

ENSINAR E APRENDER COM “TUDO AQUILO QUE A NOSSA VISTA ABARCA” NAS PAISAGENS DA CIDADE

TEACHING AND LEARNING FROM "EVERYTHING OUR EYES CAN SEE" IN THE CITY'S LANDSCAPES

ENSEÑAR Y APRENDER DE "TODO LO QUE VEN NUESTROS OJOS" EN LOS PAISAJES DE LA CIUDAD

<https://doi.org/10.26895/geosaberes.v14i0.1208>

EDVAR FERREIRA BASÍLIO ^{1*}
EDNA RIBEIRO DE CASTRO ²
ADRIANA MADJA DOS SANTOS FEITOSA ³
LUÍS TÁVORA FURTADO RIBEIRO ⁴

¹ Doutorando em Geografia pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Campus do Pici, CEP: 60455-760, Fortaleza (CE), Brasil, Tel.: (+55 85) 3366 9500; Professor da Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC – CE), Fortaleza (CE), Tel.: (+55 85) 31013936, edvarbasilio@yahoo.com.br,

<http://orcid.org/0000-0001-6511-789X>

*Autor correspondente

² Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Campus do Benfica, Faculdade de Educação (FACED), CEP: 60020110, Fortaleza (CE), Brasil, Tel.: (+55 85) 33667663; Professora Assistente do Centro de Estudos Superiores de Caxias, Universidade Estadual do Maranhão (CESC/UEMA), CEP: 65604-380, Caxias (MA), Brasil, Tel.: (+55 99) 3521 3936, edna-rc@hotmail.com,

<http://orcid.org/0000-0003-1196-6591>

² Doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Campus do Benfica, Faculdade de Educação (FACED), CEP: 60020110, Fortaleza (CE), Brasil, Tel.: (+55 85) 33667663; Pedagoga da Universidade Federal do Ceará (UFC), Escola Integrada de Desenvolvimento e Inovação Acadêmica (EIDEIA), Campus do Pici, CEP: 60455-760, Fortaleza (CE), Tel.: (+55 85) 3366-9218, adrianamadja@gmail.com,

<http://orcid.org/0000-0002-6489-2840>

² Doutor em Sociologia pela Universidade Federal do Ceará, Professor livre docente da Universidade Federal do Ceará; Professor-pesquisador do Programa de pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará (PPGE/UFC). Campus do Benfica, Faculdade de Educação (FACED), CEP: 60020-110, Fortaleza (CE), Brasil, Tel.: (+55 85) 33667680; Professor-pesquisador do Mestrado Acadêmico Intercampi em Educação e Ensino (MAIE) da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Campus Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos (FAFIDAM/UECE), CEP: 62.930.000, Limoeiro do Norte (CE), Brasil, Tel.: (+55 88) 34236962, luistavora@uol.com.br,

<http://orcid.org/0000-0002-1063-4811>

Histórico do Artigo:

Recebido em 09 de Outubro de 2023.

Aceito em 28 de Outubro de 2023.

Publicado em 17 de Dezembro de 2023.

RESUMO

O objetivo desse estudo é contribuir para a (re)construção de práticas de ensino e conhecimentos em Geografia no Ensino Fundamental - Anos Iniciais, por meio da estratégia metodológica da leitura e interpretação das paisagens em espaços urbanos. Esta pesquisa, de base qualitativa, tem como principais fontes bibliográfica e documental os estudos de Santos (1997, 2012), Callai (2018), Cavalcanti (2019), Straforini (2021), Claudino (2023) e a BNCC (2018), tomando como parâmetro socioespacial a cidade de Fortaleza (CE). A promoção de processos educativos a partir da realidade cotidiana do educando é uma alternativa didática profícua para o desenvolvimento de conhecimentos interdisciplinares norteados para a formação de cidadanias ativas.

Palavras-chave: Ensino de Geografia. Cidade. Paisagem.

ABSTRACT

The objective of this study is to provide a (re) construction of the teaching practices and knowledge in Geography in Elementary School - Early Years, through the teaching and learning methodology of reading and interpreting landscapes in urban spaces. This qualitative research has as main bibliographic and documentary sources the studies of Santos (1997, 2012), Callai (2018), Cavalcanti (2019), Straforini (2021), Claudino (2023) and the BNCC (2018), taking the city of Fortaleza-CE as a socio-spatial parameter. The promotion of educational processes based on the everyday reality of the student is a useful methodological alternative for the development of interdisciplinary knowledge guided to the formation of active citizenships.

Keywords: Geography teaching. City. Landscape.

RESUMEN

El objetivo de este estudio es contribuir a la (re)construcción de prácticas y conocimientos docentes en Geografía en Educación Primaria- años iniciales, a través de la metodología de enseñanza y aprendizaje de la lectura e interpretación de paisajes en espacios urbanos. Esta investigación cualitativa tiene como principales fuentes bibliográficas y documentales los estudios de Santos (1997, 2012), Callai (2018), Cavalcanti (2019), Claudino (2023), Straforini (2021), Claudino (2023) y el BNCC (2018), tomando la ciudad de Fortaleza-CE como parámetro socioespacial. La promoción de procesos educativos basados en la realidad cotidiana del alumno es una alternativa metodológica útil para el desarrollo de conocimientos interdisciplinarios orientados a la formación de ciudadanías activas.

Keywords: Enseñanza de Geografía. Ciudad. Paisaje.

INTRODUÇÃO

Espaços marcadamente transformados e artificializados pela ação antrópica, as cidades podem ser consideradas o principal produto da ação humana sobre a superfície da Terra. Em Geografia, ciência que tem como objeto de estudo o espaço geográfico, as cidades cada vez mais são objeto de investigação científica. Independentemente da perspectiva de análise, é possível afirmar que “a cidade está em cena, a cidade é a cena” (SILVA, 1997, p. 85) e no Brasil mais de 80% da população vive nelas. Mas como as práticas escolares têm considerado a cidade enquanto objeto de conhecimento?

Cavalcanti (2019, p.140) defende que é possível desenvolver um pensamento geográfico a partir das experiências cotidianas que o aluno tem com a sua cidade por causa da quantidade de processos que acontecem nesses contextos. Segundo a autora:

Os cenários urbanos são, pois, tópicos da realidade cotidiana que, se bem trabalhados em sala de aula, contribuem para o diálogo entre a vida dos alunos e conteúdos geográficos. O pressuposto é o de que esse diálogo permite retirar os conteúdos escolares das *cápsulas disciplinares*, para inseri-lo na vida das pessoas, na vida dos jovens escolares. E nesse sentido, para tornar mais real e possível o diálogo entre os sujeitos do processo de ensino, é relevante também conhecer esses jovens e os aspectos de sua vida cotidiana na cidade (CAVALCANTI, 2019, p.138).

Associar os processos de ensino-aprendizagem escolares à cotidianidade experimentada pelo educando é importante para se atingir a qualidade social da educação, pois as conjunturas cidadinas são propulsoras de saberes interdisciplinares, sistêmicos e detentores de sentido e significados. Essa é a perspectiva da educação geográfica, a qual transcende o simples ato de ensinar Geografia, pois se “tem como meta a abordagem dos conteúdos da Geografia nos processos do ensino e da aprendizagem oportunizando ao aluno acesso ao conhecimento de modo que o torne significativo para que assim possa elaborar o seu próprio pensamento e produzir o seu saber” (CALLAI, 2018, p.10).

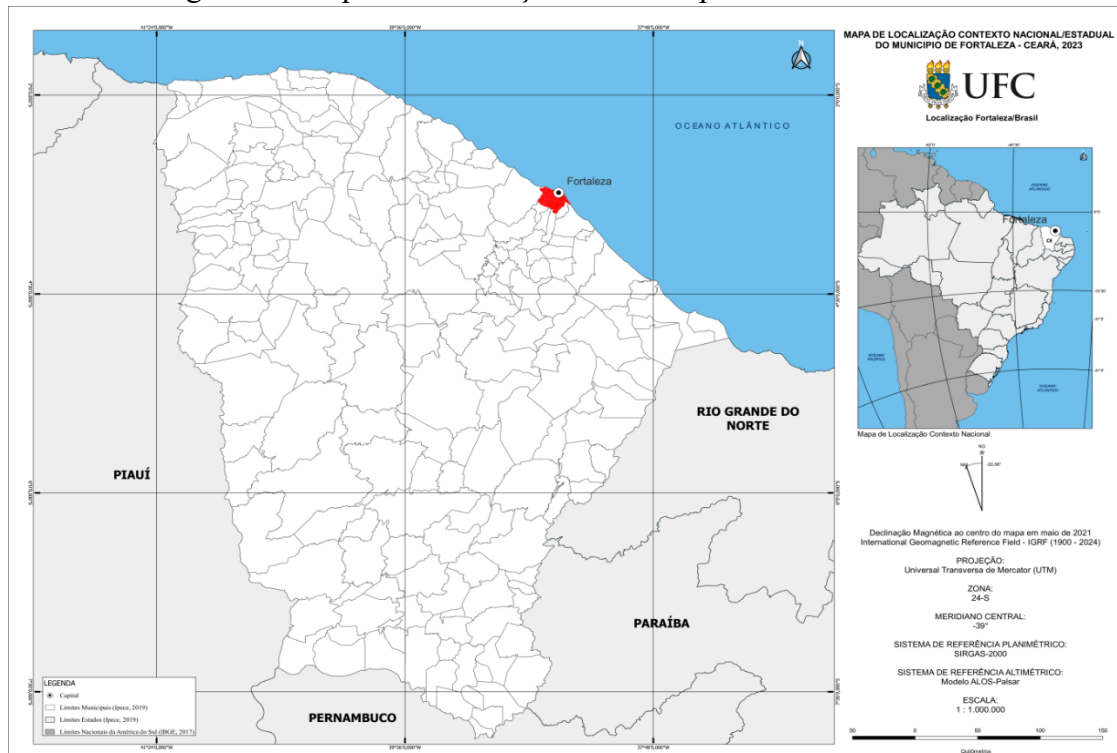
Em vista disso, acredita-se que a escola enquanto instituição social possui relevância no sentido de entusiasmar a busca pela participação da vida em comunidade e que a Geografia oferece importantes contributos nesse norteamento.

METODOLOGIA

De acordo com Castro, Gomes e Corrêa (2000), é no chamado espaço geográfico onde se estruturam as cinco categorias-chaves que dão suporte à Geografia como Ciência: natureza, paisagem, lugar, território e região.

Esse estudo intenciona promover a categoria paisagem como referência dos processos de ensino-aprendizagem em Geografia no Ensino Fundamental - Anos Iniciais, com suporte na clássica definição de Santos (1997, p. 61), segundo a qual “paisagem é tudo aquilo que nossa visão alcança”. Defende como metodologia de ensino-aprendizagem a leitura e interpretação da paisagem em espaços urbanos, em que o parâmetro socioespacial é a cidade de Fortaleza, capital brasileira do estado do Ceará, conforme a Figura 1, que apresenta o mapa de localização do recorte socioespacial de referência para esse estudo.

Figura 1 – Mapa de localização do município de Fortaleza- CE



Fonte: Elaborado pelos autores a partir de dados da UFC.

Com área territorial de 312,353 km², a capital cearense está situada sob o domínio natural do bioma de caatingas. Possuía em 2022 uma população de 2.428.678 habitantes, o que a coloca na primeira posição entre as concentrações urbanas do Norte-Nordeste do Brasil. Sua região metropolitana (RMF) é composta pela cidade polo e outros 18 municípios, o que lhe confere o status de maior RM do Norte-Nordeste, com pouco mais de 3,9 milhões de habitantes (IBGE, 2022).

Desta forma, considera-se o método dialético aquele que melhor se adequa à finalidade aqui sugerida, visto que a dialética “fornece as bases para uma interpretação dinâmica e totalizante da realidade, pois estabelece que os fatos sociais não podem ser entendidos quando considerados isoladamente, abstraídos de suas influências históricas, políticas, econômicas, culturais etc. (GIL, 2014, p. 14). No mesmo sentido, Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009) raciocinam que:

O método dialético é inquietante e agitador, pondo em xeque como será esta realidade no futuro e refletindo sobre qual futuro que queremos. Através desse método não se transmite o conteúdo ao aluno, mas a partir da realidade concreta de sua vida, o conceito vai sendo construído (OLIVEIRA, 1999 *apud* PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2009, p. 70).

Essa investigação foi traçada em pesquisa de base qualitativa, de cunho bibliográfico e documental, sendo as principais referências teóricas os trabalhos de Santos (1997, 2012), Carrano (2003), Callai (2018), Cavalcanti (2019), Straforini (2001; 2021), Claudino (2023) além das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica – DCN’s (2013) e da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018).

A pesquisa documental consistiu na leitura e análise da Base Nacional Comum Curricular por constituir a base legal que normatiza, entre outras áreas, o currículo e o ensino de Geografia, onde se buscou identificar como a Cidade é abordada entre os temas propostos para a composição do desenho curricular. Outra fonte documental consistiu na busca de dados e imagens relativas ao tema em pauta em veículos de comunicação eletrônicos locais e regionais, além do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, os quais representam também uma fonte valiosa de pesquisa para professores da educação básica.

O texto apresenta-se dividido em três seções: na primeira, busca-se uma aproximação do conceito de cidade. Em seguida, discorre-se sobre a importância de se promover o ensino de cidade nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Por último, delineiam-se possibilidades de abordagem de objetos do conhecimento na referida etapa da Educação Básica, por meio da metodologia da leitura e interpretação das paisagens, numa perspectiva interdisciplinar, multidimensional e sistêmica. Na conclusão, reafirma-se a necessidade de se considerar o cotidiano e a realidade vivida pelo educando nas práticas curriculares, a fim de se alicerçar uma educação geográfica orientada para a constituição de cidadanias ativas ainda nos primeiros anos da educação escolar.

O QUE É A CIDADE?

Satisfazer a complexidade de nuances contidas nesta indagação não é de fato tarefa das mais simples, mesmo para aqueles que ousaram mergulhar mais profundamente na difícil missão de desvendar a *pólis*, tudo o que ela espelha e simboliza. A esse respeito, Mumford (1998), considerado o historiador do urbanismo, em *A cidade na História*, discorre:

Que é a cidade? Como foi que começou a existir? Que processos promove? Que funções desempenha? Que finalidades preenche? Não há definição que se aplique sozinha a todas as suas manifestações nem descrição isolada que cubra todas as suas transformações, desde o núcleo central embrionário até as complexas formas da sua maturidade e a desintegração corporal da sua velhice. As origens da cidade são obscuras, enterrada ou irrecuperavelmente apagada uma grande parte de seu passado, e são difíceis de pesar suas perspectivas futuras (MUMFORD, 1998, p. 9).

Observa-se na citação do autor que a busca por uma definição para um termo tão intrincado pode resultar em inúmeros desdobramentos que poderiam dificultar ainda mais o alcance de uma resposta que contemplasse essa missão quase enigmática.

Assim como Mumford (1998), Vasconcelos (2015) também considera que, no sentido de denominar cidade, “devem ser considerados os períodos históricos, as localizações geográficas e as formações dos autores”, e no mesmo sentido acaba questionando:

Seria a mesma coisa a cidade medieval com seus muros separando do campo e a metrópole atual sem limites definidos? Seria a mesma coisa a dispersa cidade norte-americana, a concentrada cidade europeia, a desigual cidade brasileira, sem falar das cidades africanas e asiáticas? (VASCONCELOS, 2015, p. 22).

No esforço de muitos estudiosos empenhados em desvendar quais fatores serviram de alicerce para o surgimento da cidade na história, uma das teses mais defendidas é que a cidade sobreveio no esteio da agricultura e da criação de animais, como destaca Sposito (2005, p. 12):

[...] é efetivamente no período mesolítico que se realiza a primeira condição necessária para o surgimento das cidades: a existência de um melhor suprimento de alimentos através da domesticação dos animais, e da prática de se reproduzirem os vegetais comestíveis por meio de mudas. Isto se deu há cerca de 15 mil anos e todo esse processo foi muito lento, porque somente três ou quatro mil anos mais tarde essas práticas se sistematizaram, através do plantio e da domesticação de outras plantas com sementes, e da criação de animais em rebanhos.

Na dinâmica aludida pela autora, também é possível mencionar a revolução industrial inglesa do século XVIII como fator essencial para a ascensão da cidade como espaço efetivo de grande expressão em nível mundial. A produção fabril em larga escala resultou na transferência massiva de pessoas do campo para o meio urbano, de tal forma que, a partir do século XIX, a vida em sociedade passou a se organizar predominantemente na cidade. Foi nela que a indústria encontrou o terreno ideal para seu desenvolvimento, por isso a fábrica é uma das grandes responsáveis pelo status que hoje é certificado à *urbe*.

Conforme Sposito (2005), o desenvolvimento industrial mudou o caráter da cidade, ao lhe conferir, de forma definitiva, um traço produtivo, e transformá-la no “centro” de gestão e controle da economia capitalista, subordinando a ela até mesmo a produção agrícola que se dá no campo.

Desse modo, percebe-se que falar de cidade oferece um encadeamento de uma série de aspectos passíveis de serem explorados por meio dos mais diferentes ângulos e objetivos, pelos diversos campos do conhecimento e, indubitavelmente, os processos educativos podem estar entre os mais favorecidos. E por que não tratar da cidade do aluno nas práticas docentes?

É perceptível que a importância da contextualização natural, geográfica, histórica, política e cultural para o entendimento da realidade vivida vem sendo progressivamente reconhecida e ampliada nas escolas, mas, a complexidade desse universo e a amplificação que dele podem derivar ainda precisam ser muito mais esquadrihados e valorizados. Nesse intento, é inquestionável que a escola, como organismo social, tem uma importante e inadiável função a ser cumprida: aproximar-se da cidade como espaço de realização da vida, pois é nesse local onde acontece a cotidianidade existencial dos que fazem a própria escola.

O cotidiano é tão rico de possibilidades de aprendizagens que nele e com ele aprendemos até quando não há intenção predefinida para tal, como destaca Carrano (2003, p. 16), ao afirmar que “em conjunto com mecanismos e ritos formalizados e concebidos para gerar aprendizagens, vivemos quotidianamente situações que não foram intencionadas para serem educativas, mas que, efetivamente, geram efeitos educativos”. É na mesma concepção do autor que apontamos a importância da cidade como objeto de ensino, visto que é no cotidiano de seus territórios, lugares e paisagens onde se materializa a vida de cerca de 85% da população brasileira (IBGE, 2016).

Na perspectiva da Geografia de Ensino Fundamental, a cidade é comumente retratada como sendo o meio (espaço) urbano do município, detentora de um conjunto de características próprias que a diferencia do meio rural. Para os fins propostos nesse estudo, consideraremos nossa referência, Fortaleza(CE), como um município cuja população é urbana em sua totalidade, inexistindo em seus limites político-administrativos áreas consideradas rurais, conforme estabelece o IBGE.

O ENSINO DE CIDADE NO ENSINO FUNDAMENTAL

A *urbe* propicia múltiplas oportunidades para ensinar-aprender, por isso considera-se que a cidade deva ser merecedora de um maior prestígio no meio escolar, especialmente por ela ser propulsora de experiências e vivências que as práticas tradicionais de ensino não conseguem incorporar.

Compreende-se que a aula que se limita à exposição oral de conteúdos generalistas, trazidos prontos e acabados pelos livros didáticos, não satisfaz as necessidades da sociedade e das juventudes de hoje. Nessa vertente, discorre Cavalcanti (2008):

Ao ensinarem os conteúdos a jovens e crianças, os professores têm observado as dificuldades de aprendizagem e, em muitos casos, a falta de interesse pelas atividades de ensino de Geografia por parte dos alunos. Essa realidade torna imperioso o desafio de desenvolver um trabalho docente que resulte efetivamente em aprendizagem significativa (CAVALCANTI, 2008, p. 39).

Por essa perspectiva, é essencial que a formação profissional docente aborde os espaços socialmente vividos, os conhecimentos trazidos pelo educando e respeite as singularidades das múltiplas comunidades escolares, viabilizando ao mesmo tempo um permanente diálogo interdisciplinar entre os diferentes saberes e campos do conhecimento científico. Nesse sentido, Paulo Freire nos questiona:

Porque não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes. Por que não há lixões no coração dos bairros ricos e mesmo puramente remediados dos centros urbanos? (FREIRE, 2018 p. 31-32).

No horizonte descrito, a degradação ambiental dos rios do Sudeste brasileiro, como o paulista Tietê, poderia dar lugar ao tratamento das questões socioambientais relacionadas aos rios, riachos e lagoas, praias e mangues existentes na cidade do aluno, que, no caso de Fortaleza, são elementos naturais marcadamente presentes no cotidiano de uma cidade que ainda não conseguiu tornar compatível e ambientalmente sustentável a relação entre expansão urbana e preservação de suas paisagens naturais.

Acerca da necessidade de valorização do lugar e da cotidianidade do aluno no ensino, colocando em evidência a faculdade educativa dos espaços citadinos, Carrano (2003, p. 31) evidencia que “nas cidades se formam e se negociam sentidos na forma de conhecimentos, sensibilidades, desejos e vontades, fazendo com que sejam múltiplas as possibilidades da existência de trocas sociais educativas”. Em consonância com a ideia de Carrano (2003), Cavalcanti (2008, p. 74) assim se coloca:

A cidade é educadora: ela educa, ela forma valores, comportamentos; ela informa com sua espacialidade, com seus sinais, com suas imagens, com sua escrita. Ela também é um conteúdo a ser apreendido por seus habitantes. No entanto, as possibilidades de leitura mais abrangente da cidade dependem de uma formação do cidadão.

É justamente para a formação do cidadão como sujeito verdadeiramente participante dos destinos de sua cidade e de seu próprio destino que as práticas educativas deveriam precipuamente se nortear, pois “a cidadania, sem dúvida, se aprende” (SANTOS, 2012, p. 20). As possibilidades de leituras mais abrangentes da cidade poderiam ser metodologicamente mais facilmente alcançadas por meio da instigação à leitura e interpretação da paisagem, categoria de análise da ciência geográfica que oferece múltiplas possibilidades de (re)construção de conhecimentos interdisciplinares, integrados e significativos.

Segundo a BNCC (2018, p. 364), quando trata do ensino de Geografia,

No Ensino Fundamental - Anos Iniciais, as crianças devem ser desafiadas a reconhecer e comparar as realidades de diversos lugares de vivência, assim como suas semelhanças e diferenças socioespaciais, e a identificar a presença ou ausência de equipamentos públicos e serviços básicos essenciais (como transporte, segurança, saúde e educação).

Aprendizagens por meio do reconhecimento e da analogia entre múltiplas realidades, como incentivadas pela BNCC (2018), podem acontecer de maneira bastante significativa ao longo de todo o período da Educação Básica. Para isso, é necessário um professor conhecedor das especificidades locais e preocupado em desenvolver de forma coletiva conhecimentos a respeito da cidade do aluno.

Embora a presença do tema cidade seja o mais referendado no componente curricular Geografia no terceiro ano da primeira etapa do Ensino Fundamental, os espaços imediatamente vividos pelo educando - rua, bairro, cidade - já se apresentam como objeto de conhecimento logo no primeiro ano da Educação Básica. Assim, com suporte na BNCC (2018), destacam-se alguns objetos do conhecimento que mais poderiam ser diretamente desenvolvidos nas práticas docentes, tendo como pontos de partida a cidade e as paisagens da cidade do aluno.

A BNCC (2018, p. 28) entende objetos do conhecimento como sendo “conteúdos, conceitos e processos, que, por sua vez, são organizados em unidades temáticas”. Dessa forma, ressaltam-se nos anos iniciais do Ensino Fundamental os seguintes objetos do conhecimento: **Primeiro ano:** ciclos naturais e a vida cotidiana; condições de vida nos lugares de vivência; **Segundo ano:** convivência e interações entre as pessoas na comunidade; uso dos recursos naturais: solo e água no campo e na cidade; **Terceiro ano:** a cidade e o campo: aproximações e diferenças; paisagens naturais e antrópicas em transformação; impactos das atividades humanas; **Quarto ano:** processos migratórios no Brasil; relação campo-cidade; trabalho no campo e na cidade; conservação e degradação da natureza; **Quinto ano:** dinâmica populacional; territórios, redes e urbanização; representação das cidades e do espaço urbano; qualidade ambiental; gestão pública e qualidade de vida.

Verifica-se que a cidade permeia direta ou indiretamente o desenho curricular de Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental variando em abrangência e profundidade, permitindo assim múltiplas possibilidades de estudo do espaço vivido e a interpretação das complexidades que constituem a paisagem urbana.

PAISAGEM E INTERDISCIPLINARIDADE

Santos (1997, p. 61) propôs o mais conhecido e propagado conceito de paisagem entre os professores de Geografia, quando considerou esta categoria de análise nessa ciência como sendo “[...] tudo aquilo que nós vemos, o que nossa visão alcança [...]. Esta pode ser definida como o domínio do visível, aquilo que a vista abarca. Não é formada apenas de volumes, mas também de cores, movimentos, odores, sons etc.”. Mas, para que não se confundam os sentidos das categorias paisagem e espaço, adverte:

A primeira é a materialização de um instante da sociedade [...] O espaço contém o movimento. Por isso, paisagem e espaço são um par dialético. Complementam-se e se opõem. Um esforço analítico impõe que os separemos como categorias diferentes, se não queremos correr o risco de não reconhecer o movimento da sociedade (SANTOS, 1997, p. 72).

Nas grandes cidades, locais onde mais se notabilizam as transformações impostas pela ação humana sobre a natureza, o estímulo à leitura crítica e com rigorosidade metódica da paisagem pode favorecer a aprendizagem autônoma por parte do educando. Tome-se como exemplo a presença de um rio que corta o centro da cidade. Em uma atividade que objetive que o aluno descreva o percurso casa-escola, o(a) professor(a) pode provocar o educando a se questionar: por que a cidade está localizada nas margens do rio? Qual foi e qual é a importância do rio para a cidade? Como poderia ter sido no passado a paisagem do rio e da cidade?

Para Castrogiovanni, Callai e Kaercher (2000, p. 97), “[...] esta paisagem precisa ser apreendida para além do que é visível, observável. Esta apreensão é a busca das explicações do que está por trás da paisagem, a busca dos significados do que aparece. Estudar as paisagens é importante para se compreender a realidade”.

Considera-se que o estudo da cidade a partir da categoria paisagem comporta heterogêneas possibilidades de abordagem quando realizado com vistas à interdisciplinaridade e no intuito de desenvolver no educando uma percepção de si e do meio circundante, articulado aos múltiplos fatores que constituem o tecido social do qual faz parte.

A interdisciplinaridade constitui-se um dos pilares dos processos formativos previstos nos instrumentos normativos para a Educação Básica e Superior, como as Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN’s (2013) e a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2018).

Lenoir (2005) identifica três perspectivas de abordagem interdisciplinar que, embora distintas, são complementares: a) uma interdisciplinaridade acadêmica, de natureza teórica, pautada pela filosofia, que discute as fronteiras do conhecimento no âmbito das ciências, no sentido de uma unificação do saber; b) uma interdisciplinaridade de natureza instrumental, cujo campo de ação se dá no seio social, na busca de soluções aos problemas práticos, ou seja, uma interdisciplinaridade aplicada; e, por fim, enquanto a primeira abordagem reporta-se ao saber e a segunda ao aprendiz, a terceira perspectiva é influenciada pela fenomenologia e diz respeito àquele que ensina, indicando a interdisciplinaridade não apenas como metodologia de ensino, mas como uma forma de ser e estar no mundo, ou “saber ser”. Assim, da mesma forma que possui uma dimensão epistêmica e outra didática, a interdisciplinaridade na perspectiva fenomenológica compreende a construção de uma visão de mundo que conecte o processo formativo à realidade cotidiana e necessita ser desenvolvida tanto no processo formativo do professor quanto na sua prática com os alunos. O autor observa quanto aos sujeitos do processo ensino e aprendizagem que esta abordagem interdisciplinar

Coloca também em evidência que esta pessoa é inserida em uma realidade social problemática sob numerosos aspectos e que ela não pode se subtrair às questões políticas. Nesse sentido, a interdisciplinaridade traz também um projeto político no plano educativo, o de propor outras maneiras de conceitualizar a sociedade, outras abordagens da ação de formação e, assim, outras visões de relações sociais, mais respeitadas da dimensão humana (LENOIR, 2005, p. 15).

Esta terceira abordagem favorece a discussão de temas sociais cotidianos em articulação com os temas curriculares do ensino de Geografia, tendo a cidade e suas paisagens como pontos de partida de uma formação orientada para a cidadania. Assim como as questões sociais são vivenciadas diariamente pelos alunos de múltiplas formas, as discussões sobre elas podem e devem ser realizadas nos espaços escolares, integradas a outros componentes curriculares, porque a escola não se separa da vida real, mas faz parte dela.

A partir da imagem da Figura 2, que demonstra trecho de bacia hidrográfica de um dos principais rios de Fortaleza- CE, o Maranguapinho, delinea-se como a leitura da paisagem pode contribuir na abordagem de diferentes objetos do conhecimento, permitindo o exercício do raciocínio geográfico interdisciplinar.

Figura 2 - Paisagem do bairro Parque Genibaú, em área que integra a bacia hidrográfica do Rio Maranguapinho, no extremo sudoeste do município de Fortaleza(CE)



Fonte: Portal G1 (2019).

Com base no que se observa na paisagem em questão, o aluno poderá ser provocado a inferir as mudanças ocorridas na paisagem natural que a transformaram em paisagem cultural (ou humanizada, ou antrópica). Nesse sentido, o educando é estimulado a examinar, refletir e compreender a dinâmica das relações homem-natureza que se deram e que se dão no tempo e no espaço geográfico. É possível despertar no aluno a curiosidade pela descoberta, valorizando a busca autônoma pela aprendizagem, em que o sujeito realiza suas próprias observações, descrições, suposições e analogias, extraindo diversas informações geradoras de conhecimentos que auxiliarão na iniciação de importantes reflexões sobre os diversos contextos sociais que constituíram/constituem a cidade.

Ao observar e comparar os elementos constituintes da imagem retratada na Figura 2 com a representação da Figura 3, bem como as relações sociais que se estabelecem nesses espaços, o aluno pode ser instigado a perceber a existência de diferentes realidades e formas de organização socioespacial dentro da mesma cidade onde ele reside. Essa perspectiva de alfabetização geográfica é basilar para o alicerce de conceitos mais complexos em Geografia como urbanização, metropolização, conurbação, mobilidade urbana, favelização, vulnerabilidades sociais, segregação socioespacial, espaço público, racismo ambiental, gentrificação, dentre outras abordagens que favorecem a construção de uma educação geográfica para a cidadania.

Figura 3 - Paisagem do bairro Dionísio Torres, com destaque para o Parque Estadual do Rio Cocó, na região leste do município de Fortaleza- CE



Fonte: Portal G1(2020).

Temas como “processos migratórios no Brasil” e “conservação e degradação da natureza”, presentes no 4º ano, e “dinâmica populacional e qualidade ambiental”, concernentes ao 5º ano, são bastante inter-relacionados e se encontram também estreitamente ligados aos conteúdos curriculares de História e Ciências.

No panorama socioespacial e na história cearense, o processo migratório mais relevante foi o êxodo rural, o qual é vital para o entendimento da expansão urbano-demográfica e para a apreensão da atual configuração dos estudos da paisagem da capital Fortaleza. Os fluxos humanos do campo em direção à cidade, ocorridos especialmente nos períodos de rigorosas secas no interior semiárido, exerceram profundos impactos nas paisagens naturais do município.

Na diligência por melhores condições de vida na principal cidade do Ceará, muitos migrantes acabaram por fixar suas moradias em locais inadequados, infraestrutura precária e ausência/deficiência de serviços públicos. Em Fortaleza, isso se deu, inicialmente, sobre as dunas, que outrora recobriam a área onde surgiu e se expandiu a cidade - termo conhecido em Geografia como sítio urbano. O crescimento urbano acelerado e desordenado, associado à concentração de renda, fez com que fossem ocupadas irregularmente as planícies de inundação e as matas ciliares existentes no entorno de lagoas, riachos e rios, como na bacia hidrográfica do Rio Maranguapinho, demonstrado na Figura 2.

Nota-se mais uma vez que há um conjunto de temas interdependentes e complementares que não podem ser explanados numa concepção fragmentada e em desconexão, pois acabariam por contribuir para reforçar o fracionamento do currículo e o isolamento das disciplinas. Noções de cidadania para além dos direitos civis e políticos, como o direito à qualidade de vida na cidade, podem ser instrumentalizados a partir da análise de imagens como a Figura 4 a seguir, que apresenta aspectos do espaço público ocupado pelo descarte inadequado de lixo.

Figura 4 - Cotidiano retratado em paisagem do bairro Alto da Balança, nas proximidades do aeroporto de Fortaleza- CE



Fonte: Jornal O Povo (2021).

Por meio da observação, estimulando um olhar crítico e reflexivo, é possível que o aluno não apenas perceba a ocupação desregrada de ruas e calçadas, a desorganização do trânsito, a inadequada disposição dos resíduos sólidos, a poluição visual e atmosférica, as más condições de mobilidade urbana, mas inferir acerca da forma como os habitantes se apropriam, ou deveriam se apropriar, dos lugares da cidade em que habitam. A propósito, no entendimento de Cavalcanti (2008, p. 94),

Alguns desses lugares são privados dele, cidadão, ou de seu grupo de convivência; outros são privados de outros; outros, ainda, são públicos - são seus por direito. No seu cotidiano de relação com a cidade e seus lugares, o cidadão (em particular a criança e o jovem) vai construindo uma geografia - a sua geografia -, mas, muitas vezes, ele o faz sem ter consciência disso e sem mesmo conhecer essa geografia que constrói e reconstrói. Seja como for, essa relação com os lugares está sempre ocorrendo, e sua apreensão mais ampla e a compreensão da própria cidade permitem que ele lute mais e melhor pelos seus direitos de circular pelos lugares e de consumi-los.

O sentido de lugar para a Geografia acha-se intrinsecamente ligado ao conceito de paisagem, sendo compreendido como um produto das relações sociais tecidas no plano do vivido e que produz identidade (CARLOS, 2007), sendo que todo lugar é parte de um contexto maior e com este estabelece relações. Aprender a cidade com suporte nas práticas cotidianas elementares, como no percurso casa-escola-casa, é fundamento para a construção de conhecimentos mais elaborados e complexos a respeito da leitura e interpretação crítica dos espaços urbanos e do mundo em uma globalidade mais ampla. Essa apreensão, que deve ser exercitada e estimulada nos múltiplos processos educativos, é abertura para o exercício pleno da cidadania.

Na perspectiva em questão, apoia-se que os fundamentos para a vida cidadã precisam ser estimulados nas práticas escolares desde os anos iniciais do ensino fundamental, etapa da educação básica que no Brasil vai dos seis aos dez anos de idade, assim como defende Straforini (2001, p.3):

[...] acreditamos que não há mais condições para se ensinar Geografia de forma fragmentada, como se os lugares fossem unidades isoladas do mundo. O ensino de Geografia, mesmo na mais tenra idade tem o dever de levar em consideração essa condição do período atual, pois a Geografia é a ciência do presente (STRAFORINI, 2001, p. 3).

A adoção, dentre outras estratégias, da interdisciplinaridade, da integração curricular e da contextualização, como argumenta o autor, são basilares na intenção de se promover a educação para a cidadania territorial. A relação dialógica entre os múltiplos componentes curriculares em permanente intersecção com o contexto socioespacial envolve o aluno na capacidade de “criar novos saberes e favorecer uma aproximação maior com a realidade social mediante leituras diversificadas do espaço geográfico e de temas de grande interesse e necessidade para o Brasil e para o mundo” (PONTUSCHKA et al., 2009, p.145).

Ao exercitar práticas pedagógicas que agucem no aluno a busca pelo conhecimento autônomo, crítico e reflexivo da realidade que o cerca, a escola atua para construir as condições básicas para que outras realidades possam ser pensadas e construídas.

Nessas circunstâncias é que se preconiza a prática da interdisciplinaridade que apoiamos, a pedagógica, que, conforme Fazenda (2008), acontece na sala de aula, mas também, em nosso entendimento, vai além dos espaços formais de ensino e aprendizagem. De acordo com autora,

Se definirmos interdisciplinaridade como junção de disciplinas, cabe pensar currículo apenas na formatação de sua grade. Porém se definirmos interdisciplinaridade como atitude de ousadia e busca frente ao conhecimento, cabe pensar aspectos que envolvem a cultura do lugar onde se formam professores (FAZENDA, 2008, p, 17).

Ousadia e ação, por parte das escolas e de seus docentes, portanto, formam o cerne da definição de interdisciplinaridade da autora, e isto, segundo ela, relaciona-se imediatamente com a formação dos professores, apontando para um indispensável diálogo que deve existir entre esses profissionais e os diferentes componentes curriculares (Geografia, História, Ciências, Artes, Língua Portuguesa...), além dos temas contemporâneos transversais, especialmente Educação Ambiental. Nesse sentido, concorda-se com o ponto de vista de Fazenda (2003, p. 50), que destaca a importância do diálogo como “única condição possível de eliminação das barreiras entre as disciplinas. Disciplinas dialogam quando as pessoas se dispõem a isto [...]”.

Reafirma-se que uma proposta de interconexão disciplinar precisa se realizar contemplando o contexto social onde o educando está associado, por meio de práticas docentes criativas, inovadoras que resultem em aprendizagens ativas e significativas. A metodologia da leitura das paisagens do cotidiano se apresenta como profícua estratégia para a consolidação de uma Geografia que não seja unicamente descritiva, memorizadora de conteúdos e desvinculada dos espaços vividos e da realidade dos que fazem a escola.

RESULTADOS

Como principais resultados desse estudo, destaca-se que:

- A cidade, enquanto objeto de conhecimento, é um tema que vem alcançando cada vez mais relevância no ensino de Geografia nas escolas, sobretudo nos anos iniciais do Ensino Fundamental, conforme proposto pela BNCC;
- Com o objetivo de promover uma compreensão crítica da realidade socioespacial onde o educando está inserido, a estratégia metodológica de leitura e interpretação crítica das

paisagens urbanas é uma das mais utilizadas pelos(as) professores(as) que lecionam Geografia no Ensino Fundamental;

- Metodologias de ensino-aprendizagem em Geografia que se utilizam da leitura e interpretação crítica das paisagens podem ser adotadas em qualquer etapa da Educação Básica, propiciando a construção de saberes elementares que servirão de embasamento para um raciocínio geográfico mais complexo;
- Estudar as paisagens com base em um raciocínio geográfico é colocar o aluno, os lugares de vivência do escolar e os problemas do cotidiano como centralidades dos processos de ensino-aprendizagem, posições que são comumente ocupadas pelo professor e pelo livro didático.
- A natureza multi/supradisciplinar do estudo das paisagens possibilita que diversos saberes científicos e não científicos se inter-relacionem e se complementem, evitando a fragmentação de conhecimentos entre os componentes curriculares;
- Compreender criticamente a realidade socioespacial do lugar onde se incorpora é imprescindível para se constituir e exercer cidadania ativamente;
- Não é suficiente que a escola e o ensino de Geografia apenas tornem o educando capaz de ler e interpretar criticamente o cotidiano que o cerca, é preciso estimular nos sujeitos em formação o exercício ativo da cidadania e a capacidade de intervir na realidade circundante.

Tais resultados dialogam com Claudino (2023, p.7) para quem a “cidadania na educação significa ação. Não é contemplação, é intervenção. [...] educar para a cidadania é educar na cidadania, ou seja, participar nos problemas da comunidade”, logo, do mesmo modo que as questões sociais adentram os portões da escola, seus ensinamentos só fazem sentido se extrapolarem os muros.

Apesar da irrefutabilidade de que só se pode ensinar aquilo que se sabe, reforça-se com base no argumento de Mello (2000) a necessidade de domínio dos conhecimentos que os professores precisam ter com relação ao que lecionam. Segundo a autora, com a qual se concorda, “ninguém facilita o desenvolvimento daquilo que não teve oportunidade de aprimorar em si mesmo. Ninguém promove a aprendizagem de conteúdos que não domina, a constituição de significados que não compreende nem a autonomia que não pôde construir” (MELLO, 2000, p.102).

CONCLUSÃO

A complexidade, velocidade e o dinamismo que caracterizam o mundo contemporâneo trouxeram simultaneamente os desafios de reorganização e de redefinição de muitos processos sociais, dentre os quais os processos educativos. Nesse cenário global, notadamente marcado por uma avalanche de (des)informações e conhecimentos fracionados e desarticulados, no qual somos constante e incessantemente bombardeados, agigantou-se ainda mais a necessidade de reflexão permanente acerca das práticas pedagógicas e docentes das escolas e dos professores.

O ensino de Geografia se insere nessa conjuntura e, paulatinamente, reforça-se a ideia de que a busca pelo entendimento inter-relacionado e integrado da sociedade hodierna passa inexoravelmente pela compreensão das particularidades que acontecem nos espaços sociais imediatamente vividos nas múltiplas comunidades escolares.

É com base na realidade socialmente vivida que as metodologias de ensino e aprendizagem em Geografia na Educação Básica vêm sucessivamente se orientando, no sentido de se alcançar a compreensão da complexidade global a partir das singularidades locais. Neste sentido e considerando as reflexões teórico-metodológicas apontadas nesse estudo, pode-se inferir que o uso exclusivo do livro didático no ensino de Geografia pode interferir negativamente no processo de ensino e aprendizagem quando as singularidades socioespaciais vividas pelas diferentes comunidades são abordadas de maneira generalista, superficial ou, até mesmo, negligenciadas.

A leitura e interpretação das paisagens, procedimento também presente em outros campos do conhecimento, ganha novos contornos quando se constata a consideração pelos conhecimentos de mundo do aluno, bem como pelas investigações que abrangem os lugares onde se realizam a vida dos sujeitos em processo de formação escolar.

Com efeito, verifica-se o favorecimento da formação que se preocupa com questões de cunho social, que instiga o aluno à construção autônoma, crítica e reflexiva de conhecimentos fundamentados nas espacialidades cotidianas que o cerca e onde ele se insere. Isso impacta diretamente no interesse do estudante pelos objetos do conhecimento que são abordados, visto que a aula e a ação docente passam a se relacionar à vida e ao espaço vivido do próprio aluno.

É essa a qualidade da educação que a escola e os professores devem perseguir - a qualidade social da educação - quando se busca desenvolver no sujeito a capacidade de se situar e de se posicionar frente aos desafios sociais que o circundam, edificando nele os alicerces indispensáveis aos conhecimentos mais complexos e ao exercício da cidadania ativa. Ensinar a ver talvez seja a mais ousada de nossas grandes tarefas no ensino da Geografia.

A cidade, em especial a cidade do aluno, apresenta-se como um fantástico livro aberto, que se oferece para ser lido, interpretado e ressignificado. Cabe especialmente à escola a promoção dessa leitura - tanto em espaços formais quanto naqueles não formais de ensino e aprendizagem -, de modo que o aluno possa vir a se questionar: que cidade é essa? Como ela era no passado e que processos contribuíram para sua atual conformação? Que cidade queremos para o presente e para nosso futuro?

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>. Acesso em: 19 out. 2023.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 28 mar. 2020.

BRASIL. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ce/fortaleza/panorama>. Acesso em: 19 out. 2023.

IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Síntese de indicadores sociais**: uma análise das condições de vida da população brasileira. Rio de Janeiro: IBGE, 2016. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv98965.pdf>. Acesso em: 13 jan. 2020.

CABRAL, T. M; CECIM, J. S. R; STRAFORINI, R. A realidade do aluno como tradição pedagógica em disputa na geografia escolar (1920-2020). **Revista Brasileira de História da**

Educação, V. 21, 2021. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbhe/a/ppywyRPSsyFq6RkRnRKyd6w/?format=pdf>. Acesso em: 19 out. 2023.

CALLAI, H. C. Educação geográfica para a formação cidadã. *Rev. geogr. Norte Gd.*, Santiago, n. 70, p. 9-30, sept. 2018. Disponível em:

https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-34022018000200009. Acesso em: 19 out.2023.

CARRANO, P. C. R. **Juventudes e cidades educadoras**. Petrópolis: Vozes, 2003.

CARLOS, A. F. **O lugar no/do mundo**. São Paulo: Hucitec, 2007.

CASTRO, I. E.; GOMES, P. C. C.; CORRÊA, R. L. (Org.). **Geografia: conceitos e temas**. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

CASTROGIOVANNI, A. C.; CALLAI, H. C.; KAERCHER, N. A (Org.) **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Mediação, 2000.

CAVALCANTI, L. S. **A Geografia escolar e a cidade: ensaios sobre o ensino de geografia para a vida urbana contemporânea**. Campinas: Papirus, 2008.

CAVALCANTI, L. S. **Ensino de Geografia e cenários urbanos cotidianos: laboratórios para o desenvolvimento do pensamento geográfico**. *Punto Sur*, (1), 2019, 122-143.

Disponível em: <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/RPS/article/view/6916>. Acesso em: 19 out. 2023.

CLAUDINO, S. **A cidadania territorial: um conceito para aprender Geografia**.

[Entrevista concedida a] Andreis, Adriana Maria; Callai, Helena Copetti. *Signos Geográficos*, Goiânia-GO, V.5, 2023. Disponível em:

<https://revistas.ufg.br/signos/article/view/76450/39893>. Acesso em: 26 ago. 2023.

FALCONERY, L; PAULINO, N. **Fim das obras no Rio Maranguapinho, na Grande Fortaleza, é adiado para 2021 e moradores permanecem em locais inadequados**. Portal G1, Fortaleza, 02 de dezembro de 2021. Disponível em:

<https://g1.globo.com/ce/ceara/noticia/2019/12/02/fim-das-obras-no-rio-maranguapinho-no-ceara-e-adiado-para-2021-e-moradores-permanecem-em-locais-inadequados.ghtml>. Acesso em: 19 out. 2023.

FAZENDA, I. (Org.). **O que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários a prática educativa**. 56. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

LENOIR, Y. Três interpretações da perspectiva interdisciplinar em educação em função de três tradições culturais distintas. *Revista E-Curriculum*, São Paulo, v. 1, n. 1, dez. - jul. 2005-2006. Disponível em: <http://www.pucsp.br/ecurriculum>. Acesso em: 20 maio de 2020.

MAIA, L. **Descarte irregular de lixo segue como realidade frequente em Fortaleza**. *Jornal O Povo*, Fortaleza, 12 de maio de 2021. Disponível em:

<https://www.opovo.com.br/noticias/fortaleza/2021/05/12/descarte-irregular-de-lixo-segue-como-realidade-frequente-em-fortaleza.html>. Acesso em 19 out. 2023.

MELLO, G. N. DE. **Formação inicial de professores para a educação básica: uma (re) visão radical.** São Paulo Perspectiva, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 98-110, mar. 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/spp/a/d6PXJjNMc3qJBMxQBQcVkNq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 out. 2023.

MUMFORD, L. **A cidade na história: suas origens, transformações e perspectivas.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

PARQUE DO COCÓ volta a funcionar para atividades individuais. Portal G1. Fortaleza, 20 de julho de 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/ce/ceara/noticia/2020/07/20/parque-do-coco-volta-a-funcionar-para-atividades-individuais.ghtml>. Acesso em: 19 out. 2023.

PONTUSCHKA, N. N.; PAGANELLI, T. I. CACETE, N. H. **Para ensinar e aprender Geografia.** São Paulo, Cortez, 2009.

SANTOS, M. **Metamorfoses do espaço habitado.** 5. ed. São Paulo: HUCITEC, 1997.

SANTOS, M. **O espaço do cidadão.** 7. ed., São Paulo: Nobel, 2012.

SILVA, J. B. da; COSTA, M. C. L. da; DANTAS, E. W. C (Org.). **A cidade e o urbano: temas para debates.** Fortaleza: Edições UFC, 1997.

SPOSITO, M. E. B. **Capitalismo e urbanização.** São Paulo: Contexto, 2005.

STRAFORINI, R. **Ensinar geografia nas séries iniciais: o desafio da totalidade mundo.** 2001. 155f. Dissertação (Mestrado) - Instituto de Geociências, Universidade Estadual de Campinas, Campinas-SP.

VASCONCELOS, P. A. As metamorfoses do conceito de cidade. **Mercator**, Fortaleza, v. 14, n. 4, Número Especial, p. 17-23, dez. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/mercator/a/PjdMPX9Z6QtJxxfMKj3Mdjn/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 19 out. 2023.