia – PPGGE da UFPI, E-mail: facanha@ufpi.edu.br

becomes relevant for the construction of a consciousness of the students about citizenship and the city, and to help teachers in the mediation of knowledge. Geographic education must provide a context that leads students to the construction of an active citizenship, not restricted to a right, but a form of participation in the production of a better city. Through the mediation process proposal by Cavalcanti (2014) and Portela (2017), practices and resources possible to contribute more effectively in the construction of citizenship through the city are proposed. It was possible to point out how the teaching of city through geographic education can contribute to the construction of citizenship of students, including through activities and uses of resources.

Keywords: city; geographic education; citizenship; pedagogical practices.

ENSEÑANZA DE LA CIUDAD, EDUCACIÓN GEOGRÁFICA Y CIUDADANÍA: APUNTES Y ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

RESUMEN

La ciudad, a pesar de estar históricamente inserta en un contexto de desigualdades, es, por excelencia, la posibilidad de cambios y transformaciones sociales. Así, la presente producción científica tiene como cuestión central identificar cómo la enseñanza de la ciudad en la educación geográfica puede contribuir a la construcción de la ciudadanía de los estudiantes. El objetivo es analizar la enseñanza de la ciudad en la educación geográfica como posibilidad de ciudadanía. Esta discusión se vuelve relevante para la construcción de una conciencia de los estudiantes sobre la ciudadanía y la ciudad, y para ayudar a los profesores en la mediación del conocimiento. La educación geográfica debe proporcionar un contexto que lleve a los estudiantes a la construcción de una ciudadanía activa, no restringida a los derechos, sino una forma de participación en la producción de una ciudad mejor. A través de la propuesta de proceso de mediación de Cavalcanti (2014) y Portela (2017), se proponen posibles prácticas y recursos para contribuir de manera más efectiva en la construcción de ciudadanía a través de la ciudad. Se pudo señalar cómo la enseñanza de la ciudad a través de la educación geográfica puede contribuir a la construcción de la ciudadanía de los estudiantes, incluso a través de actividades y usos de los recursos.

Palabras clave: ciudad; educación geográfica; ciudadanía; prácticas pedagógicas.

INTRODUÇÃO

A cidade não se constitui como uma forma recente de organização social na história da humanidade. No entanto, sua expressão como elemento dominante da vida em sociedade é relativamente nova. Com o crescimento urbano acelerado, principalmente a partir do século XX, em todo o planeta, as cidades tornam-se o espaço, por excelência, da reprodução da vida em sociedade.

O processo de urbanização, ao nível planetário, extrapola limites historicamente construídos, pois as dinâmicas de um mundo capitalista, com as intensificações de fluxos, desde mercadorias às informações, processos de globalização, financeirização e várias outras, tornam o espaço geográfico mais fluído e a urbanização planetária, cada vez mais, uma realidade (BRENNER, 2018); mesmo para quem não mora nas cidades, ainda assim, está interligado a elas.

Viver na cidade é ter contato com um espaço cheio de representatividade e sentidos, pois é composto por uma sociedade que tem suas próprias características e as imprime na paisagem. A cidade está envolta de formas de produção que lhe são próprias, como a desigualdade de acesso aos bens socialmente produzidos, com forte conteúdo segregacionista, expresso por meio de paisagens diversas das favelas, dos rios poluídos, entre outros.

Como espaço onde ocorrem intensas transformações, a cidade pode ser inserida como um local de exercício da cidadania plena, de participação das pessoas nas decisões, colocando a população como agente ativo na produção de um espaço urbano mais solidário e justo, socialmente. É cada vez mais necessário suscitar o papel da sociedade em ajudar a decidir os rumos da cidade diante das questões que afetam a vida de todos.

Pensar a cidadania, nesse sentido, é enxergar na educação a possibilidade de produzir os mecanismos que tornem a cidade sustentável, solidária e justa, socialmente. Para tanto, faz-se necessário sensibilizar os estudantes a assumirem o papel de agentes participativos na promoção de mudanças que afetarão o futuro da cidade. Diante dessa situação, põe-se como questionamento central o seguinte: é possível o ensino sobre cidade cooperar na construção da cidadania dos alunos, no âmbito de uma educação geográfica?

Assim, assimila-se a necessidade de buscar no ensino a respeito da cidade em que os alunos vivem e realizam suas práticas do dia a dia uma compreensão mais acurada quanto à constituição e à produção do espaço urbano, identificando os aspectos que dão materialidade a esse espaço, bem como as múltiplas maneiras que a sociedade se utiliza da cidade.

A presente discussão tem como motivação o fato de se perceber que ainda há dificuldades na inserção e no trabalho com os temas relacionados às cidades e às dinâmicas urbanas no processo de ensino-aprendizagem em Geografia, de maneira tal que a construção do ensino de cidade contribua para que os educandos pratiquem e desenvolvam o exercício da cidadania.

Com efeito, a discussão, os apontamentos e as estratégias relatadas no decorrer do texto intentam estimular o debate sobre o ensino de cidade na educação geográfica com vistas à prática da cidadania, podendo favorecer um ensino de geografia dinâmico e significativo na vida dos educandos e futuros agentes de transformação da sociedade.

A propósito, este trabalho analisa o ensino de cidade na educação geográfica como possibilidade de construção da cidadania dos estudantes da educação básica. Especificamente, pretende-se: (i) discutir sobre cidade e espaço urbano; (ii) debater sobre educação geográfica e a

construção da cidadania; (iii) relacionar cidade e práticas pedagógicas para a promoção da cidadania entre os estudantes.

METODOLOGIA

A realização da pesquisa utilizou-se da abordagem qualitativa. A partir da leitura e sistematização das informações, buscou-se por um entendimento explicativo e descritivo, no que se refere aos objetivos da pesquisa. Tendo em vista que as pesquisas descritiva e exploratória proporcionam uma riqueza de detalhes e buscam desvendar o porquê dos fenômenos estudados, isso possibilita um maior aprofundamento das questões relacionadas à pesquisa, e favorece a efetivação de uma pesquisa crítica (GIL, 2003).

Optou-se pela documentação indireta, em que há a possibilidade de catalogar dados que possuem relação com a temática estudada, demonstrando o que já foi produzido sobre o assunto por meio da pesquisa bibliográfica, e de materiais como artigos, dissertações, livros; também através da pesquisa documental, a partir de documentos e leis, cujo embasamento se dá por meio de dados que não passaram ainda por um tratamento autoral (LAKATOS; MARCONI, 2002).

No desenvolvimento da pesquisa e na elaboração deste artigo seguiram-se algumas etapas, a saber: escolha do tema e possível título, problema, objetivos e justificativa, leitura preliminar, revisão da estrutura do artigo, organização do caminho metodológico, busca e pesquisa por artigos, livros sobre o tema; a partir do material coletado e de leitura aprofundada foram feitos fichamentos, sistematização das leituras e discussão do material, e prosseguiu com a elaboração do texto preliminar, e culminou com a revisão e a finalização do texto (Figura 1).

Figura 1 – Síntese da metodologia



Fonte: Organizado pelos autores, com base em App Goconqr (2021), Gil (2003), Marconi e Lakatos (2002).

CONSIDERAÇÕES SOBRE CIDADE E URBANO

A discussão sobre os conceitos de cidade e urbano, assim como o de espaço urbano, não é uma tarefa simples, dada a complexidade desses conceitos. Por isso, é importante tecer algumas considerações para que se possa direcionar o caminho pretendido neste manuscrito. Para abordar o ensino de cidade, é necessário o entendimento do que seja cidade, urbano, bem como espaço urbano, tendo como parâmetro o que é discutido pela ciência geográfica.

Os termos *cidade* e *urbano* são, frequentemente, usados como se significassem a mesma coisa. No entanto, não devem ser colocados nessa condição, pois remetem a questões diferentes. No entendimento de Lefebvre (2008), a cidade é tida como um objeto em sua espacialidade e em um tempo determinado, sendo delimitada e situada, onde a sociedade se projeta; já o urbano é algo mais transcendente, é a integração e simultaneidade dos acontecimentos, sendo uma forma social. A cidade, portanto, é a materialização das relações sociais e do próprio urbano.

A cidade é bastante antiga, remonta aos primórdios dos estabelecimentos humanos. Apesar da dificuldade de precisão, a origem da cidade é apontada por volta de 3.500 a.C., nos vales dos rios Tigres e Eufrates (Oriente Médio), Nilo (África), Indo e Amarelo (Ásia) (SPOSITO, 1994).

Pode-se afirmar que “a partir deste momento um sistema de divisão e de distribuição se desenvolve, como expressão e desdobramento de uma *capacidade técnica* e de um nível de *organização social*” (CASTELLS, 1983, p. 19, grifos do autor).

No decorrer do tempo histórico, a cidade passou por diferentes configurações e realidades socioespaciais, e ainda está em constante transformação, entendida em seu processo histórico-social de produção.

O urbano, como objeto e como fenômeno, é discutido de forma mais recente que a cidade, tendo maior expressão com a aceleração do processo de urbanização em todo o mundo. Envolve as relações sociais e as imaterialidades de forma mais intensa, principalmente a imersão de tecnologias e informações, assim como as formas de sociabilidade – uma certa cultura urbana. Hoje, cada vez mais, o urbano não é restrito à cidade, porquanto extrapola esse espaço, já que é possível verificar o urbano no rural (LEFEBVRE, 2008).

Conforme Lencioni (2008, p. 114),

[...] a discussão do conceito de cidade nos conduz a pensar na discussão de um objeto que evoca várias ideias [...]. Já ao refletirmos sobre o conceito de urbano, esse é visto mais como um fenômeno do que como objeto [...]. Tanto a cidade, como objeto, como o urbano, como fenômeno, se situam no âmbito das reflexões sobre o espaço e a sociedade, pois são produtos dessa relação; mais precisamente, são produzidos por relações sociais determinadas historicamente.

Antes de adentrar na discussão sobre espaço urbano, é necessário discorrer um pouco sobre como são consideradas, do ponto de vista da legislação e delimitação legal, as cidades no Brasil. Nessa direção, importa designar o que se considera como cidade no Brasil, sob a perspectiva legal, em virtude de uma certa confusão que se percebe tanto em ambientes acadêmicos e institucionais, quanto na população e na escola a respeito das definições dos termos cidade, município e limites.

Apesar de várias críticas de pesquisadores e da sociedade civil, o critério para a delimitação das cidades no Brasil obedece ao Decreto-Lei nº 311, de 02 de março de 1938, que considera classificar toda sede de município existente e os criados a partir daquele momento, em cidade, como relata em seu Art. 3º: “a sede do município tem a categoria de cidade e lhe dá o nome” (BRASIL, 1938, p. 4249).

As definições dos limites das cidades em si passaram a ocorrer por meio de leis municipais, conhecidas como *Leis do perímetro urbano*, que fixam até onde vai o espaço da cidade, distinguindo-se dos espaços rurais (LIMA, 2016).

Dessa forma, na realidade brasileira, considera-se como sendo município a área territorial que compreende tanto a cidade quanto a zona rural, sendo aquela constituída a partir da criação do município, e sua delimitação é atualizada por meio de lei municipal. Destaca-se, também, que há outras formas de delimitação de cidade no mundo, as quais levam em conta outros critérios, segundo Sposito e Jurado da Silva (2013): alguns países, como a Argentina e Espanha, usam o critério demográfico, fixando uma quantidade mínima de população; a Itália usa a funcionalidade; e Portugal considera o número de eleitores e equipamentos urbanos.

A cidade pode ser reputada, ainda, como sinônimo de espaço urbano (CARLOS, 2007), quando se tem a dissociabilidade entre cidade (material) e o urbano (imaterial). Assim, o espaço urbano não é a mesma coisa que o urbano e a cidade, mas em consideração às colocações do início da seção, atina-se que o espaço urbano engloba, ao mesmo tempo, o urbano e a cidade, de forma dialética; e o urbano somente quando é analisado dentro dos limites da cidade, pois o urbano em si vai além dela.

Em relação à ciência geográfica, concorda-se com Carlos (2018b, p. 18) que:

[...] a geografia como ciência social nos abriga a pensar o papel do espaço (objeto da geografia) na dinâmica social do mundo que se constitui (teórica e praticamente) como prática sócio-espaço-temporal. [...] a realidade humana e social como realidade urbana aparece como problemática espacial, articulando dialeticamente a produção da teoria sobre a produção do espaço social e a compreensão da realidade urbana contemporânea no seio da totalidade social.

Assim, para pensar e discutir os processos que ocorrem na cidade contemporânea, torna-se importante compreender o que seria esse espaço urbano e como ele pode desvendar as contradições e relações da sociedade urbana, no bojo da realidade do presente, sob a perspectiva geográfica.

Na medida em que o espaço urbano é um produto das relações sociais, representa a sociedade que o produz, sendo fragmentado em decorrência das várias formas de uso do solo e das classes sociais, desde as áreas mais residenciais a outras com alguma atividade produtiva, articulado por meio de relações como redes viárias. É condicionante social, posto que as formas e estruturas já produzidas condicionam as futuras, em decorrência das subjetividades e crenças das pessoas, mantendo

reorientações simbólicas, como monumentos religiosos. E em virtude de possuir vários interesses de diferentes classes, torna-se um campo de lutas (CORRÊA, 1989).

Como apreensão da realidade urbana atual, Carlos (2018a) revela a necessidade de pensar o espaço urbano como condição, meio e produto das relações sociais, isto é, como premissa para a realização não só do capital e das mercadorias, mas para a reprodução da vida cotidiana, por meio da prática socioespacial. Esse entendimento possibilita passar de uma visão do espaço como palco onde se localizam as coisas para o espaço, enquanto produção e reprodução das relações sociais (CARLOS, 2018a).

Nesse sentido, a produção do espaço urbano torna evidente a relação espaço e sociedade, visto que as relações da sociedade são produtoras de processos e ações ao longo do tempo, desencadeadas dentro de cada modo de produção, por meio do trabalho, das trocas, da venda, da produção das mercadorias, dos meios de produção, e perpassa esse mundo de objetos, pois a produção do espaço pela sociedade estabelece as atividades da vida, do dia a dia (CARLOS, 2007).

Em consonância com Carlos (2018a, p. 68), em relação à produção do espaço urbano,

[...] se produz, produzindo os conflitos latentes de uma sociedade fundada na desigualdade (uma sociedade hierarquizada em classes). O processo de produção do espaço fundamentado nas relações de trabalho entre sociedade e natureza implica o entendimento de várias relações: sociais, políticas, ideológicas, jurídicas, culturais – compondo os níveis da realidade – e envolve um modo de produzir, pensar e sentir, enfim, um modo de vida.

Partindo-se do ponto de vista explicitado na relação da sociedade com a natureza, nas relações políticas, culturais, ambientais, econômicas, e no amálgama do processo de trabalho e reprodução das relações sociais, o espaço urbano constitui-se como condição da realização do capital em escala mundial, inclusive como possibilidade de realização da vida, em seu sentido pleno.

Nesse espaço, o que lhe dá vida são os agentes sociais, por meio de ações e mecanismos. Aliás, Corrêa (1989) denomina-os de *proprietários dos meios de produção, proprietários fundiários, promotores imobiliários, Estado e os agentes sociais excluídos*, sendo que cada agente se insere em quatro questões principais, que dinamizam a forma como atuam na cidade, a saber: o marco jurídico regulatório, ou seja, as normas, leis e padrões que devem ser seguidos; os processos desenvolvidos em torno da renda da terra tonam-se somente uma tipologia, não sendo uma classificação rígida e imutável, tendo em vista que variam no tempo e espaço.

Isso posto, o processo ensino-aprendizagem de geografia tem o compromisso de trabalhar o espaço urbano como um produto da sociedade, dos alunos em sua vivência e de seus familiares, bem como as relações desiguais e contraditórias que acontecem, a fim de produzir um espaço urbano mais justo e solidário, com base na cidadania e na participação social.

EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA E CIDADANIA

A escola é o local de ocorrência de vários processos formativos e de desenvolvimento de novas formas de ver e habitar no espaço urbano, na cidade contemporânea, considerando suas contradições e perspectivas. É por meio do trabalho com os conceitos, suas representações e seus significados que é possível assimilar o espaço resumido por Santos (2006, p. 39) como “[...] formado por um conjunto indissociável, solidário e também contraditório, de sistemas de objetos e sistemas de ações, não considerados isoladamente, mas como o quadro único no qual a história se dá”, e nesse sentido, pode-se colocar também o espaço urbano.

A educação geográfica, tendo em vista o ensino de cidade, deve buscar nos educandos o desenvolvimento da capacidade de conhecer o espaço urbano, desenvolver a criticidade no entendimento de como acontecem os vários processos, e como os educandos, na condição de sujeitos, contribuem na produção desse espaço.

Como a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) dispõe sobre a educação, deve-se ter “[...] por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1994, p. 01).

As discussões sobre o conceito de educação geográfica, segundo Santos e Souto (2018), são recentes. A temática teve impulso por intermédio de publicações e eventos científicos no século XXI. As referidas autoras, ao analisarem a discussão da educação geográfica nas declarações da União Geográfica Internacional (UGI/IGU) (2015, 2016) e em periódicos, destacam que apesar de a educação geográfica ser colocada nas declarações como trivial para a cidadania, nos periódicos, é vislumbrada de forma mais tímida, relevando a necessidade de ampliar o debate em torno da educação geográfica.

Antes de adentrar mais na educação geográfica, é pertinente colocar alguns questões relacionadas à cidadania, pois uns dos principais papéis da educação geográfica é a cidadania, “por meio da edificação de cidadãos capazes de utilizar os saberes construídos para fazer a leitura crítica

do mundo e atuar de modo a conscientizar dos seus direitos e deveres perante a sociedade, dentro das regras do sistema escolar” (SANTOS; SOUTO, 2018, p. 89).

Cidadania e ser cidadão pressupõe ter direitos garantidos e, ao mesmo tempo, realizar deveres perante a sociedade e as instituições que o representam. Contudo, há questões muito complexas nessa simplicidade de definição, pois como menciona Santos (1987), tomando como exemplo o Brasil, ainda muito atualmente, vive-se uma espécie de cidadania incompleta, muito longe do ideal, sendo que há esforços para formar mais consumidores do que propriamente cidadãos.

A cidadania e o ser cidadão devem ser vistos em um contexto que vai além de direitos e deveres, no sentido de uma cidadania construída por cada indivíduo e por todos, em que se pode fazer parte das decisões políticas e se organiza para defender os direitos e deveres existentes, buscando uma ampliação possível, dentro de uma consciência sobre em qual mundo se vive e suas contradições.

Gomes (2012, p. 130) envida uma discussão muito proveitosa sobre a cidadania e sua relação com a geografia, ao afirmar que “no próprio conceito de cidadão existe uma matriz territorial, isto é, a ideia de cidadania possui em sua base um componente espacial”.

Desde a Grécia Antiga e a própria formação da política e democracia moderna, a cidadania esteve muito ligada à organização territorial. Seja enquanto acontece a divisão ou fragmentação espacial, a cidadania emergiu com uma base territorial e social. Dessa forma, o modo como a sociedade produz esse território determina as desigualdades sob um plano de caráter espacial.

De acordo com Gomes (2012, p. 134-135),

Isso demonstra que ser cidadão é, em certa medida, uma localização na teia das relações sociais e simultaneamente uma localização espacial. Nada mais significativo do que o fato de polis ser não só o nome dessa estrutura espacial, a “cidade”, mas também ao mesmo tempo, um feixe de relações sociais formais que originou a palavra “política”. Resumidamente, ser cidadãos é pertencer a uma determinada porção territorial, ou seja, esta é sem dúvida uma classificação espacial. Corrobora com essa interpretação a etimologia da palavra cidadão, que tem origem no fato de habitar na cidade.

A geografia tem relação direta para desvendar as interligações que fundam a cidadania, bem como a construção de uma cidadania mais igualitária. E a cidade que dá origem à própria palavra *cidadania* é o *locus* que, apesar das desigualdades, emerge sempre como possibilidade de luta social e de um espaço urbano que possibilite o desenvolvimento de todos.

Nesse contexto, a educação geográfica como possibilidade de tornar o ensino e aprendizagem mais dinâmico e conectado com a realidade dos educandos tem como compromisso principal a

educação para a cidadania. Formar pessoas que usem a Geografia como instrumento tanto de crescimento pessoal quanto agente das mudanças que a sociedade de hoje precisa.

Nessa lógica, importa “fazer a reflexão a respeito dos subsídios ao ensino da geografia escolar na educação básica brasileira para a construção da cidadania” (CALLAI, 2018, p. 10). Com isso, deve-se promover uma educação geográfica que favoreça a formação de alunos com um pensamento geográfico voltado para a criticidade e que perceba as possibilidades de intervenção em seu lugar, embasado em concepções e conhecimentos sobre o espaço urbano, território, relações sociais, econômicas e ambientais.

Como afirma Souto González (2007, p. 16),

[...] el estudio geográfico para la formación ciudadana incluye necesariamente toda una reflexión sobre el acceso a la vivienda, la planificación urbanística y la conservación del equilibrio ecológico y defensa de la biodiversidad. En los tres casos es posible definir un conjunto de actividades para educar a las personas en una ciudadanía activa, que haga compatible la defensa de los deseos personales con la construcción de un proyecto común, de interés colectivo.

A partir da problematização das questões que atingem o cotidiano, da articulação com os currículos escolares, com as normas e com a própria comunidade escolar, a Geografia pode contribuir para o processo de formar cidadãos críticos e ativos. Não se trata de um processo simples ou fácil, mas possível e necessário, articulando, por exemplo, projetos e atividades que estimulem os alunos a pensar e criar proposições acerca das questões problematizadas.

Coadunando Gonzáles (2007, p. 27), a problemática da moradia dos países do sul da Europa, com acesso seletivo e desigual no espaço urbano, acaba gerando segregação e vários outros problemas relacionados ao preço da terra. Exemplifica que “de este modo, una propuesta de educación ciudadana intercultural debe facilitar la exposición de alternativas por parte de los alumnos acerca de cómo desarrollar un espacio público residencial que rompa con la hegemonía de espacios segregados”.

Callai e Moraes (2017) propõem fazer a educação geográfica considerando quatro dimensões: o *quê*, para quem, para *quê* e como eles remetem à própria dimensão pedagógica da educação escolar. *O quê* constitui os conteúdos que serão abordados, sendo que possuem sempre intencionalidades e são escolhidos por meio de currículos. *Para quem* seria o perfil dos alunos, quem são eles, seus contextos de vida, e isso influencia a forma como a educação geográfica deve ser desenvolvida. *Para quê* compreende a finalidade do que se está ensinando: é para tornar os educandos mais críticos sobre o mundo à sua volta ou para domesticá-los? É necessário, nesse sentido, colocar o aluno como centro

do processo educativo e o professor como mediador. Já o *como* alude ao como fazer, às estratégias de realização dos objetivos pretendidos.

Destarte, a educação geográfica está intimamente ligada à formação para a cidadania, que não é uma questão fácil, mas cada vez mais é demandada para a formação de agentes que construam um espaço socialmente melhor, de modo que se favoreça, como ressalta Claudino (2014), uma educação geográfica que leve à formação de cidadãos nos centros das decisões territoriais.

ALGUNS APONTAMENTOS E ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS NO ENSINO DE CIDADE PARA A FORMAÇÃO CIDADÃ

A cidade na educação geográfica

Historicamente, o ensino de Geografia teve forte conotação enciclopédica, quando predominavam as classificações, memorizações de capitais, países e outras questões que não consideravam o contexto das relações e as conexões entre os fenômenos. Apesar de ainda haver resquícios desse ensino, há cada vez mais a aproximação no sentido de considerar as múltiplas relações que produzem o espaço.

Portanto, a cidade, por meio do ensino de geografia, não busca a simples numeração ou classificação de coisas, mas a apreensão da produção do espaço urbano por meio de transposições didáticas e processos capazes de colocar o aluno no centro do ensino-aprendizagem, a fim de que possa construir os conceitos e suas relações.

No processo de concretização da educação geográfica, parte-se do pressuposto de entendimento da cidade em sua dinâmica e enquanto parte dos processos formativos. A propósito, nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) do ensino fundamental e médio, destaca-se, em conformidade com Portela (2017b), a necessidade de relacionar os conteúdos com o dia a dia da população. Logo,

[...] é de se esperar que, na estrutura da educação básica, a cidade seja considerada em seus diferentes aspectos e perspectivas, com igualdade no sentido de que os jovens deverão entender a cidade onde moram. Essa relação é estabelecida na medida em que os textos norteadores dos Parâmetros Curriculares Nacionais fazem o chamamento para a formação cidadã ou uma formação que possibilite aos jovens a compreensão de quem são e das relações socioespaciais existentes na cidade. (PORTELA, 2017b, p. 80-81).

Nesse contexto, o professor deve mediar a análise da cidade por meio de aspectos como a paisagem, os objetos, os usos e as contradições, as transformações de cada cidade e o que causou tais modificações; e como as pessoas são produtoras por meio de práticas socioespaciais do dia a dia, do consumo, do trabalho, entre outras, sendo a cidade muito rica em possibilidades formativas.

Por cúmulo, ressalta-se a importância da formação de conceitos científicos a partir daqueles encontrados do cotidiano, fazendo-se necessário que o professor, na condição de mediador do processo ensino-aprendizagem na educação geográfica, considere aquilo que o aluno traz do seu cotidiano e, junto com ele, relacione isso aos conhecimentos geográficos (CAVALCANTI, 2010). Por exemplo, a partir da percepção que o aluno tem das localizações dos conjuntos habitacionais em áreas distantes do centro da cidade e da dificuldade de acesso aos serviços, pode dar início à construção do conceito de segregação socioespacial.

A cidade, no ensino por meio da educação geográfica, requer que se pense formas de concretização e estratégias que compreendam uma perspectiva crítica dos conteúdos, e, nesse sentido, não só se deve propiciar a leitura da cidade, mas problematizar suas relações e as possíveis intervenções, propiciando uma construção cidadã. Na concepção de Siqueira (2014), é trivial que se dê importância para a escolha dos conceitos e temas relacionados à cidade e ao urbano, com atenção também para a mediação entre a geografia acadêmica e a geografia escolar.

Nessa direção, Cavalcanti (2014) traz a proposição de mediação didática para o estudo de metrópole, a qual pode ser adequada à cidade, sob diferentes expressões, consistindo em três diferentes e inter-relacionados processos: problematizar, sistematizar e sintetizar. Tem como referência, ao longo dos processos, a própria prática cotidiana dos educandos e a mediação do professor.

Na primeira etapa, que consiste em “problematizar”, identifica-se o contexto dos educandos, suas vivências, as impressões da paisagem urbana, e junto com eles, pode-se definir problemas; na segunda etapa “sistematizar” deve haver a sistematização de elementos e a discussão dos próprios conceitos científicos, ou seja, é o momento de relacionar o objeto ou problema visível com as elaborações científicas; e a última etapa “sintetizar” é o momento de os educandos construírem suas narrativas sobre a vivência subjetiva e objetiva com a cidade, podendo usar diferentes instrumentos, a exemplo de textos, mapas e desenhos, já com o pensamento acrescido do olhar mais científico e conceitual (CAVALCANTI, 2014).

Considerando os processos propostos por Cavalcanti (2014), concebe-se o acréscimo, por Portela (2017a), de mais um processo, que se mostra muito pertinente para a discussão aqui empreendida, qual seja o significar, que seria a ligação dos conhecimentos geográficos apreendidos pelos alunos com o seu cotidiano, partindo-se da compreensão e formulação de opiniões sobre os processos.

Assim, abre-se a possibilidade de o aluno elaborar formulações que intervenham na realidade além da sala de aula, como sujeito que faz parte da sociedade e produção do espaço urbano, exercendo sua cidadania, na prática. Diante disso, “o aluno significará quando compreender e se tornará ativo na busca da expressão dos seus direitos e deveres no espaço urbano, na cidade” (PORTELA, 2017a, p. 16).

Ensino de cidade e possibilidades metodológicas na educação geográfica para a cidadania

Com vistas a contribuir para uma educação geográfica por meio do conteúdo *cidade* na construção cidadã dos educandos, optou-se por designar metodologias, recursos e práticas pedagógicas possíveis de serem usadas em sala de aula, ao abordar questões relacionadas às cidades, principalmente as brasileiras, sejam elas metrópoles, cidades pequenas, médias ou grandes.

Ademais, constitui uma proposta didática com base nos processos de mediação didática colocados por Cavalcanti (2014), com acréscimo de Portela (2017), por meio da qual se entende que cada atividade pode ser direcionada para um dos processos que poderão ser aplicados, adaptados e contextualizados para cada realidade escolar.

Apesar de ser bastante antiga – no sentido de já ser usada por um bom tempo no meio educacional – não só pela geografia, mas por diversas ciências/disciplinas –, a aula de campo ainda é um dos recursos mais ricos e importantes para o ensino de geografia, e, nesse sentido, para o ensino de cidade. Isso porque é no contato direto com os processos e fenômenos da cidade que os alunos compreenderão e os conhecerão melhor (Figura 1).

A aula de campo caminha no sentido de promover o além muro, ou seja, transpõe os muros da escola, sendo “uma forma de ler o mundo, o lugar, o espaço por intermédio do prisma geográfico. Através da observação de diferentes paisagens, o aluno consegue ter um novo olhar e dar um novo sentido aos fatos que acontecem no dia a dia” (SILVA *et al.*, 2020, p. 83).

Figura 1 -Aula de campo como possibilidade do ensino de cidade para a formação cidadã



Aula de campo é rica em aprendizagens, pois coloca o educando de forma direta com as formas, os processos e os fenômenos do espaço urbano, assim como os diferentes agentes que o produzem. Além de favorecer a ligação da teoria e prática, favorece a criticidade e a compreensão da necessidade de participação cidadã na produção da cidade. É necessário um esforço do professor e da escola para traçar essas atividades pelo menos a cada semestre, podendo integrar várias disciplinas e turmas, pois cada uma das disciplinas escolares poderá trabalhar um aspecto da realidade urbana.

Dica: na realização da aula de campo, é importante o planejamento – pré-campo, campo e pós-campo –, bem como o trajeto que percorrerá. A articulação com os conteúdos e conceitos é trivial para que os alunos possam associar a teoria com a prática, problematizando e significando a partir da realidade observada.

Fonte: Sousa (2019).

No âmbito dos processos de mediação didáticos, a aula de campo tanto pode ser direcionada para problematizar – por exemplo, fazer um campo em uma área socioambiental degradada do bairro aguçará a curiosidade dos alunos e será possível apreender os conceitos e temas do dia a dia da sociedade – ou significar, podendo ser uma atividade de conscientização da comunidade local. Outro tema que pode ser abordado é o patrimônio histórico e cultural da cidade, por meio do qual é possível pensar formas de contribuir na conservação e valorização desse patrimônio da sociedade.

No momento atual, onde as tecnologias estão cada vez mais em evidência e fazendo parte do cotidiano das pessoas, é meritório considerá-las na educação geográfica. Por meio de notícias e reportagem do dia a dia da cidade, em jornais impressos ou virtuais, encontrados na internet, o professor pode apropriar-se dessas informações em conjunto com os alunos, discuti-las e aprender as questões colocadas.

O processo de problematização das notícias é rico em possibilidade de crítica em relação às contradições da produção do espaço urbano como, por exemplo, ao se discutir as ações dos governos municipais na condução das políticas públicas, ou mesmo a falta delas, assim como várias outras questões que estão postas no dia a dia da vida na cidade, é uma forma de fazer articulação para que os conhecimentos científicos façam sentido na vida dos alunos.

Figura 2 – Notícias como possibilidade do ensino de cidade para a formação cidadã

	<p>Com o intuito de problematizar, colher informações do momento e fazer uma discussão com os alunos, por exemplo, sobre um alagamento de uma rua x, e fazer a mediação de conceitos científicos; também as possíveis causas e consequências das ações humanas, a questão com a remoção de moradores e o direito à cidade ou a problemática da habitação.</p> <p>Dica: é importante a escolha das notícias e dos veículos que as fazem circular, para não correr o risco de cair nas conhecidas <i>fake news</i>, sendo importante a contribuição do ensino de geografia para a educação cidadã, ao possibilitar ao aluno a criticidade acerca das informações que circulam em seu cotidiano, porque ser cidadão também implica saber discernir as informações corretas e não cair em mentiras. O professor pode inserir as notícias por meio de slides, projeção direta ou de forma impressa.</p>
---	--

Fonte: Muraro e Fajardo (2018).

O uso de GIF é uma ferramenta mais recente, ligado às novas tecnologias digitais. Segundo Miglioli e Barros (2013), o termo GIF é sigla de Graphics Interchange Format, que consiste em um tipo de imagem bitmap, introduzido ainda em 1987 pela internet CompuServe, cuja utilização se popularizou devido à fácil utilização.

Os GIFs necessitam de menos aporte tecnológico e de processamento para criação e reprodução nos ambientes virtuais, sendo mais fácil de compartilhar e usar em diferentes contextos. Deveras, “um arquivo GIF é então uma composição de quadros que são exibidos em sucessão contínua” (MIGLIOLI; BARROS, 2013, p. 70).

Figura 3 – GIFs como possibilidade do ensino de cidade para a formação cidadã

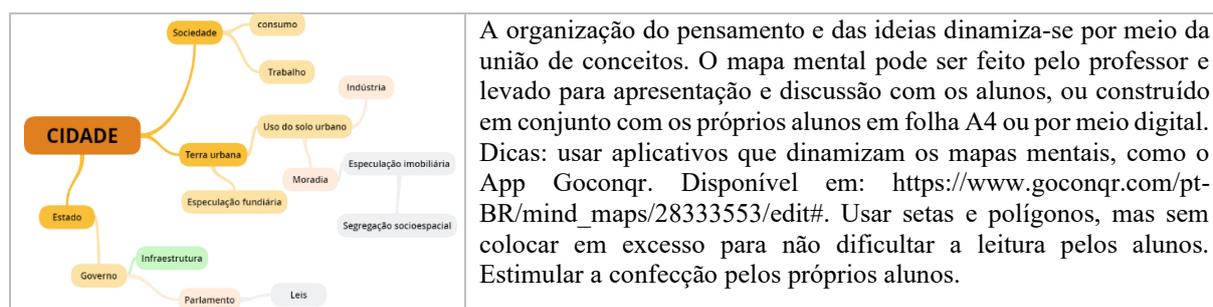
	<p>O uso de GIF traz boas possibilidades, pois coloca movimento nas imagens, podendo entrar em vários tipos e assuntos, além de poderem ser usados de forma individual. Assim, a visualização do próprio GIF poderá ser articulada nas apresentações de slides, dinamizando e colocando uma melhor visualização por parte dos alunos.</p> <p>Dicas: usar os GIFs de forma moderada para não carregar muito o slide (caso for usá-lo); pode ser usado como complemento aos textos, inclusive sobre situações diárias, deixando a discussão do conteúdo mais leve e atrativa para os alunos.</p>
---	--

Fonte: Alencar (2016).

Portanto, tem-se um interessante mecanismo, pois coloca em movimento diferentes imagens, possibilitando preparar vários materiais e dinamizar a aula com GIF da cidade como, por exemplo, o fluxo de veículos, as mudanças e transformações da paisagem urbana, entre outros. No caso, o GIF tona-se interessante no processo de sistematizar, pois ajudará na articulação com conceitos e conhecimentos científicos da disciplina.

Os mapas mentais são diagramas feitos tanto de forma manuscrita quanto digital, por meio de aplicativos. A partir de um ponto principal e várias outras ramificações associadas, podem relacionar conteúdos, temas ou mesmo resumir conteúdos complexos, ajudando na reunião de várias informações em um mesmo ambiente, favorecendo a articulação de temas e conhecimentos produzidos. O mapa mental possibilita o processo de sintetizar dos alunos, tendo como possibilidade a expressão do que foi aprendido, criação crítica de narrativas, e formulações de síntese.

Figura 4 – Mapa mental como possibilidade ao ensino de cidade para a formação cidadã



Fonte: Goconqr (2021).

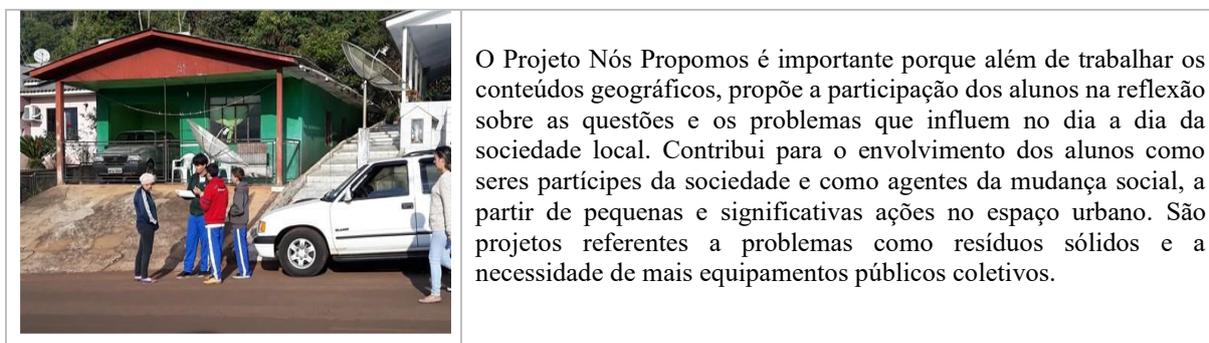
Um dos principais objetivos do ensino de cidade na educação geográfica para a cidadania é motivar a participação ativa dos alunos no espaço urbano. Dessa forma, a criação de ambientes e projetos que favoreçam essa atuação é indispensável, a fim de dar a oportunidade ao protagonismo dos alunos na construção de uma cidadania mais participativa, e não somente centrada dos deveres e direitos das pessoas, mas de modo que faça os educandos se perceberem como parte da produção do espaço urbano, nesse caso, um espaço urbano socialmente mais justo.

Um exemplo interessante e que deve ser replicado é o Projeto Nós Propomos, que teve início em Portugal, no ano de 2011, no âmbito do Instituto de Geografia e Ordenamento do Território (IGOT-UL), tendo sido expandido por vários países, inclusive pelo Brasil.

Segundo Souto e Claudino (2019), o projeto mobiliza alunos, escola, universidades, empresas e autarquias, para identificar problemas e propor soluções para as questões socioambientais. Objetiva

alcançar propostas de inovação na educação, favorecendo a participação cidadã ativa, com foco nas cidades e nos espaços habitados pelos educandos, desenvolvendo projetos de intervenção na realidade.

Figura 5 – Projeto Nós Propomos como possibilidade do ensino de cidade para a formação cidadã



Fonte: Hrchorovite e Toffolo (2019).

Iniciativas como o ‘Nós Propomos’ caminha na direção do processo de significar, pois coloca o aluno nas formulações dos problemas e indica como podem contribuir significando os conteúdos aprendidos e construídos no processo ensino-aprendizagem.

As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (Tidic) são cada vez mais necessárias para a incorporação no processo ensino-aprendizagem, na condição de agregadoras na construção dos conhecimentos geográficos.

Para Rocha e Salvi (2017, p. 11), “os educandos precisam superar a condição de agentes passivos, que só recebem informações e conteúdo, e passem a ser comprometer mais com o aprendizado”. Diante dessa realidade, coloca-se como proposta de uso do *Google Earth* no ensino de cidade para a educação cidadã.

O *Google Earth* possibilita várias atividades, como a visualização panorâmica dos perímetros urbanos das cidades, a localização dos pontos de serviços, praças, rios, lagos e a própria vegetação ou inexistência dela. É uma forma de o aluno conhecer a sua cidade como um todo, ou as outras cidade de seu País e do mundo (Figura 6).

Quadro 6 – Google Earth como possibilidade do ensino de cidade para a cidadania



Fonte: Google Earth (2021).

Entende-se que o *Google Earth* possibilita uso no sentido tanto de problematizar – pois os alunos podem ver e conhecer novas questões, muitas vezes correntes no cotidiano, principalmente por meio da ferramenta *Street View* – quanto no processo de significar.

Destaca-se que essas atividades e esses recursos não são apontados como única possibilidade para o ensino de cidade com vistas à cidadania, mas são alternativas que reforçam a mediação do ensino. Contudo, deve-se entender o ensino de cidade como uma constante, mediante uma abordagem e, ao mesmo tempo, um direcionamento para que a geografia, com sua potencialidade, contribua nesse processo de cidadania, seja no ensino fundamental ou médio, e/ou mesmo no ensino superior.

Tendo como base a proposta base de Cavalcanti (2014) mais o acréscimo de Portela (2017), intenta-se potencializar os processos por meio dessas atividades e, ao mesmo tempo, favorecer uma construção mais dinâmica do processo ensino-aprendizagem na educação geográfica, visando à cidadania dos educandos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A temática cidade está envolta em várias discussões no meio acadêmico e no dia a dia das pessoas. Assim, é necessário que a educação escolar dê atenção maior às temáticas da produção do espaço urbano, e que a geografia enquanto ciência do espaço coloque-se como protagonista nesse processo, ao dar atenção para a formação de cidadãos críticos e ativos na produção da cidade,

enquanto seres partícipes, a fim de que possam construir conceitos e temáticas que favoreçam esse processo.

Como mencionado no desenvolvimento do texto, é oportuno que de início, fiquem claras as diferenças conceituais entre cidade, urbano e espaço urbano, visto que a cidade pertence ao campo mais material e objetivo das relações de produção; o urbano diz respeito mais às imaterialidades, à forma de apropriação, às formas de sociabilidade, entre outras; já o espaço urbano é um conceito construído no sentido de desvendar a produção da cidade e do urbano em suas dialéticas e relações da sociedade e natureza.

A educação geográfica tem o compromisso de abordar essas e outras questões de forma crítica, com o objetivo maior de ajudar na construção da cidadania dos alunos – cidadania não só no sentido de deveres e direitos, mas em um sentido mais amplo, na tomada de consciência e na própria ação desses sujeitos na participação das decisões territoriais. É a partir da problematização do cotidiano que os professores, na condição de mediadores, construirão com os alunos os conceitos de temas científicos e escolares da geografia.

Na efetivação do ensino de cidade, na educação geográfica como forma de contribuir para a construção da cidadania dos educandos, torna-se importante esclarecer que não se trata de algo muito fácil, pois o contexto escolar é envolvido por várias questões e problemáticas, mas é necessário um esforço para que isso aconteça.

Nesse sentido, concorda-se com a proposta de Cavalcanti (2014) e o acréscimo Portela (2017), no sentido de processos de mediação didática como possibilidade do ensino de cidade. A partir desses processos, é interessante envidar propostas de práticas ou recursos pedagógicos para que os professores possam trabalhar esses conteúdos de forma dinâmica e significativa para os educandos.

Destarte, foi possível assinalar como o ensino de cidade, por meio da educação geográfica pode contribuir para a construção da cidadania dos alunos, inclusive por meio de atividade e usos de recursos. Finalmente, concebe-se a relevância de reconhecer os limites do presente trabalho, assim como da proposta colocada, ou seja, dos recursos e das práticas sugeridas, tendo consciência da necessidade de maior aprofundamento sobre o tema e desenvolver com ênfase a perspectiva da cidade como potência para a cidadania dos alunos.

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, L. NASA divulga imagens de como o Rio mudou em 30 anos. **Revista Galileu**, São Paulo, p. 1, 1 jun. 2016. Sociedade. Disponível em: <https://revistagalileu.globo.com/Sociedade/noticia/2016/06/nasa-divulga-imagens-de-como-o-rio-mudou-em-30-anos.html>. Acesso em: 23 jan. 2021.
- BRASIL. Decreto-Lei n. 331, de 3 de março de 1938. Dispõe sobre a divisão territorial do país, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Rio de Janeiro, p. 4249, 7 mar. 1938.
- BRASIL. LDB – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de dezembro de 1994. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 19 dez. 2020.
- BRENNER, N. **Espaços da urbanização**: o urbano a partir da teoria crítica. Rio de Janeiro: Letra Capital: observatório das metrópoles, 2018.
- CALLAI, H. C. Educação geográfica para a formação cidadã. **Revista de Geografia Norte Grande**, Santiago de Chile, n. 70, p. 9-30, 2018.
- CALLAI, H. C.; MORAES, M. M. Educação geográfica, cidadania e cidade. **ACTA Geográfica**, Boa Vista, p. 82-100, 2017. Edição especial.
- CARLOS, Ana Fani Alessandri. Da “organização” à “produção” do espaço no movimento do pensamento geográfico. In: CARLOS, Ana Fani Alessandri; SOUZA, Marcelo Lopes de; SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão (org.). **A produção do espaço urbano: agentes e processos, escalas e desafios**. São Paulo: Contexto, 2018a.
- CARLOS, Ana Fani Alessandri. Geografia crítica-radical e a teoria social. In: CARLOS, Ana Fani Alessandri; SANTOS, César Simoni; ALVARES, Isabel Pinto (org.). **Geografia urbana crítica: teoria e método**. São Paulo: Contexto, 2018b.
- CARLOS, Ana Fani Alessandri. **O espaço urbano**: novos escritos sobre a cidade. São Paulo: Labur Edições, 2007.
- CASTELLAR, S. M. V.; JULIASZ, P. C. S. Educação geográfica e pensamento espacial: conceitos e representações. **ACTA Geografia**, Boa Vista, 2017. Edição especial.
- CASTELLS, M. **A questão urbana**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- CAVALCANTI, L. S. A geografia e a realidade escolar contemporânea: avanços, caminhos, alternativos. In: Seminário Nacional: currículo em movimento – perspectiva atuais, 1., Belo Horizonte, Novembro/2010. **Anais[...]**. p. 1-16.
- CAVALCANTI, L. S. A metrópole em foco no ensino de geografia: o que/para que/para quem ensinar? In: PAULA, Flávia Maria de Assis; CAVALCANTI, L. S.; SOUZA, V. C. (org.). **Ensino de geografia e metrópole**. 1. ed. Goiânia: Gráfica e Editora América, 2014.

CORRÊA, Roberto Lobato. **O espaço urbano**. São Paulo: Ática, 1989.

CLAUDINO, S. Escola, educação geográfica e cidadania territorial. **Scripta Nova – Revista Eletrônica de geografia y ciências sociais**, Barcelona, v. 18, n. 496, p. 1-10, 2014.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

GOCONQR. **Ambiente de construção de mapa mental**. Disponível em: <https://www.goconqr.com/pt-BR>. Acesso em: 24 jan. 2021.

GOMES, P. C. C. **A condição urbana: ensaios de geopolítica da cidade**. 4. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

GOOGLE EART. **Imagens de satélite**. Versão Pro. 2021. Acesso em: 24 jan. 2021.

HRCHOROVITCH, G. D. G.; TOFFOLO, G. Nós Propomos! Estudo de caso na educação geográfica. *In*: CLAUDINO, S.; SOUTO, X. M.; ARAÚJO, R. L.; DOMENECH, M. Á. R.; BAZZOLI, J. A.; GENGNAGEL, C. L.; MENDES, L.; SILVA, A. T. B. **Geografia, educação e cidadania**. Lisboa: Centro de Estudos Geográficos da Universidade de Lisboa, 2019.

LEFEBVRE, H. **O direito à cidade**. 5. ed. São Paulo: Centauro, 2008.

LENCIONI, S. Observações sobre o conceito de cidade e urbano. **GEOUSP – Espaço e Tempo**, São Paulo, n. 24, p. 109-123, 2008.

LIMA, M. H. P. A delimitação legal dos espaços urbanos. *In*: **Brasil: uma visão geográfica e ambiental no início do século XXI**. Rio de Janeiro: IBGE, 2016.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia da pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MIGLIOLI, S.; BARROS, M. Novas tecnologias da imagem e da visualidade: GIF animado como videoarte. **Sessões do Imaginário**, Porto Alegre, n. 29, v. 18, p. 68-75, 2013.

MURARO, C.; FAJARDO, V. Moradias irregulares são fruto de falta de opção, políticas inadequadas e especulação imobiliária, dizem especialistas. **G1**, São Paulo, p. 1, 3 mai. 2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/moradias-irregulares-sao-fruto-de-falta-de-opcao-politicas-inadequadas-e-especulacao-imobiliaria-dizem-especialistas.ghtml>. Acesso em: 23 jan. 2021.

PORTELA, M. O. B. Proposta para o ensino de cidade: problematizar, sistematizar, sintetizar e significar. *In*: OLIVEIRA, K. A. T.; PIRES, L. M. (org.). **Ensinar sobre cidade**. Goiânia: Editora Espaço Acadêmico, 2017.

PORTELA, M. **O ensino de cidade na educação básica: conhecimentos geográficos de jovens universitários em Teresina, PI**. 2017. Tese (Doutorado em Geografia) – Instituto de Estudos Socioambientais, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2017.

ROCHA, M. A.; SALVI, R. F. As tecnologias digitais de informação e comunicação e a promoção do TPACK na formação de professores de geografia. **Revista Brasileira de Geografia**, Uberlândia, v. 8, n. 14, p. 5-27, 2017.

SANTOS, M. F. P.; SOUTO, X. M. A educação geográfica em construção. **Terra Livre**, São Paulo, v. 1, n. 46, p. 79-113, 2018.

SANTOS, M. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. 4. ed. São Paulo: EUSP, 2006.

SANTOS, M. **O espaço do cidadão**. São Paulo: Nobel, 1987.

SILVA, S. J. *et al.* A aula de campo como estratégia no ensino de geografia: considerações sobre a experiência com uma turma de 6º ano de uma escola pública de Teresina/PI. **Revista Espaço, Homem e Tempo**, Sobral, n. 3, v. 14, p. 78-92, jan./dez. 2020.

SIQUEIRA, S. A. A educação geográfica e a cidade: a geografia escolar, o método e o ensino da cidade. **Pesquisar – Revista de Estudos e Pesquisas em Ensino de Geografia**, Florianópolis, v. 1, n. 1, out. 2014.

SOUSA, I. M. **Aula de campo**. 3 out. 2019. 1 fotografia. Coleção particular.

SOUTO GONZÁLEZ, X. M. Educación geográfica y ciudadanía. **Didáctica Geográfica**, Madrid, n. 7, p. 11-31, 2007.

SOUTO, X. M; CLAUDINO, S. Construimos uma educação geográfica para a cidadania participativa. O caso do Projeto Nós Propomos. **Signos Geográficos**, Goiânia, v. 1, p. 1-16, 2019.

SPOSITO, E. S.; JURADO DA SILVA, P. F. **Cidades pequenas: perspectivas teóricas e transformações socioespaciais**. Jundiaí: Paco Editorial, 2013.

SPOSITO, M. E. B. **Capitalismo e urbanização**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 1994.