

PENSANDO O ENSINO DE GEOGRAFIA NAS CIDADES PEQUENAS A PARTIR DAS VIVÊNCIAS URBANAS: PROPOSTA DE UM MATERIAL DIDÁTICO CONSIDERANDO AS REALIDADES LOCAIS DE SARANDI/PR

Igor Adriano Sufi Soares da Silva

Graduando em Geografia pela Universidade Estadual Paulista (FCT-Presidente Prudente/SP), integrante do Grupo de Pesquisa da Produção do Espaço e Redefinições Regionais (GAsPERR) e da Rede de Pesquisadores sobre Cidades Médias (ReCiMe). Bolsista FAPESP

igor.sufi@unesp.br

Eduardo da Silva Correia

Graduando em Geografia pela Universidade Estadual Paulista (FCT-Presidente Prudente/SP), integrante do Grupo de Pesquisa da Produção do Espaço e Redefinições Regionais (GAsPERR) e do Centro de Estudos e Mapeamento da Exclusão Social para Políticas Públicas (CEMESPP). Bolsista PIBIC/CNPq

eduardo.correia@unesp.br

RESUMO: Este trabalho parte da constatação da insuficiência das bases curriculares quanto às demandas do ensino-aprendizagem em cidades pequenas, destacando o caso da cidade de Sarandi/PR e propondo materiais didáticos específicos para as realidades locais. Com isso o objetivo é de favorecer a criticidade dos estudantes trazendo elementos sobre o lugar onde vivem para as aulas e fazer com que se tornem mais participativos nas discussões no âmbito local. Consideramos, para tanto, as dinâmicas educacionais já existentes e que são parte do trabalho em sala de aula. Nossos resultados foram extraídos a partir de entrevistas realizadas com os docentes da cidade de Sarandi/PR, visando compreender como as questões locais, e sobretudo as questões urbanas, aparecem em sala de aula. Por fim, dados secundários já existentes ou produzidos no decorrer da pesquisa, tendo em vista que não eram fornecidos. Foram desenvolvidos, desta forma, um infográfico sobre a formação socioespacial com enfoque no local e dois gráficos que enfatizam as estruturas presentes na cidade, além de outros materiais complementares que respondem às demandas. Ao mostrar os produtos que assumidamente poderiam contribuir para o Ensino de Geografia neste contexto específico, discutiu-se que as cidades pequenas necessitam destes materiais didáticos com enfoque no local e, também, que tragam as experiências cotidianas dos alunos para o debate, já que esse fator abre a possibilidade de um aprofundamento na própria sistematização do conhecimento de Geografia.

Palavras-chave: Cidades pequenas. Ensino de Geografia. Sarandi/PR. Materiais didáticos alternativos.

**THINKING ABOUT THE TEACHING OF GEOGRAPHY IN SMALL CITIES
CONSIDERING URBAN EXPERIENCES: A PROPOSAL FOR TEACHING
MATERIALS BASED ON LOCAL REALITIES FROM SARANDI, PARANÁ, BRAZIL**

ABSTRACT: This work starts from the verification of the insufficiency on brazilian curricular bases in relation to the demands of teaching-learning in small cities. And highlights the case of Sarandi, Parana, Brazil, proposing specific teaching materials to the local realities. Thus, the objective is to favor the students' criticality by bringing elements about the place where they live for the classes and to make them become more participative in discussions at the local level. Therefore, we consider the educational dynamics that already exist and are part of the work in the classroom. Our results were extracted from interviews with teachers in the city of Sarandi, in order to understand how local issues, and especially urban issues, appear in the classroom. Finally, secondary data that already existed or were produced during the research were considered, bearing in mind that they were not provided. In this way, an infographic on socio-spatial formation with a focus on the location and two graphics that emphasize the structures present in the city were developed, as well as other complementary materials that respond to the teachers' demands. When showing the products that admittedly could contribute to the Teaching of Geography in this specific context, it was argued that small cities need these teaching materials with a focus on the place, also that they can bring the students' daily experiences to the debate, since it could open a possibility of deepening the systematization of the knowledge of Geography in classes.

Keywords: Small cities. Teaching of Geography; Sarandi, Parana. Alternative teaching materials.

INTRODUÇÃO

A realidade educacional, embora tenha suas particularidades, torna-se cada vez mais homogênea em âmbito nacional, revelando diversas lacunas deixadas tanto pelos livros didáticos como também pelas normas exigidas pela Base Nacional Comum Curricular. Embora os currículos ocasionalmente recomendem o uso de uma abordagem que considera o local, essas afirmações normalmente — por serem absortas e negligentes — tornam-se preteridas e desdenhadas. Isso faz ponderar sobre as diversas realidades locais que, mesmo sendo mais subjetivas são essenciais para o aprendizado dos conhecimentos geográficos formais, não sendo incorporadas nas bases que, por conseguinte, possuem um caráter mais estadual e nacional.

Nosso principal intuito neste artigo¹, a partir disso, é analisar essas diretrizes nacionais e estaduais, verificar onde e como a Geografia Urbana, particularmente, e o estudo dos próprios pequenos núcleos urbanos aparecem, e como são trabalhados pelos professores no cotidiano escolar. Com base nesses pressupostos, proporemos materiais didáticos alternativos e complementares aos já existentes, que considerem as realidades e as demandas dos professores, que apresentem uma orientação para os mesmos, e que possibilitem certa autonomia para que possam adequá-los.

Com este trabalho, esperamos que os educadores consigam mobilizar os contextos de seus educandos como ferramenta no ensino-aprendizagem e que, com base nessa experiência, os habitantes do nosso recorte analítico, Sarandi/PR — cidade pequena do Norte do estado do Paraná — possam desenvolver uma “coragem cívica” (GIROUX, 1986 apud CALLAI, 2001) de encarar problemas, propor soluções e realmente entender seu contexto e os processos que o atravessam.

Começaremos abordando o tema das realidades locais, das subjetividades e vivências dos alunos e da importância destes fatores para o ensino-aprendizagem de Geografia, enfatizando sua importância. Para além disso, consideraremos tanto as teorias formais quanto as vivências do urbano aplicados à Geografia Urbana, sendo imprescindíveis para a compreensão de onde vivem os estudantes e contribuindo para que se insiram nas potenciais mudanças e discussões sobre a (e dentro da) escala local.

Primeiramente, apresentaremos de forma breve como as cidades pequenas são classificadas e definidas no âmbito acadêmico e, na sequência, faremos uma discussão sobre como estas estão inseridas em uma dada rede urbana e os diferentes papéis que exercem. Num terceiro momento, iremos nos aprofundar sobre a cidade de Sarandi/PR, explicando o processo para obtenção dos dados a serem analisados que permitem identificar os possíveis meios de inserção de conteúdos da Geografia Urbana que dialoguem em sala de aula com as realidades dos

¹ Desenvolvido tanto no âmbito do Grupo de Pesquisa da Produção do Espaço e Redefinições Regionais (GAsPERR), quanto da Rede de Pesquisadores sobre Cidades Médias (ReCiMe), do Centro de Estudos e Mapeamento da Exclusão Social para Políticas Públicas (CEMESPP) e da disciplina de Projeto de Integração Disciplinar I, parte do curso de Licenciatura e Bacharelado em Geografia da Universidade Estadual Paulista (Faculdade de Ciências e Tecnologia — Campus de Presidente Prudente).

estudantes buscando então, responder o problema da falta de materiais pedagógicos específicos do local.

Faremos a discussão dos materiais didáticos, além das bases que estes seguem, dos critérios que devem atender e das funções que acabam por desempenhar na sala de aula. Por fim, com base nesta avaliação apresentaremos nossas propostas e contribuições de materiais didáticos alternativos, que não desconsideram aqueles que já foram fornecidos gratuitamente pelo Governo Estadual. O intuito é o de trazer uma função complementar ao material e de auxiliar os educadores no processo de desenvolvimento do conhecimento, combinando o caráter subjetivo da vivência cotidiana com o caráter objetivo do conhecimento formal.

1. AS REALIDADES LOCAIS DOS ALUNOS E SUA IMPORTÂNCIA PARA O ENSINO-APRENDIZAGEM DE GEOGRAFIA

A concreticidade educacional tem sido composta por uma perspectiva empresarial de educação que visa legitimar, paulatinamente, um raciocínio técnico-burocrático implementado por meio da construção de um currículo central — desenvolvido por técnicos e especialistas — que acaba por silenciar outros sujeitos dentro do próprio sistema educativo e das práticas cotidianas da docência e da discência. Essas mobilizações neoliberalistas na educação acabam por padronizar os objetos do conhecimento, assim como os materiais didáticos e as estratégias de ensino, desconsiderando as subjetividades que compõem a sala de aula e transformando o professor em apenas um transmissor do que já é pré-definido, e não um ser ativo no processo de ensino-aprendizagem (GIROTTO, 2017).

Em contraposição a tais ideais, consideramos que os conteúdos e as atividades desenvolvidos devem ter relação com o que é experimentado e apreendido previamente pelos estudantes em suas vivências cotidianas, levando em conta seu desenvolvimento cognitivo, mas buscando estimular sua autonomia, tratando-os como sujeitos ativos em sua própria formação. Quando este processo mais participativo não ocorre, pode-se comparar os alunos com os trabalhadores fabris do século XVIII e XIX, já que não possuíam poder sobre suas “ferramentas de trabalho” e apenas agiam segundo os interesses do proprietário ou do mediador capitalista. Aplicadas ao contexto escolar, tais ferramentas, ou seja, os materiais didáticos e o próprio

currículo, não possuiriam uma verdadeira função senão a de alienar ou automatizar os discentes (SPOSITO, 1997; 2006).

Ainda sobre isso, Giroto (2015) argumenta que a Geografia conteudista produz um distanciamento entre as experiências geográficas vividas pelos sujeitos e os conhecimentos geográficos sistematizados e pautados em sala de aula. Desta forma, a Geografia lecionada pelos professores transparece um caráter que não se vincula com a vida dos estudantes, apresentando somente assuntos, termos e conceitos que precisam ser decorados e devolvidos durante a aplicação da prova. Para que seja possível repensar a organização curricular em direção a uma maior autonomia, o autor defende que sejam incorporados os desafios cotidianos da comunidade em que se está trabalhando e que o trabalho coletivo entre os docentes e entre os discentes seja estimulado (PISTRACK, 2011 apud GIROTO, 2017).

A partir de sua leitura sobre o “real”, a Geografia deve possuir autonomia para analisar e compreender as tramas e os alicerces do espaço construído através das relações interpessoais e, assim, transformar o território em lugar, espaço vivo e parte das relações corriqueiras — como familiares, de trabalho e de lazer. Deste modo, a leitura do que é a localidade é um caminho para a compreensão da realidade, pois cada local é, ao seu tempo e modo, uma mistura de características próprias e de interferências interescares. Isso se explica pois o universal se expressa e se evidencia no particular. Desta forma, o estudante tem a capacidade de se apropriar de sua própria história através do estudo do lugar em que vive, buscando entender o espaço produzido como uma construção social, onde as histórias pessoais estão/são marcadas no local e expressas nas relações sociedade-natureza (CALLAI, 2004).

Straforini (2018) contribui com este debate ao enfatizar que, na mobilização dos objetos geográficos de conhecimento a serem ensinados, é mister ter em mente a grande diversidade de demandas sociais que compõem no ambiente escolar, surgindo da experimentação informal do espaço e de seus “problemas”. Para Golledge (2002), então, esse conhecimento geográfico informal é importante porque propicia ao aluno identificar, inicialmente, onde as coisas estão ou acontecem e, posteriormente, com a contribuição do conhecimento formal, sistematizar um pensamento sobre o porquê destes fenômenos, como se agrupam ou se distribuem — o que contribui no processo de tomada de decisões e de resoluções dos problemas cotidianos.

Em suma, uma das maneiras de remar contra a corrente mercadológica apoiada no modo de produção capitalista e que vem se impondo, é o incentivo e o investimento no processo de ensino-aprendizagem a partir dos próprios sujeitos que nele estão envolvidos e não deixam de ter suas próprias assimilações sobre o espaço em que se inserem, tendo um potencial de agir politicamente nele. Dentro desta problemática, destacam-se as cidades pequenas, que apresentam questões e demandas muito plurais e particulares (ENDLICH, 2013; FRESCA, 2010), raramente sendo atendidas por um currículo deveras generalizador.

2. A ABORDAGEM DA GEOGRAFIA URBANA NAS ESCOLAS EM PEQUENAS CIDADES: POTENCIALIDADES E DESAFIOS NO CASO DE SARANDI/PR

2.1 SARANDI/PR: CONTEXTO SOCIAL E INTEGRAÇÃO REGIONAL

Localizada na Região Norte do Estado do Paraná e pertencendo à Região Imediata e Intermediária de Maringá/PR (IBGE, 2017), Sarandi/PR é considerada Integrante da Capital Regional B (IBGE, 2016), diante de sua proximidade com Maringá/PR e das interações socioespaciais que o pequeno núcleo mantém desde sua fundação em 1947 pela Companhia de Terras Norte do Paraná.

Ainda no começo dos loteamentos, com seu auge no início da década de 1950 e que compõem hoje a cidade, percebia-se uma infraestrutura precária, sem a presença de asfalto, esgoto, água ou rede de energia elétrica, visto que a ocupação aconteceu de forma desordenada e fortemente influenciada pela especulação imobiliária. Alguns destes fatores persistem até hoje, haja visto que apenas 9% do esgoto municipal é considerado adequado (IBGE, 2010). Além disso, diversos outros indicadores, como o número de famílias que vivem com menos de $\frac{1}{2}$ salário-mínimo e a desigualdade de renda comparada à região da qual pertence, retratam uma forte vulnerabilidade social (RODRIGUES, 2004).

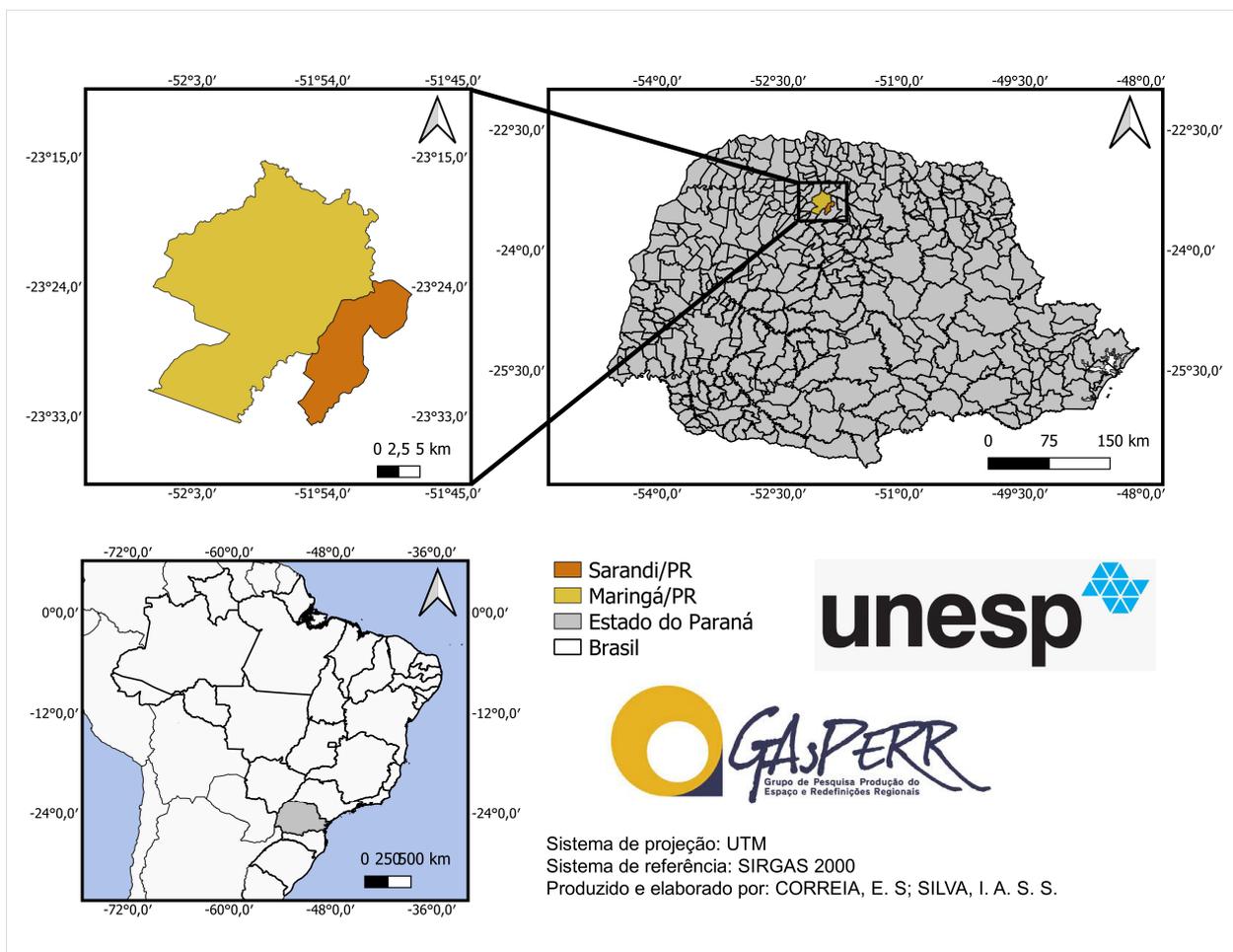


Figura 1: Localização dos Municípios de Sarandi/PR e de Maringá/PR
Fonte: IBGE, 2010.

Segundo Rodrigues (2004) Sarandi/PR, assim como Paiçandu/PR, é uma cidade que recebeu os apartados da paisagem de Maringá/PR, esta que ficou responsável por uma ocupação residencial por parte de classes mais altas. As diferenças entre os preços das terras e a infraestrutura tornaram os bairros do aglomerado urbano majoritariamente operários, abrigando os trabalhadores da capital regional e fazendo de Sarandi/PR, uma “cidade-dormitório” (RODRIGUES, 2004; GHIZZO, 2017). Isso faz com que, segundo Ghizzo (2017), mesmo que os cidadãos possuam um sentimento de pertencimento ao que é ser maringaense por conta dos

espaços da cidade fazerem parte do cotidiano sarandiense, ainda exista, na realidade, uma forte segregação socioespacial.

Temos uma visão diferente, porém, quanto ao conceito de “cidade dormitório”, e preferimos abordar Sarandi/PR como um espaço periférico que possui relações com Maringá/PR, não sendo apenas onde reside o trabalhador, mas apresentando sua própria complexidade quanto à vida social e a seus próprios padrões econômicos. Não entendemos que a periferia seja sinônimo de insuficiência, mas que é cheia de potencialidades (HIERNAUX; LINDÓN, 2004).

2.2 AS CIDADES PEQUENAS E A REALIDADE LOCAL DE SEUS ALUNOS: UMA PERSPECTIVA DE ENSINO ATRAVÉS DAS VIVÊNCIAS URBANAS

Ao entrarmos no debate sobre as cidades pequenas é necessário, antes, compreendermos brevemente os elementos que permitem identificar o que realmente é uma dessas cidades ditas “pequenas”. Dentre as discussões realizadas por pesquisadores que estudam as “pequenas cidades”, destacam-se as contribuições de Endlich (2017) que, ao questionar os aspectos que regem a definição do conceito, entende que este adjetivo pode remeter a sua população, seu território, seus aspectos funcionais, seus papéis na rede urbana ou até mesmo a todos estes em conjunto.

Embora consideremos Sarandi/PR como uma cidade pequena, sua população absoluta ultrapassa os patamares dos índices populacionais de outros pequenos núcleos urbanos paranaenses, visto que, segundo o IBGE (2012) o município possuía cerca de 82.847 habitantes no ano de 2010. No entanto, somente o caráter demográfico não é suficiente na definição deste núcleo, pois ao levantarmos outros aspectos, principalmente aqueles que consideram a inserção deste em uma determinada rede urbana, bem como o contexto socioeconômico, entre outros fatores, isso mostra-se insuficiente. Evidência disso é que, ao considerarmos Sarandi/PR como parte do Aglomerado Urbano de Maringá/PR (GHIZZO, 2017), pode-se notar que a complexidade de atividades urbanas e seu papel na rede são, de certo modo, pouco expressivos, visto que a pequena cidade possui a capacidade de oferta de bens e serviços restringida a sua população.

Desta forma, seus aspectos funcionais junto aos seus papéis na rede urbana permitem que a definamos como pequena, principalmente ao considerarmos que “Em cada região, as cidades pequenas tendem a assumir feições particulares no arranjo da rede urbana” (SPOSITO; SILVA, 2013, p. 45). É a própria pluralidade — devida à inserção e ao contexto geográfico únicos e diversos dessas cidades — que faz de Sarandi/PR uma cidade pequena. Mesmo que apresente fortes diferenciações espaciais em relação aos núcleos próximos de mesma identificação, principalmente por ser o aglomerado urbano de uma cidade média e ter mais participações e fluxos quando se trata da divisão social e territorial do trabalho.

Tendo isto já definido, passamos a ter o olhar sobre as possibilidades no ensino de Geografia nestes espaços urbanos particulares, sem deixar de refletir sobre os diversos aspectos que os compõem dentro de uma rede urbana, visto que não podem ser vistos apenas de maneira separada do sistema do qual fazem parte (SPOSITO; SILVA, 2013; ROMA, 2008). Compreende-se que, desta maneira, um currículo padrão oficial, sendo ele de vigência nacional ou estadual, tende a supor uma sociedade homogênea, com espaços urbanos coesos, que apresenta apenas problemas gerais e desconsidera as contradições e a diversidade amplamente presentes nos âmbitos regional e local (CALLAI, 2001).

Callai (2001) argumenta que, quando a aprendizagem é definida por fatores e agentes externos, torna-se muito superficial e mesmo cheia de equívocos que não ocorreriam caso fossem consideradas as vivências dos alunos, que são seres sociais, históricos e, ainda, espacializam-se e percebem o espaço e os fenômenos geográficos a sua volta. Essa valorização do local, porém, não pode ser desvinculada das demais escalas geográficas, tendo em vista que elas dialogam entre si e, outrossim, não podem ser vistas separadamente, principalmente em um mundo globalizado onde as relações são cada vez mais interescares, fazendo com que seja necessário a compreensão de todas elas e do “diálogo” que estabelecem entre si.

Diversas observações geográficas ocorrem, no dia a dia do indivíduo, em relação ao seu meio e aos microespaços criados no âmbito individual, familiar, escolar, dos amigos, do trabalho, do município etc. Elas devem ser incorporadas aos conteúdos formais para que se faça uma conexão entre o real e a abstração do conhecimento geográfico sistematizado (GIROUX, 1986 apud CALLAI, 2001). O fato de o aluno ter a possibilidade de refletir sobre sua sociedade mais próxima, de perceber-se como um indivíduo que faz parte desses grupos (sociais) que a compõem

e de entender que todos os fenômenos são ecoados localmente, permite que ele tenha uma voz mais ativa e tenha o interesse em participar das decisões que vão afetá-lo em seu cotidiano.

O que se busca em sala de aula é, então, incentivar uma postura de “coragem cívica” por parte dos alunos que consiste em “[...] encarar, analisar, pensar e agir como se vivessem de fato em uma sociedade democrática que lhes desse oportunidade do exercício político de sua condição de cidadão” (GIROUX, 1986 apud CALLAI, 2001, p. 145). Isso só é possível, porém, com o estímulo de um raciocínio crítico que traga uma análise sobre as próprias histórias dos discentes, que permita que se apropriem de suas biografias e que incentive um ensaio sobre os componentes e agentes ideológicos que perpassam suas realidades.

Nossa proposta de metodologia, que será abordada na próxima parte deste texto, leva em consideração, portanto, os pontos necessários para chegar em uma autonomia do aluno em diálogo com seu professor, sem menosprezar as particularidades do local e as vivências dos sujeitos envolvidos.

3. DELINEANDO O CAMINHO PARA UM APORTE COLABORATIVO: AS NUANCES ENTRE O TEÓRICO E O CONCRETO

A fim de entender como o Ensino Básico trata os temas relacionados à Geografia Urbana, realizamos uma breve análise da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e do Referencial Curricular do Paraná (RCP). Assim, visamos ter um melhor parâmetro de como o urbano é tratado a partir da realidade nacional e estadual, visto que a BNCC apreende as habilidades levando em consideração o território brasileiro e o RCP traz os conteúdos a serem trabalhados em sala de aula adaptados ao estado paranaense.

Ter o olhar apenas sobre as diretrizes curriculares não nos parece ser suficiente para compreender como o urbano é tratado nas escolas. Isso porque, de certa forma, essas diretrizes contribuem para certa homogeneização do ensino-aprendizagem. Propomos neste trabalho o diálogo com os educadores — no caso, quatro docentes da Rede Pública Estadual do Paraná, efetivos em escolas na cidade de Sarandi/PR — visando saber de forma detalhada como os temas da Geografia Urbana são trabalhados e discutidos no dia a dia da sala de aula e principalmente como a cidade pequena e as experiências dos alunos que nela vivem aparecem nos debates.

A partir disso, entrevistas semiestruturadas — com a duração média de trinta minutos — foram realizadas de forma remota, visto o contexto da pandemia de Covid-19, o que fez com que, na impossibilidade de realizar trabalhos de campo, produzíssemos dados qualitativos ao questionarmos os educadores sobre a realidade socioeconômica, educacional e de infraestrutura da cidade. Em nosso roteiro de entrevista apareceram questionamentos tais como: de que forma são abordados os temas de Geografia Urbana no plano de ensino; de que maneira podem ser trabalhados em sala de aula, ou seja, qual metodologia de ensino utilizam; de que maneira a realidade dos alunos aparece no ensino-aprendizagem; qual a realidade dos alunos de Sarandi/PR e se existe uma situação de vulnerabilidade.

Junto à análise dos dados qualitativos levantados, pôde-se criar materiais didáticos de apoio que levam em consideração tanto a formação socioespacial do Norte-Noroeste do Paraná (ENDLICH, 2006) quanto os devidos aprofundamentos para com a realidade local. Isso tendo em vista as demandas trazidas pelos educadores e que o Brasil possui diversas especificidades regionais, que refletem em diferentes práticas sociais, valores e interesses, tornando-se necessário contemplar, da mesma forma, os materiais didáticos de caráter local e regional (SPOSITO, M. B., 2006). Para tal, consideramos os critérios utilizados frequentemente na avaliação dos livros didáticos, como: o conhecimento geográfico que se pretende que o aluno aprenda; os conceitos e instrumentos a serem elaborados; as atitudes esperadas por parte do aluno, e a adequação do material ao professor e à escola (SPOSITO, E. S., 2006).

Por fim, mais especificamente para a criação dos materiais didáticos, foi utilizada a plataforma Canva, que oferece muitos recursos gratuitos em termos de *design* e concepções artísticas. Já na questão do levantamento de dados que comporiam as produções, foram considerados os índices públicos disponibilizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), mais precisamente do Cadastro Nacional de Endereços para Fins Estatísticos (IBGE, 2010) e, posteriormente, relacionados com a Classificação Nacional das Atividades Econômicas (IBGE, 2019), em uma metodologia já apresentada anteriormente em Whitacker (2003) e não abordada detalhadamente aqui visto que não é o foco deste texto.

4. DAS DIRETRIZES À REALIDADE ESCOLAR LOCAL: BNCC, CURRÍCULO PARANAENSE E OS RELATOS DE PROFESSORES DE SARANDI/PR

4.1 O QUE DIZEM AS BASES INSTITUCIONAIS PARA O ENSINO-APRENDIZAGEM DE GEOGRAFIA

Entendemos que as bases nacionais e estaduais para a Educação são documentos que compreendem um espaço-tempo específico, sendo provisórios e fortuitos, mas tendo um papel político e ideológico expressivo e demonstrando uma construção que impacta toda a rede que envolve o ensino-aprendizagem (STRAFORINI, 2016). Analisaremos nesta parte os currículos que regem as atividades em sala de aula no momento atual, mais precisamente quanto à Geografia Urbana.

Os conteúdos relacionados ao urbano começam a aparecer a partir do 4º ano do Ensino Fundamental I, onde o estudante é instigado a distinguir as unidades político-administrativas oficiais nacionais, como também suas fronteiras, hierarquias e seus próprios lugares de vivência (habilidade com o código EF04GE05 na BNCC). No 5º ano, o aluno passa a reconhecer as características da cidade e analisar as interações entre cidade-campo e as cidades na rede urbana (EF05GE04). Ainda neste ano, o discente passa a estabelecer conexões e hierarquias entre diferentes cidades, usando como metodologia, mapas temáticos e representações gráficas (EF05GE09).

No ensino fundamental II, no 7º ano, o educando passa a avaliar, por meio de exemplos extraídos dos meios de comunicação, ideias e estereótipos, utilizando-se do conceito da paisagem e da formação territorial do Brasil (EF07GE01). Nesta habilidade apresentada pela BNCC, houve algumas alterações realizadas pela Secretária da Educação do Estado do Paraná, adaptando-a e trazendo-a como objeto de conhecimento, onde são levantadas as ideias e concepções sobre a formação territorial e urbana do Brasil e do Paraná.

Quanto ao 8º ano, a BNCC coloca como objeto de conhecimento que o aluno compreenda as transformações do espaço na sociedade urbano-industrial da América Latina. Todavia, não é trazida nenhuma habilidade ligada à rede ou à hierarquia urbana. Por fim, no 9º ano, a habilidade a ser trabalhada é a de relacionar as mudanças técnicas e científicas que são decorrentes do processo de industrialização ocorrido no mundo e no Brasil, acarretando transformações nas dinâmicas do trabalho (EF09GE11). Esta habilidade foi adaptada também

dentro do RCP, sendo acrescentada como objetivo de conhecimento, trazendo à tona as transformações do espaço na sociedade urbano-industrial.

Como o RCP ainda não divulgou suas diretrizes e adaptações para o Ensino Médio, tivemos nosso olhar apenas para a BNCC, onde destacam-se as habilidades: de analisar e caracterizar as dinâmicas populacionais e a mobilidade urbana (EM13CHS201); o descarte de resíduos em áreas metropolitanas e industriais urbanas, em uma perspectiva mais ambiental (EM13CHS301); de identificar as relações entre os sujeitos, grupos e classes sociais em diversos períodos, em espaços urbanos e rurais (EM13CHS401).

4.2 O QUE DIZEM OS PROFESSORES DE GEOGRAFIA DA REDE PÚBLICA DE EDUCAÇÃO EM SARANDI/PR

Os educadores entrevistados, em sua maioria, lecionam atualmente em turmas que vão do 6º ao 9º ano, com poucos deles trabalhando também com o Ensino Médio. Comentam, com base em sua atuação, que os conteúdos de Geografia Urbana, principalmente o de Redes e Hierarquias Urbanas, aparecem normalmente no 7º ano do Ensino Fundamental, porém voltados para uma escala mais nacional, abordando a formação do espaço urbano das cidades brasileiras como um todo. Voltam a abordar essa temática no 9º ano, de maneira mais aprofundada, assim como no 2º e 3º ano do Ensino Médio, com detalhamento e um nível de abstração sempre caminhando de forma gradual. Tais informações estão em consonância com as diretrizes da BNCC, mas entram em confronto com o RCP, que traria o estadual para as discussões.

Mesmo afirmando que sempre tentam estimular o diálogo sobre a cidade, são unânimes os comentários sobre a falta de dados e materiais que consideram a situação local de Sarandí/PR, além de sua relação com Maringá/PR, já que as informações fornecidas nos materiais didáticos são mais voltadas às questões estaduais e nacionais. A maior parte dos professores, apesar de se mostrarem um pouco confusos quanto ao uso dos conceitos geográficos durante o desenvolvimento dos conteúdos, apontam uma abordagem que considera uma visão mais tradicional da Geografia, com o “espaço geográfico” sendo o conceito principal, e a paisagem, o território e o lugar como acessórios.

Comentam, além disso, já entrando na realidade de Sarandi/PR, que todos os conflitos sempre acabam chegando na escola de alguma maneira, principalmente quanto à situação de vulnerabilidade dos estudantes, que não é apenas financeira, mas na estrutura familiar, o que prejudica o processo de aprendizagem. Um dos educadores chega, inclusive, a falar sobre uma rede de apoio formada pelos professores de sua escola que ajuda com roupas, cestas básicas e outras necessidades. Traz a problemática de que ao mesmo passo que muitas famílias dependem profundamente de Maringá/PR, muitos dos alunos nunca frequentaram um *shopping center* ou um cinema na cidade, ou mesmo a conheceram.

Todos os professores, porém, comentam que nos últimos tempos houve uma mudança muito profunda, principalmente quanto às estruturas, já que a cidade de Sarandi/PR cresceu consideravelmente, tanto em sua população total quanto em investimentos internos, o que resultou numa certa ampliação do comércio, das oportunidades de empregos locais e mesmo do poder aquisitivo das famílias sarandienses, mesmo que isso não signifique melhor apropriação de produtos e serviços de Maringá-PR, por exemplo. Por fim, afirmam que “os alunos são ótimos pela realidade em que se encontram”, que existem salas intimidadoras e difíceis de trabalhar, mas que é uma realidade do país todo e não exclusiva da cidade pequena. Ademais, afirmam uma certa “vontade de mudança” por parte de alguns estudantes e uma gratidão por parte destes para com o trabalho docente.

4.3 AS RELAÇÕES ENTRE O DISCURSO HOMOGENEIZADOR E AS SUBJETIVIDADES QUE SE FAZEM PRESENTES

É perceptível como uma característica não apenas da Geografia, mas de toda a BNCC, uma retomada constante de certos conteúdos, sempre de uma forma cada vez mais complexa e que possibilite ao aluno aprender algo novo. Isto posto, constata-se um baixo aprofundamento sobre os temas da Geografia Urbana nessas diretrizes, apresentando sempre a possibilidade de que sejam atrelados a alguma habilidade distinta, mas raramente constando como um conteúdo central. Fica evidente, portanto, o papel do professor em inserir e dialogar sobre tais assuntos em sala de aula (GIROTTO, 2015), o que pode nem sempre acontecer, trazendo a possibilidade de uma formação precária dos estudantes quando se trata das dinâmicas sociais e espaciais do espaço urbano, por conta da generalidade na qual ele é tratado.

Do mesmo modo, nota-se que os conceitos vão se aprofundando em consonância com o avançar dos anos, partindo, nos anos iniciais, da análise da paisagem e do lugar, atingindo posteriormente o espaço geográfico e, por fim, no Ensino Médio, o território e suas complexas relações com a política e a sociedade. Este enriquecimento acontece por conta do progresso nas dificuldades quanto ao entendimento do que é espacial, que vai se tornando mais abrangente a cada passo. Um desenvolvimento gradual que não acontece, porém, quanto às escalas geográficas, que aparecem desde o início nos âmbitos do nacional e do global, mesmo que o RCP objective trazer as discussões para uma escala um pouco menor, a estadual. A heterogeneidade do espaço passa, desta forma, a ser homogeneizada dentro da escola por um currículo que já é homogeneizador por base.

Considerando os conteúdos predeterminados na BNCC e no RCP, percebe-se que a falta de dados e materiais voltados ao local acaba refletindo em sala de aula, pois o estudante — como acontece no caso de Sarandi/PR — não entra em contato com uma sistematização do conhecimento que é visível e experienciado em seu cotidiano. Desta maneira, os conteúdos trabalhados tornam-se cada vez mais um apanhado de informações, sem nenhuma utilidade para sua vida social ou para que tenha a possibilidade de entender e transformar a realidade em que se insere.

Pensando em fornecer ferramentas diferentes das estatais (capitalistas) — ou seja, que tanto os professores quanto os alunos possam escolher suas aplicações e seu desenvolvimento — é que propomos materiais didáticos complementares e que exploram este potencial de mudança descrito pelos educadores em suas entrevistas, sendo melhor expostos na próxima parte deste texto.

5. PRODUTOS DIDÁTICOS VOLTADOS À REALIDADE LOCAL E SUAS POSSÍVEIS CONTRIBUIÇÕES

Devido à generalidade das habilidades presentes nas diretrizes para com a Educação Básica, como já comentado anteriormente, pensamos em produtos didáticos que pudessem ser adaptados tanto para o Ensino Fundamental quanto para o Ensino Médio, prezando pela

autonomia e interesse dos educadores no exercer de suas funções. São materiais, portanto, de fácil compreensão, para que possam ser introduzidos — por meio das explicações e exemplificações — os mais diversos conceitos e teorias do conhecimento sistematizado em Geografia (Urbana), além de apresentarem uma oportunidade de abrir um diálogo para com as vivências cotidianas dos alunos. Através do diálogo com os professores foi possível construir outros materiais importantes para a realidade local, que também serão, mesmo que de forma breve, devidamente apresentados e discutidos.

A construção didática presente na Figura 2 partiu da necessidade de apresentar a formação socioespacial da Região Norte do Paraná, com um enfoque maior na cidade de Sarandi/PR e seu núcleo urbano vizinho Maringá/PR, uma vez que, segundo os educadores, mesmo com o estado do Paraná aparecendo na maior parte das discussões, não eram consideradas nos materiais as questões locais e regionais.

Optou-se por um arranjo visual em forma de linha do tempo, contendo tópicos que consideram os principais acontecimentos temporais e transformações no espaço, sendo acompanhados por imagens que os ilustram e exemplificam visualmente, dinamizando o ensino-aprendizagem. Entendemos que esta comunicação com as questões históricas presentes no desenvolver do espaço pode contribuir, também, para uma interdisciplinaridade para com o componente curricular de História.

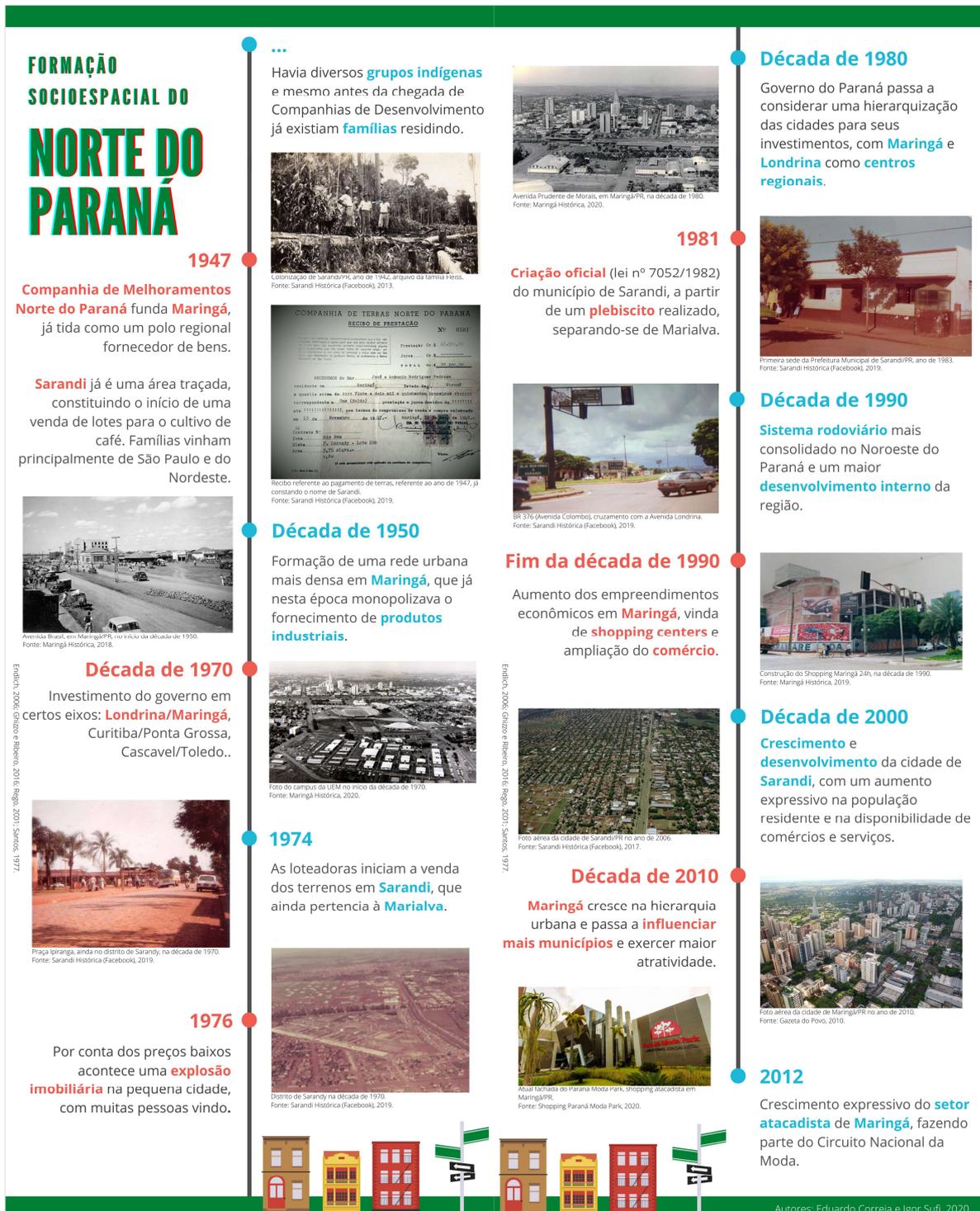


Figura 2: Infográfico em Linha do Tempo Considerando a Formação Socioespacial do Norte do Paraná

Fonte: Endlich, 2006; Ghizzo e Ribeiro, 2016; Rego, 2001; Santos, 1977.

A ferramenta de apoio apresentada tem a potencialidade de proporcionar aos alunos o entendimento sobre os processos e os agentes que contribuíram para o que se tornou seu local de residência (ou seu espaço de vida). Ademais, possibilita que o professor relacione os acontecimentos e a progressiva repercussão deles nas diversas escalas geográficas conforme o passar do tempo e a paulatina complexificação do urbano, que pode ser entendida a partir de um olhar interescalar.

O material didático da Figura 3 parte da demanda por entender o que existe em Sarandi/PR e suas particularidades em relação a Maringá/PR. Buscamos trazer para o debate os tipos de atividade econômica presentes nos dois núcleos urbanos, além de exemplificar a divisão social e territorial do trabalho e o papel destas cidades na rede urbana, suprimindo a necessidade por dados quantitativos da qual os professores comentaram.

Quanto ao modelo da construção didática, foram utilizados dois gráficos de setores, devidamente legendados, para cada cidade, um deles dizendo respeito à composição das atividades econômicas e o outro aprofundando as diversas facetas do comércio varejista. Foi produzido, também, um quadro extra com diversas imagens que ilustram cada um dos setores da economia citados com exemplos atuais de estabelecimentos nas duas cidades.

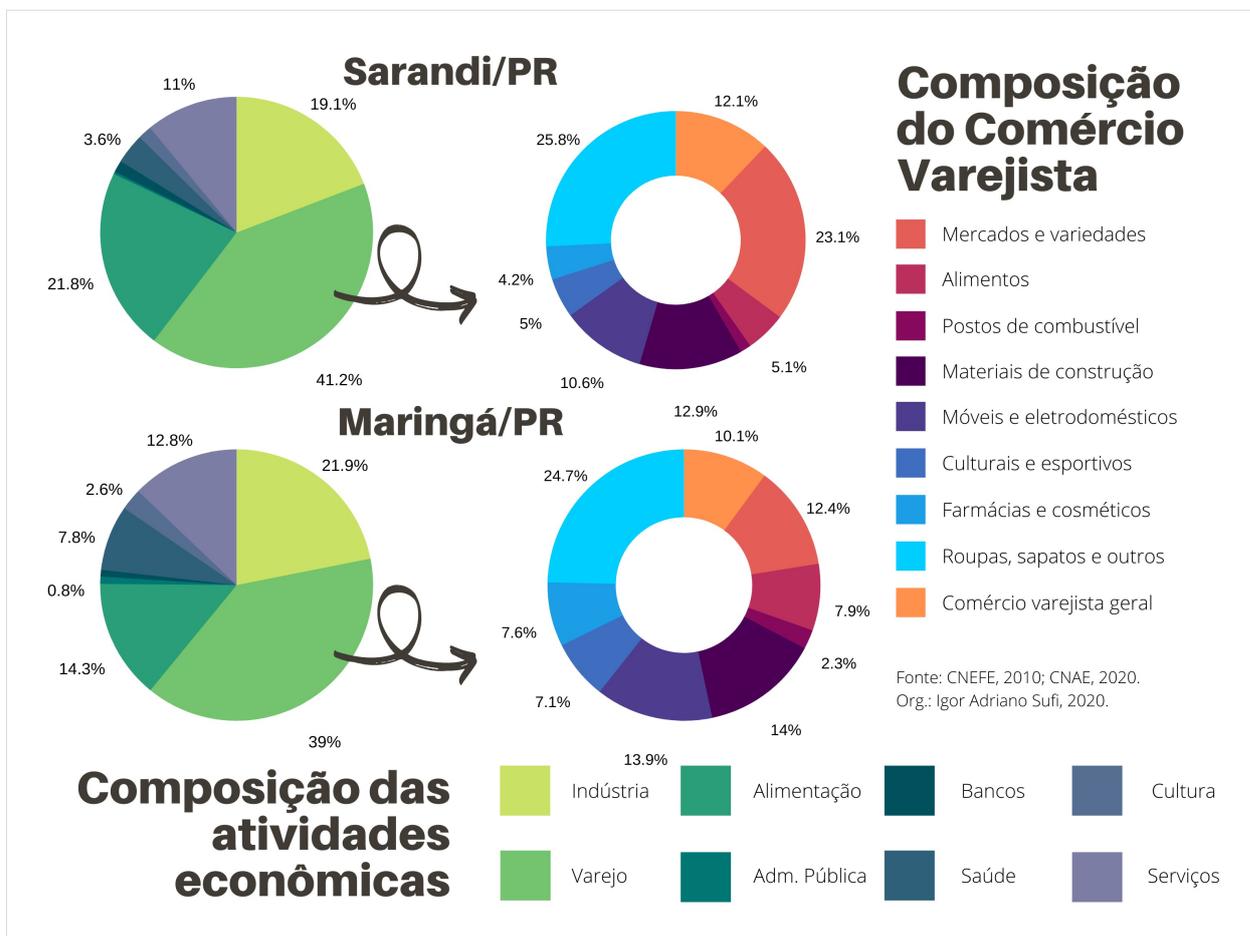


Figura 3: Gráficos em Setores com Função Comparativa entre as Atividades Econômicas em Maringá/PR e em Sarandi/PR
Fonte: CNEFE, 2010; CNAE, 2020.

Tais ferramentas didáticas possuem a potencialidade de contribuir com o ensino-aprendizagem de Geografia Urbana ao estimularem o pensamento sobre as estruturas econômicas e os processos que as permeiam no âmbito local, além de fazerem ponderar sobre a complexidade das atividades econômicas (ou do mercado no qual se inserem) em cada um dos núcleos urbanos e o que isso significa para sua atratividade dentro da rede urbana em que se inserem.

Como compareceu, também, nas falas dos professores a falta de conhecimento sobre as oportunidades presentes na região, elaboramos um material complementar, presente na Figura 4, para os terceiros anos do Ensino Médio, com informações sobre as universidades presentes nas cidades mais próximas a Sarandi/PR, ou seja, Maringá/PR e Marialva/PR, além de informações sobre como ter acesso a estas instituições (por meio de vestibulares, programas governamentais, bolsas de estudo etc.) e instruções sobre seu caráter ser público ou privado.



Figura 4: Infográfico sobre as Oportunidades no Ensino Superior para as Cidades de Sarandi/PR, Maringá/PR e Marialva/PR
Fonte: E-MEC, 2020.

Por fim, como muitos educadores mostravam-se confusos quanto aos conceitos a serem utilizados em sala de aula para o ensino da Geografia Urbana em uma perspectiva local, foi

elaborado um infográfico com dicas e orientações para a utilização de termos como o lugar e o espaço vivido em sala de aula, além de propostas de dinâmicas e atividades que podem ser realizadas, como mapas afetivos produzidos pelos alunos ou mesmo relatos sobre seus caminhos diários. Este material encontra-se na Figura 5.

Com todos estes esforços na produção de materiais que atendessem às demandas dos professores da cidade pequena de Sarandi/PR, esperamos auxiliar a construção da já comentada coragem cívica por parte dos alunos, fazendo com que possam não somente refletir sobre sua própria condição e realidade, mas também participar e transformar o espaço que compõe seu cotidiano.

GEOGRAFIA URBANA A PARTIR DO ESPAÇO VIVIDO DOS ALUNOS

IDEIAS E EXEMPLOS

POR QUE TRAZER O DIA A DIA DOS ALUNOS PARA A SALA DE AULA?

Escolher situações geográficas significativas e não meros conteúdos tradicionalmente presentes no currículo e/ou nos livros didáticos, pode provocar o estudante a enxergar a Geografia em sua vida. Os conteúdos tornam-se, assim, meios para a compreensão das situações escolhidas, o que resulta em movimento de planejamento no qual a realidade é o ponto de partida e chegada (GIROTTI, 2015, p. 82).



- Provocações do professor, como: "O que há de novo na cidade nos últimos tempos?" e "Como você enxerga sua cidade?".
- Aula pode ser dada a partir de um diálogo constante entre professor e alunos.





Trazer imagens e exemplos do local

As imagens e os exemplos locais servem para caracterizar e fixar melhor pontos que ainda não eram conhecidos ou percebidos pelos alunos.

- Professor pode trazer imagens de lugares em momentos históricos diversos.
- Pode ocorrer também uma observação, identificação e descrição da paisagem.



O local como questão norteadora

Tratar os temas, mesmo os mais gerais, primeiro para a realidade local e, apenas depois, ir avançando nas escalas.

- Fazer uma autoavaliação do que os alunos já sabem, pedindo exemplos cotidianos e partir desses relatos.
- Sempre que possível considerar escalas familiares aos alunos: a rua, o bairro, o centro etc.



Perguntar sobre os percursos dos alunos

É no trajeto da casa para a escola, seja feito a pé, de carro ou pelo transporte escolar, que os alunos têm mais contato com o urbano.

- Alunos podem produzir mapas simples destes percursos, analisando quais são os fenômenos e estruturas pelo caminho.
- Professor pode introduzir discussões sobre mobilidade.



"EDUCAÇÃO NÃO TRANSFORMA O MUNDO. EDUCAÇÃO MUDA PESSOAS. PESSOAS TRANSFORMAM O MUNDO" - PAULO FREIRE

Autores: Eduardo Correia e Igor Sufi 2020

**Figura 5: Infográfico com orientações e ideias sobre o uso do “espaço vivido” no ensino de Geografia Urbana
Elaborado pelos autores.**

BREVES CONSIDERAÇÕES FINAIS E POSSÍVEIS CONTINUIDADES

Neste texto apresentamos a problemática de um currículo generalizador e que acaba muitas vezes por cingir a voz dos alunos e dos professores que se situam em realidades distintas da hegemônica, como é a das cidades pequenas. Foi exposta uma proposta, dentro do que lhe tange, de criação de materiais didáticos alternativos que superassem a generalidade das bases curriculares e trouxessem o local para os debates dentro do processo de ensino-aprendizagem.

Enfatizamos que neste processo de construção de materiais didáticos é importante ter em mente o que já existe, ou seja, as bases, mesmo que sejam generalizadoras e, de certa forma, excludentes, porque são obrigatórias e já existe toda uma estrutura construída levando-as em consideração. Não se pode abrir mão, porém, de uma conversa com os professores e com os alunos, caso seja possível, permitindo-se destacar a singularidade do lugar com base nesse diálogo e também com base em dados já disponíveis ou a serem construídos.

No momento em que este trabalho foi desenvolvido, em contexto de pandemia do vírus SARS-CoV-2, não foi possível ter contato com os estudantes, mas salientamos que este é um amplo campo de investigação e produção que pode ser seguido por outros pesquisadores, fazendo com que possam ser criados outros materiais futuramente, inclusive abordando outros recortes analíticos.

Em suma, defendemos aqui que as cidades pequenas precisam de materiais específicos para suas realidades, ou pelo menos de orientações aos professores para que o local seja apontado e estimulado nas explicações e atividades, deixando para trás uma visão homogeneizadora que apenas alude questões nacionais, estaduais ou metropolitanas. Talvez, dessa forma, possa-se criar um ensino que não seja — para o docente e para o discente — um conjunto de informações a serem memorizadas, mas que desenvolva uma real criticidade geográfica para fora da escola.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

CALLAI, H. C. A geografia e a escola: muda a geografia? Muda o ensino? *Revista Terra Livre*, n. 16, 1. semestre, 2001. p.133-152.

CALLAI, H. C. **O estudo do lugar como possibilidade de construção da identidade e pertencimento**. In: VIII Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais Coimbra. Centro de Estudos Sociais, Faculdade de Economia, Universidade de Coimbra, Portugal, 2004.

ENDLICH, Â. M. O papel das pequenas cidades na rede urbana paranaense. In: **Estudos urbanos em perspectivas: reflexões, escalas e desafios** / Marcos Clair Bovo; Ricardo Luiz Tows; Fábio Rodrigues da Costa (orgs). Campo Mourão: Editora da Fecilcam, 2013. p. 27-48.

ENDLICH, Â. M. Na trilha conceitual e de definição das pequenas cidades. In: BOVO, M. C; COSTA, F. R. (Orgs.). **Estudos Urbanos: conceitos, definições e debates**. Unespar/Campo Mourão: Fecilcam, 2017. p. 33-54.

ENDLICH, Â. M. **Pensando os papéis e significados das pequenas cidades do Noroeste do Paraná**. 2006. 505 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente, 2006.

FRESCA, T. M. Centros locais e pequenas cidades: diferenças necessárias. *Revista Mercator*, n. esp., dez., 2010. p. 75-81.

GHIZZO, M. R. O comércio e o consumo na produção da cidade: estudo sobre o Aglomerado Urbano de Maringá (PR). [in] BOVO, M. C; COSTA, F. R. **Estudos urbanos: conceitos, definições e debates**. Unespar/Campo Mourão: Fecilcam, 201. P. 117 a 147.

GHIZZO, M. R.; RIBEIRO, V. H. A Produção da Cidade de Maringá-PR (Brasil) como um Polo Terciário: Rompendo Fronteiras. **Perspectiva Geográfica-Marechal Cândido Rondon**, Ed. Esp., v.11, n.15, 2016. p. 165-174.

GIROUX, H. **Teoria e resistência em educação**. Petrópolis: Vozes, 1986.

GIROTTO, E. D. G. Ensino de Geografia e Raciocínio Geográfico: as contribuições de Pistrak para a superação da dicotomia curricular. *Revista Brasileira de Educação em Geografia*, Campinas, v. 5, n. 9, 2015, p. 71-86.

GOLLEDGE, R. G. The Nature of Geographic Knowledge. *Annals of the Association of American Geographers*, v. 92, n. 1, 2002. p. 1-14.

HIERNAUX, D.; LINDÓN, A. La periferia: voz y sentido en los estudios urbanos. *Población*, n. 42, Out./Dec. 2004. p. 101-123.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Brasileiro de 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2012.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE); CONCLA. **Classificação Nacional de Atividades Econômicas**. Rio de Janeiro: IBGE, 2019.

PARANA. **Referencial Curricular do Paraná**. Curitiba: SEED, 2020.

PORTO-SALES, A. L. et al. Pesquisa em Geografia Urbana: desafios e possibilidades de análise espacial com o uso do Cadastro Nacional de Endereços para fins Estatísticos (CNEFE). **Caderno Prudentino de Geografia**, Presidente Prudente, n. 36, v. 2, p. 81-103, ago./dez., 2014.

REGO, R. L. O desenho urbano de Maringá e a idéia de cidade-jardim. **Acta Scientiarum**, v. 23, n. 6, 2001. p. 1569-1577.

ROMA, C. M. **Segregação socioespacial em cidades pequenas**. Dissertação (Mestrado em Geografia). Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia. Presidente Prudente. 2008.

RODRIGUES, A. L. **A pobreza mora ao lado: segregação socioespacial na Região Metropolitana de Maringá**. Tese (Doutorado em Ciências Sociais), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo. 2004.

SANTOS, M. Sociedade e espaço: A formação Social como Teoria e como Método. **Boletim Paulista de Geografia**, São Paulo, n.54, p.81-100, jun. 1977.

SPOSITO, E. S. A Escola e o Ensino de Geografia: elementos para uma discussão. **Revista Faz Ciência (Francisco Beltrão/PR)**, v. 1, n. 1, 1997. p. 9-18.

SPOSITO, E. S. O livro didático de Geografia: necessidade ou dependência? Análise da avaliação das coleções didáticas para o Ensino Fundamental. In: SPOSITO, E. S.; SILVA, P. F. J. **Cidades pequenas: Perspectivas Teóricas e Transformações Socioespaciais**. Jundiaí. Paco Editorial, 2013.

SPOSITO, M. E. B. (Org.). **Livros didáticos de História e Geografia: avaliação e pesquisa**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006. p. 55-71.

SPOSITO, M. E. B. A avaliação de livros didáticos no Brasil — Por quê? In: SPOSITO, M. E. B. (Org.). **Livros didáticos de História e Geografia: avaliação e pesquisa**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006. p. 15-25.

STRAFORINI, R. O ensino de Geografia como prática espacial de significação. **Estudos Avançados**, v. 32, n. 93, 2018. p. 175-195.

STRAFORINI, R. Permanências e Mudanças no currículo de Geografia dos anos iniciais ensino fundamental. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 6, n. 11, 2016, p. 160-184.

PISTRAK, M. **Fundamentos da Escola do Trabalho**. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

WHITACKER, A. M. **Reestruturação urbana e centralidade em São José do Rio Preto-SP**. Tese (Doutorado em Geografia). FCT-UNESP — Presidente Prudente/SP, 2003.

Enviado em 17/04/2019

Aceito em 14/12/2021