



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I - CAMPINA GRANDE
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM GEOGRAFIA**

JANICE DOS REIS SANTOS

**O ENSINO DE GEOGRAFIA ATRAVÉS DO USO DE TEMAS GERADORES: UMA
PROPOSTA METODOLÓGICA A PARTIR DA TEMÁTICA SEGREGAÇÃO
SOCIOESPACIAL**

CAMPINA GRANDE

2021

JANICE DOS REIS SANTOS

**O ENSINO DE GEOGRAFIA ATRAVÉS DO USO DE TEMAS GERADORES: UMA
PROPOSTA METODOLÓGICA A PARTIR DA TEMÁTICA SEGREGAÇÃO
SOCIOESPACIAL.**

Trabalho de Conclusão de Curso em forma de Monografia, apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em Geografia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito à obtenção do título de licenciada em Geografia.

Área de concentração: Ensino de Geografia

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Joana d' Arc Araújo
Ferreira

CAMPINA GRANDE
2021

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S237e Santos, Janice dos Reis.
O ensino de geografia através do uso de temas geradores [manuscrito] : uma proposta metodológica a partir da temática segregação socioespacial / Janice dos Reis Santos. - 2021.
37 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Geografia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2021.

"Orientação : Profa. Dra. Joana D' Arc Araújo Ferreira , Departamento de Geografia - CEDUC."

1. Ensino de geografia. 2. Segregação socioespacial. 3. Formação de professor. I. Título

21. ed. CDD 372.891

JANICE DOS REIS SANTOS

**O ENSINO DE GEOGRAFIA ATRAVÉS DO USO DE TEMAS GERADORES: UMA
PROPOSTA METODOLÓGICA A PARTIR DA TEMÁTICA SEGREGAÇÃO
SOCIOESPACIAL.**

Trabalho de Conclusão de Curso em forma de Monografia, apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em Geografia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito à obtenção do título de licenciada em Geografia.

Área de concentração: Ensino de Geografia

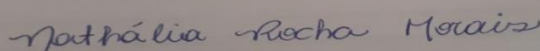
Aprovada em: 05/04/2021.

BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Joana d' Arc Araújo Ferreira (Orientadora)

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profa. Ms. Nathália Rocha Morais

Universidade Federal da Paraíba (UFPB)



Profa. Dra. Josandra Araújo Barreto de Melo

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

AGRADECIMENTOS

Agradecer primeiramente a Deus que é a razão da minha existência, pela qual tive a oportunidade de cursar e estar concluindo esta etapa de minha formação.

À minha tão admirável professora e orientadora Joana d' Arc Araújo Ferreira, pela orientação e por me dar forças para não desistir da minha jornada acadêmica.

À minha querida professora Nathália Rocha Morais, pelas leituras sugeridas, as orientações, paciência e apoio ao longo do curso.

Aos meus pais pelo carinho e apoio, por terem feito tudo por mim.

Aos meus verdadeiros amigos pelo incentivo nesse meu sonho.

Aos professores do Departamento de Geografia, pelas contribuições a minha formação profissional.

Aos professores componentes da Banca Examinadora do meu Trabalho de Conclusão de Curso.

“Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda”. (Paulo Freire)

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo discutir a importância da utilização de temas geradores no Ensino de Geografia a partir da temática Segregação Socioespacial. Trata-se de uma pesquisa de natureza teórica subsidiada pela leitura e reflexão de obras de autores importantes na área de formação de professores de Geografia, que auxiliaram na compreensão de questões importantes no contexto do ensino aprendizagem. O Ensino de Geografia tem o propósito de desenvolver o senso crítico dos estudantes, com vista ao exercício pela cidadania, e faz isso por meio da compreensão do espaço geográfico, das dinâmicas existentes nele, contribuindo assim, para a formação de sujeitos críticos capazes de romper os mecanismos dominadores. Através desse estudo foi possível compreender a necessidade de aproximar os conteúdos trabalhados na disciplina de Geografia em sala de aula com a realidade dos alunos, visando uma aproximação entre sujeitos e objeto de estudo. O processo de urbanização, resultado da concentração de massa urbana, intensificou as disputas pelo espaço urbano, fomentando as desigualdades sociais, agravadas pelas inadequadas condições de acesso aos meios de consumo coletivo. Nessa perspectiva, a escrita deste trabalho parte do entendimento de que o Ensino de Geografia não pode ser um ato mecânico, resumido apenas a informar, mais é necessário pensar a educação, bem como a Geografia escolar, no bojo das efervescentes transformações socioespaciais, para isso o professor e as práticas por ele desenvolvidas nos espaços de sala de aula tem fundamental importância.

Palavras-chave: Temas geradores. Ensino de geografia. Segregação socioespacial. Realidade dos alunos.

ABSTRACT

This work aims to discuss the importance of generator-themes on the teaching of Geography, from the point of view of the Socio-spatial Segregation subject. It is a research of theoretical nature subsidized by the reading and reflection of works of important authors in the area of training of geography teachers, who helped at the comprehension of relevant issues concerning the teaching-learning context. The Teaching of Geography aims to develop students' critical sense, to develop the exercise of citizenship, through the comprehension of the geographic space and its dynamics, thus favouring the education of critic individuals able to break with the dominant mechanisms. Through this study, we understand the need to approximate the contents studied in the Geography classes to the reality of students, seeking a connection between subject and object of study. The urbanization process, the result of a concentration of urban mass, intensified the disputes for the urban space, fostering social inequalities, aggravated by the inadequate conditions of access to the means of collective consumption. In this perspective, the writing of this work is part of the understanding that the Teaching of Geography cannot be a mechanical act, summarized only to inform, it is necessary to think about education and school Geography as well, amid effervescent socio-spatial transformations. For that, the teacher and the practices developed in classroom spaces are of fundamental importance.

Keywords: Generator-themes. Teaching of geography. Socio-spatial segregation. Reality of students.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 O ENSINO DE GEOGRAFIA AO LONGO DA HISTÓRIA	11
3 O PAPEL SOCIAL DA ESCOLA E DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM.....	17
4 A RELEVÂNCIA DO USO DE TEMAS GERADORES NO ENSINO DE GEOGRAFIA	21
5 METODOLOGIA	25
6 A TEMÁTICA SEGREGAÇÃO SOCIOESPACIAL COMO TEMA GERADOR NAS AULAS DE GEOGRAFIA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES.....	26
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	35
REFERÊNCIAS	36

1 INTRODUÇÃO

As pesquisas relacionadas à educação tem se multiplicado consideravelmente nos últimos anos, bem como tem crescido a quantidade de investigações no que tange ao Ensino de Geografia. Estas pesquisas versam sobre diversas questões como a formação de professores, condições de trabalho, práticas didático-pedagógicas, processo de ensino-aprendizagem, entre tantos outros temas interessantes e que devem ser tratados cuidadosamente no âmbito da pesquisa acadêmica. Inserida no espaço e participante direta das dinâmicas socioespaciais, costuma-se afirmar que a escola é o reflexo da sociedade e, portanto, necessita buscar acompanhar as transformações ocorridas ao longo do tempo.

Assim surge a necessidade de constante reconfiguração das práticas desenvolvidas pelos professores de modo a atender às novas demandas de ensino nos diferentes contextos nos quais estas surgem. O Ensino de Geografia não pode ser um ato mecânico, resumido apenas a informar, mais é necessário pensar a educação, bem como a Geografia escolar, no bojo das efervescentes transformações socioespaciais, para isso o professor e as práticas por ele desenvolvidas nos espaços de sala de aula tem fundamental importância.

O Ensino de Geografia tem o propósito de desenvolver o senso crítico dos estudantes, com vista ao exercício da cidadania, e faz isso por meio da compreensão do espaço geográfico, das dinâmicas existentes nele, contribuindo assim, para a formação de sujeitos críticos capazes de romper os mecanismos dominadores.

O mundo no qual os jovens alunos estão inseridos, por vezes, faz com que os mesmos sofram limitações no que diz respeito à mobilidade, vulnerabilidade social, deterioração dos espaços públicos, estes são características de como a segregação socioespacial faz parte do cotidiano desses sujeitos, o espaço das aulas de Geografia torna-se momento de discussão desses processos. O desafio está em entender os processos, as dinâmicas e transformações que ocorrem no mundo e na organização social.

A Geografia tem como função social suscitar reflexões sobre os diferentes espaços sociais, políticos, econômicos e culturais, na tentativa de estabelecer que os professores de geografia possam debater os temas propostos como parte do conteúdo ou da grade curricular em nível local, regional e nacional, levar os estudantes a compreender o papel da geografia na vida cotidiana, em suas diversas escalas de conhecimento.

A segregação socioespacial é um processo que fragmenta as classes sociais em espaços distintos da cidade, destaca-se muitas vezes a violência, insegurança e a falta de

acesso a serviços básicos, esses aspectos são estímulos para pensar em como o ensino de geografia pode colaborar para o estudo e a problematização dessa temática. É importante buscar referências metodológicas de modo a potencializar os conteúdos geográficos tendo em vista sua contribuição para a formação dos alunos que vivem a segregação socioespacial cotidianamente. A compreensão desse processo pode levar os alunos à formulação de um pensamento crítico geográfico, prosseguindo com um aprendizado mais consciente sobre a realidade que os cercam.

É importante ressaltar que a segregação socioespacial ultrapassa a esfera do morar e se estende à do habitar, pois sua compreensão vai além da fragmentação dos espaços e lugares da cidade, expandindo-se até a restrição dos direitos e dos usos que se podem fazer dela.

Sposito (2013), buscando a compreensão do fenômeno, argumenta que é necessário compreender que a segregação está pautada em uma relação entre uma parte e o conjunto espacial.

[...] é preciso sempre perguntar sempre quem segrega, para realizar seus interesses, quem a possibilita ou a favorece, com normas e ações que a legalizam ou a legitimam; quem a reconhece, porque a confirma, ou parece ser indiferente a ela; quem sente, porque cotidianamente vive essa condição; quem contra ela se posiciona, lutando ou oferecendo instrumentos para a sua superação; quem sequer supõe que ela possa ser superada e, desse modo, também é parte do movimento de reafirmação (SPOSITO, 2013, p.67).

O trabalho da Geografia escolar nas áreas segregadas é extremamente importante e essencial, pois ela pode atuar realizando questionamentos e intervenções na escola, através da utilização do conteúdo segregação socioespacial como tema gerador a geografia permite que os alunos problematizem e compreendam o espaço que vive e a sociedade na qual ele faz parte, contribuindo para que os mesmos permita-se intervir de modo crítico no espaço no qual integra e interage.

As cidades sempre expressam diferenças e contradições, visto serem o *lócus* da produção, distribuição, troca e consumo, além de nelas coexistirem diferentes classes sociais. No modo de produção capitalista estas diferenças e contradições se tornam exacerbadas, e o que passa a dominar nas cidades são as leis de mercado e consumo.

A urbanidade também é atacada e dissolvida porque a industrialização provoca a explosão de novos espaços nas cidades sob a forma de guetos, subúrbios e periferias, intensificando a fragmentação e fazendo com que o urbano perca as suas características originais. É exatamente sobre as áreas mais carentes que recaem a maior parte dos efeitos negativos da urbanização, no âmbito das transformações espaciais, tradicionalmente

relacionadas à pobreza, como a insuficiência de serviços básicos, a exemplo do saneamento básico, coleta de lixo e condições precárias de moradias somam-se a especulação imobiliária. O grande desafio do professor de geografia é construir práticas que propiciem aos alunos uma visão mais crítica do mundo que o rodeia.

Diante dessas premissas, colocou-se como problemática desta análise o Ensino de Geografia por meio da utilização de temas geradores, considerando como ponto de partida a temática segregação socioespacial visando sua aplicabilidade nas aulas de geografia para que se possibilite um ensino contextualizado e significativo para os estudantes.

De acordo com o exposto, este trabalho tem por objetivo discutir acerca da importância da utilização de temas geradores no Ensino de Geografia a partir da temática Segregação Socioespacial, com um olhar sobre as potencialidades dessa proposta metodológica nas aulas de geografia, visto as possibilidades de tornar mais significativo o processo de ensino/aprendizagem, bem como proporcionar aos seus atores o desenvolvimento de um olhar crítico sobre o viver social. Faz-se necessário discutir as bases teóricas que coloca esse objeto de estudo a ser considerado um tema gerador no Ensino de Geografia.

A realização da pesquisa ocorreu a partir de busca bibliográfica que tratavam a respeito de Temas Geradores no Ensino de Geografia, bem como a questão da segregação socioespacial, que na atualidade vem despertado interesse de estudo no contexto social, ressaltando a importância no processo de ensino/aprendizagem a contextualização dos conteúdos em sala de aula, por meio do professor, sendo necessário aproximar sujeito e objeto de estudo.

2 O ENSINO DE GEOGRAFIA AO LONGO DA HISTÓRIA

Faz-se necessário uma breve discussão do caminho percorrido do ensino da geografia no Brasil, de modo que sejam colocadas as transformações ocorridas no decorrer do tempo relacionadas às abordagens geográficas. As perspectivas de abordagem transitaram desde um olhar eminentemente positivista e abstrato, até a compreensão dos fatos a partir das correlações estabelecidas entre eles, e de seus movimentos ao longo da história, análise possibilitada por um olhar dialético. Durante todo período imperial, o ensino de geografia manteve-se quase inalterado em suas características principais, tendo sofrido poucas mudanças no que diz respeito ao conteúdo ensinando ou mesmo na forma de se ensinar.

Em período anterior à década de trinta, não existia no Brasil um sistema regular de ensino garantido pelo poder público que abarcasse todo território nacional, mais sim um forte desejo de serem estabelecidas práticas educacionais que permitissem o acesso livre e gratuito a uma educação comum a todos. Conforme Santos (2006), as discussões foram tomando fôlego e criou-se, conseqüentemente, a possibilidade de fornecer um sistema educacional de acordo com os moldes adequados aos anseios de governantes da época.

A trajetória da Geografia como ciência nas escolas brasileiras teve início ainda no século XIX, em 1837, a Geografia foi implantada como disciplina escolar obrigatória pela primeira vez no Brasil, fato que aconteceu no Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, por volta do ano de 1900, a ciência se consolidou nas escolas de praticamente do território brasileiro.

A presença do ensino da geografia na matriz curricular do Colégio Pedro II, foi fundamental na medida em que, ele seria uma referência na educação para todo o país, pois essa disciplina estando no currículo de um colégio tradicional e conceituado como o mesmo, daria visibilidade a ela, embora que esse ensino já aparecia de forma tímida em textos literários nas escolas jesuítas. Porém, o ensino de geografia seguiu o modelo de educação vigente no país que era de um ensino mnemônico e abstrato isolado das mudanças e transformações sociais.

Segundo Cavalcanti (1998), a introdução da disciplina no referido momento histórico teve como objeto a formação de cidadãos a partir da difusão da ideologia do nacionalismo patriótico. De acordo com o pensamento da autora a Geografia foi caracterizada como uma disciplina voltada para a transmissão de dados e informações, num ensino acrítico, descritivo nas escolas. Sob os moldes de um conhecimento mnemônico e descritivo, a geografia foi marcada pelo estigma de uma disciplina tradicional e sem aplicabilidade real. Alguns autores

como Moreira (1988), Cavalcanti (1998), apontam que a Geografia tradicional adotava como procedimento didático a memorização.

A Geografia como era ensinada não atraía os alunos, não havia uma consciência da importância dos conteúdos ensinados por essa matéria, o saber por ela veiculado era inútil e sem significado para os alunos. Novas propostas lentamente começam a emergir, não propostas endógenas de geografia escolar, mas ainda modeladas conforme as transformações sofridas pelo ensino desta disciplina no exterior. A negação ao modelo de geografia implementado e mantido no Brasil durante todo o período imperial, só passou a sofrer críticas oficiais quando as ideias científicas, fundamentadas no positivismo, ganharam adeptos em uma nação que se quis moderna.

Nesse período inexistiu no Brasil a preocupação em formar profissionais para atuarem em áreas especializadas, qualquer indivíduo lecionava a Geografia, podemos citar advogados, médicos e engenheiros, dentre outros, o quadro de docentes era formado por professores de tendências tradicionais influenciada pela escola francesa. É somente a partir dos anos trinta que o Ensino de Geografia começou a assumir uma postura científica quando são fundadas as primeiras Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, (Universidade de São Paulo – 1934), (Universidade do Distrito Federal – 1935), o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – 1937) e a AGB (Associação dos Geógrafos Brasileiros – 1934). Portanto, o seu desenvolvimento sistemático ocorre através do surgimento dessas instituições que foram influenciadas de forma marcante por teóricos franceses no Possibilismo Geográfico.

Em 1934, a Geografia chegou às instituições universitárias, o curso foi implantado na Universidade de São Paulo, as práticas docentes nesse momento eram tradicionais, sendo influenciada pela escola francesa lablanchiana. A partir de 1950 as tendências tradicionais da Geografia que buscavam compreender o espaço geográfico através das relações do homem e a natureza, são questionadas em várias partes do mundo, os geógrafos à busca de novas teorizações e novos paradigmas. A partir da publicação da obra *Geografia do Subdesenvolvimento* de Yves Lacoste, em 1966 teve início as primeiras propostas oriundas das ideias da Geografia crítica no Brasil.

Para Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009), explicam que, no final do século XVIII, a Geografia constituiu-se ciência e enfrentou dois problemas: primeiro, a sua ligação com a História que, na época cumpria o papel de apenas fundamentar aspectos e fatos históricos e, segundo, as relações entre a natureza e o homem, no qual a geografia aceitava a influência quase absoluta do meio biofísico sobre o homem.

No período da ditadura militar no Brasil, a Geografia e a História foram unificadas em uma única disciplina, denominada de Estudos Sociais, no final dos anos 70, após lançamento da obra de Milton Santos, *Por uma Geografia Nova*, despertou estudos direcionados às relações sociais e seus problemas, foram abertos no Brasil discussões sobre as perspectivas da ciência, especialmente no processo de ensino-aprendizagem. A nova Geografia proposta, comprometida com o papel transformador do professor e da sociedade, passou a ser chamado de “Geografia Crítica”, o ensino ganhou forças nos espaços universitários e de discussões e debates acadêmicos.

Em concordância com Cavalcanti (2002), o movimento de renovação da renovação da Geografia veio contribuir para se fazer uma análise crítica da fundamentação teórico-metodológico da ciência geográfica e para apresentar essa ciência enquanto matéria geográfica bem como alternativas ao modo de trabalhar essa ciência enquanto matéria, colocando-se em questão os limites teóricos e práticas das perspectivas vigentes.

De acordo com Cavalcanti (1998), a Geografia Crítica apresentou como uma nova possibilidade de organização do ensino da disciplina, visto que:

As propostas de reformulação do ensino de Geografia também têm em comum o fato de explicitarem as possibilidades da Geografia e da prática de ensino de cumprirem papéis politicamente voltados aos interesses das classes populares. Nesta perspectiva, os estudiosos alertam para a necessidade de se considerar o saber e a realidade do aluno como referência para o estudo do espaço geográfico. O ensino de Geografia, assim, não deve pautar pela descrição e enumeração de dados [...] Ao contrário, o ensino deve propiciar ao aluno a compreensão do espaço geográfico na sua concretude, nas suas contradições (CAVALCANTI, 1998, p.20).

Nesse sentido a Geografia apresentou avanços, passou a priorizar as relações sociais e a transformação do espaço geográfico, analisando assim a apropriação da natureza em função dos interesses sociais. Vale ressaltar que inicialmente nas escolas houve bastante resistências, havendo a necessidade de rearranjos do ponto de vista dos conteúdos, métodos e dos objetivos de ensino.

Podemos afirmar que não se sustenta pensar o ensino de Geografia como um conjunto de saberes patrióticos e livrescos. Para além dessa perspectiva entendemos que a geografia se articula com teorias, conceitos e métodos bem como conhecimentos gerados e construídos na prática social e isto só é possível no contexto de um trabalho de compreensão crítica social. O ano de 1998 foi um divisor de águas com a chegada dos PCNs, um movimento de uniformização tomou conta das salas de aula no país, naquele documento, muitas inovações

estavam presentes e parte delas permanece atual até hoje, são elas que se mantêm na proposta da BNCC.

O projeto de uma educação com base única e padronizada no Brasil remete a diferentes momentos históricos, marcados por distintas situações socioeconômicas e políticas que a sociedade brasileira já passou. As principais modificações que fomentaram um sistema único de educação foram instituídas por leis, sendo que a primeira delas, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº9.394/96, houve o indicativo da existência de um sistema único de Educação Básica. Nesse sentido, há um currículo nacional comum que passou por diferentes conotações e que tem educado os brasileiros desde o momento em que se pensou numa política de educação nacional. Desde a década de 1990, com a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais o país seguiria rumo à construção de conhecimentos e conteúdos que deveriam estar presentes em todas as escolas, em conformidade com o que pretendia o poder público.

Os parâmetros foram construídos sob o discurso do avanço das tecnologias e da eminência do mundo globalizado em consonância com mudanças geográficas ocorridas durante a década de 1990. Sendo assim o próprio documento fomenta que as escolas em parceria com os professores e as secretárias de educação teriam autonomia para que as diferenças locais e regionais fossem levadas em consideração quando os currículos municipal ou estadual fossem elaborados.

Os PCNs representou uma orientação para o ensino que favorecia a temática da cidadania e voltava-se para o aprendizado a partir da vida cotidiana. Tal orientação acontecia com vistas à aquisição de saberes das ciências aplicadas à realidade escolar, mas com a perspectiva interdisciplinar, o que se configurava com algo inovador. Não obstante, os PCNs estabeleceram significativas mudanças de ordem estrutural para o ensino das disciplinas escolares, em se tratando da Geografia, nos PCNs ela aparece como disciplina a partir do Ensino Fundamental: nos quatro anos, em associação com a disciplina de História, e nos outros quatro anos, a Geografia seguiu mais independente, já no Ensino Médio, ela faria parte das Ciências Humanas, essa divisão permaneceu até a Lei nº 7 de dezembro de 2010, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental.

De acordo com os organizadores das DCNs de 2013, várias reuniões e exposições de professores consideraram os PCNs “meros papéis”. Esse julgamento, segundo Brasil (2013), ocorreu principalmente, por sua linguagem não ser acessível à maioria dos professores e pelo contexto político e pedagógico em que foram concebidos. Não eximindo os PCNs dos seus

problemas, é preciso reconhecê-los como o guia para as normativas que regem ainda a educação básica até a implementação total da BNCC.

Convém ressaltar que estão presentes nos PCNs diferentes abordagens que influenciaram a formatação do Ensino de Geografia, certamente, na proposta da BNCC para esta disciplina. A LDBN, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para as etapas da Educação Básica, passou por alguns ajustes que incluíram modificações, complementações e inovações ocorridas durante o período de 1997 a 2012.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo, em Ministério da Educação (MEC), que busca definir o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das diversas etapas e modalidades da Educação básica. De acordo com a BNCC o componente curricular Geografia está inserida na área das Ciências Humanas, o componente apresenta a concepção de raciocínio geográfico para fundamentar e expressar a atribuição de leitura de mundo por meio do pensamento espacial. Para o Ministério da Educação:

Essa é a grande contribuição da Geografia aos alunos da Educação Básica: desenvolver o pensamento espacial, estimulando o raciocínio geográfico para representar e interpretar o mundo em permanente transformação e relacionando componentes da sociedade e da natureza (BRASIL, 2018, p. 360).

A estruturação do componente curricular geografia aparece na BNCC trazendo consigo as seguintes divisões: princípios, competências específicas para o ensino fundamental: unidades temáticas, objetos de conhecimentos, e habilidades. A proposição, pela BNCC, de cinco unidades temáticas é a forma de organização e orientação para o estudo dos objetos de conhecimento (conteúdos) e, da progressão das habilidades a serem apropriadas no processo formativo e informativo dos alunos. As habilidades articuladas às unidades temáticas e aos objetos de conhecimento poderão servir de referência para o professor de Geografia direcionar a construção de sua proposta a ser trabalhada em sala de aula, bem como orientar a organização curricular, além de possibilitar a incorporação de novos temas, considerando os conhecimentos prévios dos seus estudantes, bem como construir com eles os conceitos geográficos necessários para leitura do mundo.

No que se refere ao Ensino Médio falta à BNCC explicitar o que se ensina em geografia, como, por que e para quem ela é ensinada, e qual é o *corpus* dessa disciplina. Ao olhar para o ensino médio, é perceptível a falta da geografia como um campo do conhecimento autônomo e do seu significado como conteúdo escolar. Couto (2016) afirma: Analisando a composição da Geografia na reforma do Ensino Médio, pontua que os objetivos

das Ciências Humanas na BNCC reproduzem o problema da abrangência e da justaposição na definição da área, ou seja, os objetivos não estão expressos de forma clara, de forma que possa ser feita uma delimitação. Em relação ao ensino de geografia no ensino médio, há uma preocupação em longo prazo, pois existe um grande risco de uma diluição dos conhecimentos geográficos pelo enfraquecimento das fronteiras entre as outras disciplinas que compõem as Ciências humanas.

Nota-se uma perda da identidade da Geografia Escolar e esvaziamento da abordagem científica específica desse componente curricular em detrimento da sua inserção no itinerário formativo das Ciências Humanas e Sociais aplicadas.

De acordo com a revisão das DCNs, a disciplina de geografia faz parte da área de conhecimento das Ciências Humanas, desde Ensino Fundamental, o que antes nos PCNs, só acontecia no Ensino Médio. As seguintes diretrizes estabelecidas: Pensou-se nas Ciências Humanas como agregadora de componentes curriculares, que eram conhecidos nos PCNs como disciplinas. A geografia já foi incluída nas Ciências Humanas do Ensino Médio, no começo dos anos 2000, sem uma clareza de qual critério foi adotado para fazer superar essa dúvida apresentada no texto, para que a mesma ficasse na área de ciências humanas.

A área de Ciências Humanas no Ensino Fundamental apresenta-se afirmando que se compõe relacionando vivência e experiência às situações cotidianas, integrando esses conhecimentos ao conhecimento científico, estimulando, ainda o pensamento crítico dos estudantes, já no Ensino Médio traz o estudante à discussão de sua temporalidade e espacialidade voltadas para os problemas das desigualdades sociais e ambientais, sempre ressaltando as experiências vividas.

Atualmente o componente curricular geografia, é apresentado compondo a área de ciências humanas, o texto reflete a proposta como um todo, pois, a despeito de sua especificidade curricular traz como elemento norteador as relações cotidianas que se passam nos lugares, nas regiões e no mundo, sejam elas resultados de experiências vividas ou fruto de acúmulo de informações e conhecimento já sistematizado pelos estudantes ao longo de sua trajetória escolar.

3 O PAPEL SOCIAL DA ESCOLA E DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

A escola sempre foi motivo de discussão entre pesquisadores que a enxergam como uma instituição importante na sociedade, sendo um campo cheio de contradições onde pode ser considerado um espelho do que acontece na sociedade. Sabe-se que a escola não é responsável sozinha pelas transformações sociais, porém é nela que acontece a intervenção pedagógica, resultando no processo de ensino aprendizagem, é preciso então, que ela tenha consciência da sua importância para desenvolver no educando a formação crítica e dar condições para que ele possa participar das decisões da sua comunidade a nível local ou mundial.

Portanto, a escola enquanto instituição social é um dos espaços privilegiados de formação e informação, em que a aprendizagem dos conteúdos deve estar em consonância com as questões sociais que marcam cada momento histórico, ou seja, deve estar relacionada ao cotidiano dos alunos. Portanto a escola não é a que detém o saber, mas é a responsável por preparar o aluno para as exigências postas pela sociedade. Ela não deve resumir-se ao papel de repassar conteúdos que não estejam norteados com a realidade dos jovens estudantes, como um processo “bancário”, ou seja, o acúmulo de conhecimento que o educando não sabe mobilizar quando sai da escola.

A escola apesar de ter a sua importância na contribuição da cidadania ela não é o único espaço para isto dentro da sociedade, conforme Vasconcelos (2007):

A escola é um lócus fundamental de educação para a cidadania, de uma importância cívica fundamental, não como uma antecâmara para a vida em sociedade, mas constituindo o primeiro degrau de uma caminhada que a família e a comunidade enquadram [...] assim podemos dizer que a escola é apenas uma dentre outras instituições como a família e a própria vida em sociedade dentro do processo formador do ser humano (VASCONCELOS, 2007, p. 111).

Ainda que a escola seja uma das instituições que auxiliam no processo de formação, e ela deve estar atrelada a uma educação que esteja ativa na formação crítica dos sujeitos, pois ela é fundamental na construção da sociedade. A realidade é que grande parte das escolas pouco debatem as questões com seus alunos referentes ao olhar crítico diante da sociedade, a geografia, mas não somente ela tem um papel fundamental no ensino e na formação crítica, pois é uma ciência que analisa o espaço, as ações humanas, percebe o espaço como um todo, o professor de geografia tem mais possibilidades para inserir nas suas aulas as questões atuais da sociedade, promovendo o debate e auxiliando na posição dos alunos. Porém o que muitas

vezes ocorre é um ensino de geografia fragmentado e desconectado dos problemas sociais, da realidade e vivência do aluno.

O ambiente escolar, ao difundir conhecimento, cumpre uma função importantíssima de reprodução social, e a geografia ensinada nas escolas cabe desenvolver um papel singular, pois é através dela que o professor desenvolve junto com os alunos uma visão de totalidade da sociedade e do mundo. As várias transformações ocorridas na sociedade atual contribuem para que a escola vise a cumprir tarefas como a formação cidadã do indivíduo para a vida em sociedade, objetivando formar indivíduos capazes diante de situações inusitadas, de serem críticos, relacionando-se à sociedade.

O processo ensino/aprendizagem é complexo, ocorrendo em diversas fases do desenvolvimento do aluno, o trabalho docente é *práxis*, fundamentando-se de teoria e prática para realizar a transformação social conjugada à ação humana, sobre a realidade vivida que ocorre através da reciprocidade entre teoria e prática (Pimenta, 2001).

Em suas atividades diárias, alunos e professores constroem geografia, pois ao circularem, trabalharem pela cidade, pelos bairros, constroem lugares, produzem espaço, delimitam seus territórios: vão formando, assim, espacialidades cotidianas em seu mundo vivido e vão contribuindo para a produção de espaços geográficos mais amplos. Dentro desse cenário Cavalcanti (2002) diz que:

Ao construírem geografia, eles também constroem conhecimentos sobre o que produzem que são conhecimentos geográficos. Então, ao lidar com as coisas, fatos, processos na prática social cotidiana, os indivíduos vão construindo e reconstruindo uma geografia e um conhecimento dessa geografia (CAVALCANTI, 2002, p. 33).

Conforme a autora há vários outros autores que destacam que o conteúdo da Geografia é o mundo, o espaço e sua dinâmica, onde as mudanças ocorrem com velocidade. O que torna imprescindível oferecer condições de pensar e agir aos alunos, buscando elementos que permitam compreender e explicar as constantes transformações.

No contexto contemporâneo, surgem novos dilemas e discussões a respeito da educação e do papel do professor no processo educacional, devido às mudanças socioeconômicas e políticas. A tarefa de ser professor não é fácil, envolve desde o conhecimento da matéria, dos recursos didáticos, do diálogo com os alunos, da interdisciplinaridade de relações e práticas, até mesmo de mudanças de métodos e didáticas frente às novas realidades, sendo indiscutível seu papel em promover a educação, nos diversos níveis escolares, sendo merecedor de reconhecimento pelo seu papel na educação e na sociedade. No processo de ensino-aprendizagem, o professor é um agente que atua em

conjunto com seus alunos, com troca constante de conhecimento e informações. Sendo o professor, também um mediador do processo para afirmação afetiva e social do aluno.

De acordo com Cavalcanti (2002), o papel do professor é ainda maior, no qual, o mesmo deve ser o mediador do conhecimento adquirida pelos alunos na vivência social, na escola ou diante das redes de comunicações, orientando a investigação, provocando questionamentos, desafiando-os e auxiliando no ensino-aprendizagem.

A Geografia apresenta-se no contexto escolar como uma disciplina indispensável para a formação de um cidadão crítico, nesse sentido o professor de geografia tem o papel fundamental de contextualizar os saberes geográficos com a realidade do mundo contemporâneo, para que o aluno consiga compreender não apenas o lugar onde vive, mas também o seu meio e o mundo globalizado que o cerca.

A integração entre teoria e a prática está entre os principais desafios da Geografia, sobretudo numa perspectiva de formar cidadãos críticos, tendo uma visão esclarecedora da sua participação na construção do espaço geográfico. Com a finalidade de melhorar a relação ensino/aprendizagem da Geografia, é necessário que o professor tenha um olhar crítico diante dos conteúdos a serem abordados em sala de aula, possibilitando também que o aluno perceba o significado dos conteúdos, dando-lhes um novo significado mais concreto, portanto, retirando-os da abstração na qual são frequentemente colocados. A Geografia contribui para a formação do aluno, proporcionando ao mesmo o desenvolvimento de uma consciência crítica a respeito do conjunto de acontecimentos que a sociedade e o meio de forma geral, fazendo que eles percebam a sua relação com os conflitos do espaço geográfico, reconhecendo as contradições e as questões sociais, econômicas e culturais, nesse contexto o estudante torna-se sujeito do processo de ensino/aprendizagem.

Para Pontuschka (2009), não é possível discutir o ensino-aprendizagem em Geografia sem antes pensar que a disciplina faz parte do contexto escolar. Então quando ocorre a análise do ensino-aprendizagem da geografia deve-se levar em conta o todo, para ter um resultado mais abrangente da educação.

A prática que os alunos vivem no cotidiano, são conhecimentos de espacialidade que eles adquirem, cabe ao professor trabalhar com essa prática buscando ampliar e discutir essa espacialidade, fazendo com que os alunos desenvolvam um pensamento geográfico coerente e articulado com a realidade, passando-se de uma prática observativa do espaço para uma prática reflexiva e crítica desse espaço que eles vivem.

Conforme Landim Neto e Barbosa (2010), o Ensino de Geografia deve permitir aos educandos uma análise crítica da realidade, pois estes devem se colocar de forma propositiva

diante dos problemas enfrentados na escola, na comunidade, no trabalho e nas instituições das quais participam. Dessa forma, tem-se uma tomada de consciência sobre as responsabilidades, os direitos e deveres sociais, com o intuito de efetivamente tornar o aluno agente de mudanças desejáveis para a sociedade.

Assim, a missão da Geografia escolar é a de formar os educandos para vida, pois os mesmos devem saber posicionarem-se de forma crítica e reflexiva perante os problemas enfrentados nos mais variados âmbitos da realidade.

4 A RELEVÂNCIA DO USO DE TEMAS GERADORES NO ENSINO DE GEOGRAFIA

No campo da educação Paulo Freire é criador e difusor de uma pedagogia crítica transformadora, para o mesmo, o processo educacional deve ser transformador, ou, seja, favorecer com que os indivíduos interajam com os aspectos sociais, políticos e econômicos que os rodeiam. A proposta de Freire parte do ensino da realidade (fala do educando) e a organização dos dados (fala do educador), nesse processo surgem os Temas Geradores, extraídos da problematização da prática de vida dos educandos. Apesar de ter sido primeiramente pensada para a educação de adultos, os temas geradores poderão perfeitamente servir de base de ensino em qualquer etapa da escolarização.

Analisar a Geografia no âmbito do ensino nos remete à necessidade de refletir sobre o raciocínio geográfico e espacial na vida do aluno, tendo em vista à importância de se construir a ‘consciência espacial’ ou geográfica que perpassa pelo ambiente escolar, fazendo com que o aluno consiga refletir sobre seu papel na sociedade e as implicações dos diversos processos socioespaciais em sua vida. De acordo com Cavalcanti (2008), a educação geográfica, por sua vez, realiza com os conhecimentos da geografia escolar, leva em conta que os interesses as atitudes e as necessidades sociais e individuais dos alunos mudam em decorrência de uma nova realidade espacial.

O tema gerador “nasce” da realidade, a partir do diálogo com os alunos, precisa ser aprendido e refletido para que ocorra a tomada de consciência dos sujeitos sobre ele. Assim, a ideia é que o aluno reflita sobre o seu meio e possa tomar consciência dos problemas existentes, rumo à transformação, ou seja, a tomada de consciência da própria realidade como ponto de partida para o processo educativo libertador que é a consciência mais a ação. Paulo Freire 2014 defende o ensino dialógico e problematizador, em que a escola pode deixar de ser mero transmissor do conhecimento para ser agente transformador da realidade e da sociedade.

A concepção educacional proposta por Freire está pautada na conscientização, problematização e diálogo em torno da realidade e contradições vivenciadas pelos educandos, se opondo a uma educação que enaltece a memorização, fragmentação e desconexão da realidade. Uma das maneiras de colaborar para o processo de transformação da sociedade sem abrir mão dos conteúdos curriculares tradicionais é através da inclusão de temas geradores na estrutura curricular da escola.

Consideramos a relevância do tema gerador para elaboração de um currículo comprometido com a aprendizagem significativa. Podemos dizer que Tema Gerador, é o

trabalho pedagógico que pretende partir da realidade do educando para a sistematização dos conhecimentos, está pautado na concepção metodológica dialética, é de extrema importância dialogar com os educandos para conhecer, objetivamente qual o nível de percepção da realidade, bem como a consciência de sua condição e visão de mundo, suas necessidades e aptidões. Em um ensino contextualizado, o currículo escolar está comprometido com a perspectiva de significação dos conceitos diante da realidade vivenciada pelos educandos, relacionando com o conhecimento científico ao meio sociocultural.

Dessa forma, o objetivo do tema gerador é proporcional, com base nos conhecimentos já construídos pelos sujeitos, a possibilidade de reconstrução/construção de outros, a partir das discussões coletivas. Assim, através da compreensão da realidade que cada um possui, é possível, pela problematização e pelo diálogo, ressignificar sua visão de mundo.

Em um ensino contextualizado, o currículo escolar está comprometido com a perspectiva de significação dos conceitos diante da realidade vivenciada pelos educandos, relacionando com o conhecimento científico ao meio sociocultural, o ensino pautado em uma concepção metodológica dialética baseada na realidade do aluno para a sistematização do conhecimento numa perspectiva de construir o fazer-pensar baseado na prática-teoria-prática. Portanto, trabalhar com um tema gerador traz para a comunidade escolar um problema presente que envolve apreensão da realidade, motiva a análise, a sistematização e provoca o diálogo a busca por respostas.

Quando falamos em tema gerador estamos falando em temas que podem se desdobrar em outros subtemas, em eixos temáticos, ou seja, são questões desafiadoras da nossa prática social, que gera uma problematização, questionamentos dos conhecimentos e da realidade que se faz necessário dominar. O tema gerador se constitui em um ponto de partida para a construção de toda atividade significativa e devem contemplar as vivências do indivíduo, suas contradições, situações limites, “conjunto de ideias, de valores, desafios, em interação dialética com o seu contrário”. Ao permitir que os alunos possam vivenciar uma aprendizagem significativa, cria-se um referencial que permite aos alunos identificar e se identificar com as questões propostas, dessa maneira, o aluno se sentirá capaz de intervir em sua realidade de forma autônoma e consciente.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96, PCNEM 1998, 2000) o ensino deve oportunizar aos jovens uma formação capaz de prepara-los para a vida, o que significa, entre outras atribuições, ir além de interpretar ou reproduzir informações, é necessário ser capaz de refletir e posicionar-se criticamente.

A contextualização da realidade permite aos alunos processar informações que aproximem da sua realidade, entretanto, isso só é possível quando o estudante consegue dar significado para os conhecimentos assimilados. As capacidades criadoras em um ambiente escolar dinâmico possibilitam promover uma nova forma de trabalhar o conhecimento, constatamos pelo exposto que os temas geradores assumem um papel desafiante ao propor temas que enunciem situações problemáticas significativas, expressam uma nova relação entre currículo, à escola e a comunidade por provocar reflexões sobre a realidade local e global permite a criação de novos conhecimentos sob um olhar crítico e de forma interativa sobre todo contexto da realidade, seja local, global ou social. Conforme o pensamento de Barros (2005):

A importância de um tema a ser trabalhado cresce sensivelmente à medida que conseguimos ligá-lo ao mundo externo, pois ele deixa de ser mero diletantismo ou exercício de erudição para se tornar uma necessidade, algo que precisa ser feito, neste contexto trabalhar com tema gerador, permite estabelecer o diálogo entre teoria e prática e a contextualizar o meio social, possibilitando que o estudante desvele a compreensão que ele próprio tem de sua realidade [...] (BARROS, 2005, p. 69).

A partir do diálogo, conhecendo a realidade e as aspirações dos educandos, pode-se organizar o conteúdo a ser trabalhado. É importante que os alunos tenham consciência de problemas relativos ao contexto no qual vivem, assim, questões sociais necessitam estarem presentes e serem problematizadas a partir do diálogo e reflexão. O ensino por meio de temas geradores foi desenvolvido e aplicado por Paulo Freire, essa prática é possível, conforme explica o autor, a partir da adoção de situações que cercam a realidade de educandos e educadores, esses temas precisam ser não só apreendidos, mas refletidos, a fim de que ocorra a tomada de consciência dos indivíduos sobre eles.

O ensino baseado na permissão dos temas geradores perpassa as seguintes etapas, como explicadas por Freire (2009): a pesquisa dos temas é a etapa inicial, pois se configura no momento de leitura do mundo e dos assuntos inicial, pois configura o momento de leitura do mundo e dos assuntos que interferem diretamente na vida dos envolvidos, ao captar tais temáticas e apresentá-las aos educandos, ocorre o que Freire (2009) denomina de abstração, momento de pensar e dialogar sobre o tema, seria então a leitura codificada, partindo para a descodificação do tema, posteriormente, faz-se uma análise mais crítica sobre o tema, na busca dos “porquês”.

É possível concluir que, com o ensino baseado na proposta de temas geradores, parte-se da contextualização, ou seja, de um assunto presente no dia a dia dos educandos e do

educador. É nesse momento em que se provoca o aluno para aprendizagem de forma mais significativa, pois se consideram, diretamente, as necessidades de situações do seu cotidiano. Ensinar Geografia é mais do que ensinar um conjunto de conteúdos, mas é, sobretudo ensinar um olhar e pensar geograficamente a escola, o bairro, a cidade.

5 METODOLOGIA

Este trabalho possui natureza qualitativa, buscando por conhecer e interpretar os processos e contextos da área educacional a abordagem qualitativa apresenta uma gama de tipologias metodológicas, que prometem a interpretação dos fenômenos e o rigor científico entendido como necessário. Para André (2013), o rigor metodológico nas abordagens qualitativas não se reduz á atribuição de nomes que designam os tipos de pesquisas desenvolvidas, mas está relacionada à organização do caminho investigativo, feita a partir da descrição clara e concisa a respeito das escolhas metodológicas feitas pelo pesquisador.

Tendo em vista tratar-se de um estudo direcionado à reflexão acerca do Ensino de Geografia através do uso de Temas Geradores. Desse modo, a pesquisa parte do espaço das pesquisas desenvolvidas na área da educação, tendo como foco o ensino de geografia.

As reflexões realizadas circulam sobre a análise e foram subsidiadas por uma busca bibliográfica, dando a esta pesquisa moldes de um estudo desenvolvido a partir de bases teóricas. Para tanto, foram utilizados referenciais teóricos como descrito no quadro 1, entres outros referenciais como artigos e trabalhos científicos.

Quadro 1- Síntese de autores utilizados na escrita do trabalho

Autores	Temática
Cavalcanti (2002)	A geografia e a realidade escolar
Callai (2003)	Alternativas metodológicas
Freire (2009)	Uso de temas geradores no ensino
Pontuschka (2009)	A geografia escolar Uso de temas transversais
Sposito (2013)	Produção do espaço urbano

Fonte: Santos, 2021.

Assim, este estudo possui características de uma pesquisa teórica, mas que conduz a reflexão sobre a relevância de trabalhar temas geradores no Ensino de Geografia, bem como nas aulas de geografia, partindo da temática segregação socioespacial.

6 A TEMÁTICA SEGREGAÇÃO SOCIOESPACIAL COMO TEMA GERADOR NAS AULAS DE GEOGRAFIA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Tradicionalmente, os conteúdos ensinados na Geografia Escolar são marcados pela fragmentação do saber e pelo distanciamento da realidade cotidiana dos educandos. A importância de se considerar a realidade dos sujeitos no momento de trabalhar os conteúdos de Geografia, não somente quando se trabalha com os temas geradores, mas também na concepção convencionais. De maneira a buscar no conteúdo uma aproximação com o contexto social dos estudantes para, assim, o processo educativo torna-se mais envolvente, propiciando a participação e interação do aluno com o assunto abordado, e conseqüentemente ele será mais proveitoso na vida desses sujeitos.

A vida urbana pode ser entendida dentro da prática de ensino sobre os limites que existem, é vivendo a prática que conseguimos ter a noção de espaço urbano. O professor deve explorar as concepções do dia a dia dos alunos para explicar melhor a questão do espaço urbano e impulsionar esse espaço que os estudantes utilizam e não observam.

Conforme aborda Cavalcanti (2005), o objetivo geral do ensino de geografia é desenvolver uma consciência espacial, ou seja, uma consciência geográfica do mundo, o que é bastante complexo, porque o mundo que nos é apresentado é contraditório. Para que o cidadão compreenda a complexidade do espaço geográfico, cabe ao ensino de geografia articular as referências cotidianas dos alunos com as referências genéricas e sistematizadas da ciência geográfica.

Assim a finalidade do trabalho docente é propiciar a aprendizagem geográfica do aluno, sujeito do processo, dessa forma, a experiência deve ser considerado na aprendizagem, sabendo que o estudante é o sujeito ativo de seu processo de formação e de desenvolvimento intelectual e social, é sujeito que tem ideias em construção, o professor é mediador no processo de formação do aluno assim forma-se um elo entre sujeito e objeto de conhecimento.

O tema da segregação socioespacial é recorrente na geografia contemporânea, partido do pressuposto de que o espaço é construção social, produzindo em suas formas, processos, funções e estruturas criadas que relevam elementos das relações de produção, nesse sentido tem-se que a segregação é, antes de tudo, um processo que também representa as relações sócias, a materialização de uma *práxis*.

As contradições no processo de produção das cidades e as diferenças espaciais que se reproduzem em uma sociedade baseada em classes, se materializam no espaço. O conceito de segregação socioespacial não é simples, e seu entendimento deve levar em consideração sua

complexidade nas mais variadas perspectivas. Para Sposito (2013), a segregação é um conceito polissêmico, por isso, corre perigo de perder força explicativa. Ele merece ser tratado com cuidado teórico e deve ser adotada com vistas a se alcançar a precisão, à luz da realidade urbana latino-americana.

Villaça (2001), afirma que “a segregação é um processo segundo o qual diferentes classes ou camadas sociais tendem a se concentrar cada vez mais em diferentes regiões gerais ou conjuntos de bairros da metrópole”.

O espaço urbano, expresso na forma de território, é o lugar onde as relações sociais acontecem e, mais do que isso, deve ser observado sob a perspectiva se sua (re) produção pela ação humana. A crescente urbanização das cidades brasileiras a partir da década de 50, difundido uma economia urbana industrial, provocou um aumento intenso da população, acirrando progressivamente o processo de segregação socioespacial. Esse processo foi constantemente agravado pela interferência dos agentes que compõe a produção do espaço urbano, separando as classes sociais e dando origem a diferentes lugares que são marcados pelo acesso distinto aos direitos e as oportunidades, as desigualdades sociais resultam em segregação socioespacial.

A compreensão desses processos é um desafio para a Geografia Escolar na medida em que é seu objetivo proporcionar, de forma participativa e contundente, a compreensão dos processos que envolvem a produção desigual dos lugares da cidade problematizando sua dinâmica, seus agentes e seus desdobramentos no que diz respeito ao direito à cidade. Cavalcanti (2008) contribui com a análise dessa temática afirmando que:

[...] a explicitação das diferenças presentes em um grupo concreto de alunos em uma sala de aula, evidenciará uma gama de possibilidades de tipos de vida na cidade (gama a ser ampliada com outros exemplos e dados empíricos), incluindo formas extremadas de sobrevivência de excluídos, social e espacialmente, e vidas modestas (economicamente), mais estáveis, da população mais pobre (CAVALCANTI, 2008, p. 144).

A cidade e o urbano são espaços do conflito, e este possibilita novas formas e ideias de vê, pensar e repensar a cidade. Como produto das intervenções antrópicas sobre o espaço é possível observar um cenário de segregação socioespacial que se constitui como problemática bastante relevante no contexto de análise de espaço urbano, já que tais espaços são frequentemente desfavorecidos no que diz respeito à implementação de políticas públicas voltadas à infraestrutura e melhores condições os aspectos sociais e econômicos de tais locais.

O meio urbano, a contrário do rural possui uma dinâmica própria, nunca sendo um conjunto coeso sob o mesmo período temporal. O espaço urbano é a organização das atividades humanas de maneira justaposta no meio geográfico.

De acordo com Corrêa (1993), o espaço urbano é simultaneamente fragmentado e articulado: cada uma de suas partes mantém relações espaciais com as demais, ainda que de intensidade muito variável. O espaço urbano especialmente o da cidade capitalista é fragmentado, reflexo de desigualdades levando aos conflitos sociais, mas eles conversam entre si.

O Ensino de Geografia tem a importante função de possibilitar aos sujeitos a compreensão das dinâmicas do espaço geográfico e suas dimensões, para que tornem capazes de agir sobre ele e transformá-lo. Para desenvolver tal competência nos sujeitos, é preciso que o ensino de geografia promova uma dialética entre as escalas espaciais em sua abordagem para que se faça uma relação entre o assunto estudado e a realidade vivida dos indivíduos, entre o seu lugar e o contexto global, de maneira que lhes fomente a percepção com um está interligada ao outro, atribuindo, assim, sentido ao assunto estudado e despertado o interesse dos estudantes. Nota-se, portanto, a importância de se ter um processo educativo que proporcione maior envolvimento dos educandos, possibilitando que estes atribuam significado no que estão estudando. Sabe-se que nem todos os professores de Geografia buscam fazer essa abordagem dialética entre as escalas, a qual é imprescindível para que os alunos possam ter uma melhor compreensão dos assuntos trabalhados em sala de aula. No entanto, pressupõe que o trabalho com temas geradores é uma possibilidade que o professor tem em realizar essa relação entre sujeito/objeto, conseqüentemente tende a fortalecer o ensino de Geografia, aprimorando a qualidade do desenvolvimento das aulas.

A partir dessa perspectiva e em concordância com Callai (2003), a Geografia é uma ciência social. Isso porque o aluno deve ser considerado e inserido na sociedade, ou, seja a geografia deve permitir que o aluno sintá-se “dentro daquilo que está estudando e não fora”. Nesse sentido, o critério de escala de análise deve ser estabelecido para o estudo dos fenômenos, sendo assim é uma proposta que indica a necessidade de ir além da aula descritiva.

A segregação socioespacial refere-se à periferização ou marginalização de determinadas pessoas ou grupos sociais, seja por fatores econômicos, culturais, sociais ou históricos no espaço das cidades. No Brasil, alguns exemplos de segregação urbana mais comum são a formação de favelas, habitações em áreas irregulares e áreas de invasão, o espaço é elemento central na dinâmica das relações socioeconômicas e políticas, por isso é

capaz de demonstrar como acontece a organização da sociedade. Nesse contexto, tem-se a exclusão como todos os demais processos que ocorrem na sociedade serão expressos no espaço, como grandes cidades a desigualdade socioeconômica é mais visível.

Santos (1982, p. 122), designa o espaço como sendo um sistema de objetos aliado a um sistema de ações e relações, o que constitui um conjunto indissociável.

[...] O espaço deve ser considerado como uma totalidade, a exemplo da própria sociedade que lhe dá vida [...] o espaço deve ser considerado como um conjunto de funções e formas que se apresentam por processos passados e presente [...].

Pode-se afirmar que a segregação socioespacial é a reprodução espacial e geográfica da segregação social, estando quase sempre relacionada com o processo de divisão e luta de classes, em que a população mais pobre tende a residir em áreas mais afastadas e menos acessíveis aos grandes centros econômicos, trata-se de um fenômeno que é parte da oposição do centro e periferia, constitui-se a partir da formação de novas centralidades. Basicamente as cidades constituem-se a partir de seus espaços centrais, expandindo-se a partir de então.

A prática pedagógica do professor de geografia requer capacidade de reflexão, de criação do conhecimento e de metodologias de ensino, ele precisa ter consciência de como conhecimentos geográficos foram produzidos, para atribuir novos significados aos conteúdos e conceitos geográficos. Nesse sentido, o tema gerador é que desencadeará toda a metodologia e os conteúdos que serão desenvolvidos durante o processo de ensino-aprendizagem com os alunos. A utilização de temas geradores possibilita ao professor trabalhar com aspectos da realidade, mantendo estrita ligação com o universo conhecido pelos alunos e impulsionando-os para novas descobertas.

Para a realização e desenvolvimento da aula de geografia utilizando tema gerador a segregação socioespacial, deve-se seguir algumas etapas conforme o quadro 2 abaixo:

Quadro 2- Etapas para o desenvolvimento da aula de geografia utilizando tema gerador

Investigação	Tematização	Problematização
Momento em que o educador fará um levantamento de situações relevantes para os educandos a fim de se direcionar o tema de estudo, investigar o tema gerador.	O tema é apresentado à turma com leitura (codificada), logo após se aprofunda o debate (descodificação) os alunos são levados a perceber que há mais a se desvendar sobre o tema.	Diálogo entre a teoria e a prática, que trará subsídios para uma melhor compreensão da realidade.

Fonte: Santos, 2021.

No Brasil verifica-se que, esses centros principais tornam-se sobrecarregados e inchados, a evolução das técnicas vai permitindo que as práticas e serviços desloquem-se a partir de novos subcentros. Estes vão tornando-se mais valorizados, o que encarece os preços dos terrenos e eleva os custos sociais. O Estado age também nesse processo no sentido de oferecer a esses centros as melhores condições de infraestrutura, com uma maior diversidade de transportes, áreas de lazer, entre outras. Dessa forma, essas áreas empregam mais do que as demais, o que proporciona uma maior mobilidade e atividade em seus espaços.

As “bordas” das cidades ampliam-se os crescimentos desordenados dos bairros periféricos, além das favelas e das áreas irregulares, essas áreas são compostas por pessoas com baixos salários, com poucas condições de renda e que não possuem outra opção a não ser residir em locais com pouca infraestrutura o que caracteriza a segregação socioespacial. Para Liberato (2007), a segregação socioespacial existente nas cidades é indicativa de que os locais, dentro da arquitetura urbana, são previamente estabelecidos e desigualmente apropriados.

Tais locais da cidade onde estão localizados os excluídos não apenas os obriga, mas representam importante papel para a reprodução dessa situação, contribuindo para manter a sociedade de classes e suas inerentes fragmentações. A exclusão social tem a capacidade de atingir tanto pessoas quanto territórios de forma que, sob algumas condições bairros são excluídos, é nesse aspecto que o sistema capitalista se manifesta nas cidades, pois de um lado a cidade se transforma em mercadoria e de outro lado se torna precária, todos inseridos num sistema que inclui e exclui, ao mesmo tempo, a sociedade e o espaço.

Uma característica da segregação socioespacial está na forma das residências. Para Corrêa (2013), a segregação residencial pode ser considerada a partir de três perspectivas: auto segregação, a segregação imposta e a segregação induzida.

Nesse contexto, a auto segregação se refere a uma política de classes associada à elite, que reforçam as diferenças, na medida em que ocupam as áreas mais nobres e privilegiadas da cidade. A autosegregação ocorre quando pessoas optam por se “separar da cidade” buscando uma melhor qualidade de vida, segurança.

A autosegregação é resultado de uma decisão voluntária de reunir grupos socialmente homogêneos, cujo melhor exemplo é dos loteamentos e condomínios fechados, com suas entradas restritas, muros e sistemas de segurança. É uma forma radical de agrupamentos residencial defensivo que procura juntar os semelhantes e excluir os diferentes e impedir o acesso dos indesejáveis (VASCONCELOS, 2016, p. 27).

Já a segregação imposta ou induzida, Segundo Corrêa, é também resultado de uma política de classes gerada pelos grupos que detêm o poder. A segregação imposta é aquela que acontece sem alternativas de escolha locacional e tipos de habitação, a segregação induzida, permite escolhas ainda que dentro dos termos da renda, o valor da terra e acessibilidade calculadas pelo mercado imobiliário.

Diante de cenário pensamos que muitos jovens alunos de escolas públicas fazem parte desse contexto de segregação, essa é a realidade vivida por vários deles diariamente. A partir dessa realidade nos faz refletir e pensar em possibilidades metodológicas para trabalhar a segregação socioespacial no ensino de geografia, visto ser de grande valia para os educandos, em sala de aula e fora dela ter a sua realidade estudada, discutida e trabalhada na escola. No Quadro 3, observam-se as possibilidades metodológicas para trabalhar a temática segregação socioespacial nas aulas de Geografia.

Quadro 3- Possibilidades de trabalhar a temática segregação socioespacial nas aulas de geografia

Interrogando as práticas dos alunos
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Quem são os alunos interrogados? ➤ Quais são os serviços oferecidos no seu ambiente de vivência? ➤ Quais são as impressões que os alunos observa desse espaço de vivência?
Definindo problemas urbanos cotidianos
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Mobilidade urbana, transporte público; ➤ Habitação; ➤ Acesso á saúde e educação; ➤ Saneamento básico; ➤ Coleta de lixo; ➤ Exclusão social; ➤ Segurança; ➤ Violência e marginalização;
Sistematizando elementos e discutindo conceitos mais específicos
Agentes da dinâmica e de (re) produção do espaço urbano.
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Segregação socioespacial; ➤ Periferização; ➤ Conurbação; ➤ Autosegregação;

➤ População e expansão urbana;
➤ Supervalorização do solo urbano;
➤ Movimentos sociais;
Produzindo narrativas
➤ Uma produção textual sobre As práticas urbanas e vivências nos espaços segregados;
➤ Construção de maquetes/imagem/desenhos que exemplifique a temática tratada.
Práticas cotidianas
➤ Reflexão sobre os problemas urbanos vivenciados;
➤ Elaboração de sugestões dos alunos sobre o tema em estudo;

Fonte: Santos, 2021.

A partir desse trabalho espera-se que os alunos possam conhecer mais o lugar onde vive, para atuar nele de forma crítica, é um desafio para a geografia escolar à compreensão desses processos, salientando que é seu objetivo proporcionar, de forma contundente, os entendimentos dos processos que envolvem a produção desigual dos lugares das cidades.

Nesse sentido a sala de aula é vista como uma possibilidade de conflitos, tais ações deve ser consideradas partes fundamentais do processo de ensino e aprendizagem dos alunos. A formação de um pensamento geográfico é elemento fundamental da formação cidadã, pensar a geografia escolar e nos seus temas, conteúdos, e em especial a segregação socioespacial, no universo da escola, instiga-nos a pensar em formas de evidenciar suas potencialidades e a finalidade de ensiná-los. Pode-se afirmar que os conteúdos temáticos da geografia escolar buscam desenvolver nos alunos, habilidades, valores em busca de uma construção de um pensamento geográfico, ao longo dos anos escolares.

Corroborando com Cavalcanti (2008), o desenvolvimento de um pensamento geográfico, advindo das experiências cotidiana em habitar a periferia e confrontado com elementos da análise geográfica, torna-se mais amplo. Sendo assim, compreender a cidade por meio do ensino de geografia pode ser também um elemento central das escalas que pautam na formação de cidadãos mais críticos e conscientes, emergindo do reconhecimento de que a cidadania se aprende, é a busca do direito a ter direitos.

Um dos aspectos importantes no século XX com relação à formação da mais-valia é o papel que as formações espaciais exercem sobre esse processo de valorização do solo urbano, a mais valia se constitui como sendo parte da força de trabalho despendida por um determinado trabalhador na produção e que não é remunerado pelo patrão. É importante

entender como os desenvolvimentos das forças produtivas vão se organizando espacialmente no sentido de permitir a acumulação de capital.

De acordo com Rodrigues (1997), no Brasil, como nos demais países capitalistas, a terra urbana e as edificações integram as mercadorias do modo de produção capitalista. A terra urbana é permanente, nunca se desgasta, e as edificações sobre esta terra têm propiciado a oportunidade de acumular riquezas, embora não seja específica da terra, esta tem sido historicamente, um dos repositórios mais comuns e importantes da acumulação de riquezas.

O preço do solo urbano não é determinado pela produção, mas determinado principalmente pela relação entre oferta e procura relação esta que vai depender do monopólio sobre o mercado. Segundo Rodrigues (1997).

Ao considerar o preço da terra urbana, definido pelo mercado de concorrência, lei de oferta e de procura, uma série de “peculiaridades” se colocam: é um mercado imperfeito, porque cada terreno tem uma localização única; não há possibilidade de se “produzir” dois terrenos iguais a preços competitivos [...] (RODRIGUES, 1997, p. 19).

O solo urbano constitui uma mercadoria muito disputada pelos agentes capitalistas que produzem a cidade. Por meio de suas ações, esses agentes controlam, orientam e dão significado ao crescimento e reestruturação do espaço urbano. É importante ressaltar que, na cidade, o solo constitui condição geral de reprodução do capital e da sociedade e não um meio de produção como acontece na agricultura.

Dentre os vários agentes que produzem o espaço urbano, destaca-se o Estado que tem presença marcante na produção, distribuição e gestão dos equipamentos de consumos coletivos a vida nas cidades. Estes são os agentes responsáveis de fazer e refazer a cidade: os proprietários dos meios de produção, sobretudo os industriais; os proprietários fundiários; os promotores imobiliários; o Estado; e os grupos sociais excluídos.

Uma primeira observação refere-se ao fato de o Estado atuar diretamente como grande industrial, consumidor de espaço e de localizações específicas, proprietário fundiário e promotor imobiliário, sem deixar de ser também um agente de regulação do uso do solo e o alvo dos chamados movimentos sociais.

A especulação imobiliária é o processo de mudança na valorização dos solos, contido na prática de obtenção de lucro privado a partir de investimentos realizados sobre determinado terreno. Um dos efeitos da especulação imobiliária nas cidades é o aumento do preço do solo, afinal, se um local recebeu investimentos de uma pessoa ou de uma empresa, é de se esperar que o mercado tenda forçar o aumento do preço de compra para adquirir lucros em médios e curtos prazos. Dentro desse contexto, um dos problemas relacionados à

especulação imobiliária é a Segregação Socioespacial, tendo em vista que com a alta valorização do preço do solo, em valores muito superiores ao aumento da renda da população, as áreas mais centrais tornam-se praticamente inacessíveis em termos de imóveis, aluguéis, impostos e entre outros.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A segregação socioespacial está presente no cotidiano das pessoas na medida em que elas são privadas do acesso aos serviços básicos, à educação, a saúde e ao lazer. Acredita-se que uma das possibilidades de se trabalhar a segregação socioespacial no Ensino de Geografia é investigar o cotidiano dos jovens alunos.

Este estudo nos permitiu enxergar quão grande é importante e necessário aproximar os conteúdos com a realidade dos alunos, o Ensino de Geografia se faz de grande valor na cidadania dos sujeitos, contribuindo para o pensamento críticos dos mesmos. O uso de temas geradores em sala de aula possibilita uma aprendizagem mais significativa, conhecer a realidade dos educandos permite ao professor tornar o ensino dinâmico trazer para a sala de aula metodologias que condiz com a realidade vivida pelos alunos. Nesta discussão, reconhece-se na proposta baseada em temas geradores a possibilidade de desenvolver um trabalho diferenciado, independentemente da etapa da escolarização.

O emprego de um tema gerador para a condução das aulas de geografia proporciona de forma direta a interdisciplinaridade e, com isso, os conteúdos podem ser tratados à luz das diversas áreas do conhecimento que os envolvem. Trabalhar mediante a proposta de Paulo Freire reflete em um ensino em que os alunos são envolvidos nas temáticas discutidas em sala de aula, os conteúdos não são trabalhados de forma isolada, contribuindo para a formação de cidadãos mais críticos.

Podemos inferir que, uma educação que pretendia ser crítica, transformadora e emancipatória, que vise à formação do sujeito para exercer a cidadania tem na educação libertadora referência e inspiração, no qual a metodologia do tema gerador pode ser um importante recurso por sua característica de conscientização por meio da problematização de situações reais.

REFERÊNCIAS

- BRASIL, Secretária de Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História e Geografia**. Brasil. Brasília: MEC/SEF, 2000.
- BRASIL, Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular – Versão final: Brasília: mec, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 03/04/2021.
- BRASIL, Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Componente curricular geografia. **Revista da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Geografia (Anpege)**. p.183-203, v.2, n.19, jul-dez, 2016. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/anpege/article/view/6379>. Acesso em: 02/04/2021.
- BARROS, J. D'A. **O projeto de Pesquisa em História: da escolha do tema ao quadro teórico**. 2º ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2005.
- BOURDIEU, Pierre. Efeitos do lugar, In: BOURDIEU, Pierre (org). **A miséria do mundo**. Petrópolis: Ed. Vozes, 1997.
- CALLAI, H. C. **A formação profissional da geografia**. Ed. Unijuí, 2003.
- CASTELIS, M. **A Questão Urbana**. [Trad. Arlene Caetano] 6. Ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2014.
- CASTRO, José de. **Ensaio de Geografia humana**. 4º ed. São Paulo: Brasiliense, 1964.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia e práticas de ensino**/Lana de Souza Cavalcanti. [Goiânia]: Alternativa, 2002.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. Campinas papirus, 1998.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. **A Geografia escolar e a cidade: ensaios sobre o ensino de Geografia para vida urbana cotidiana**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2008.
- CORRÊA, Roberto Lobato, **O Espaço Urbano**. São Paulo: 2º Ed, 1993.
- COSTA, J. M. PINHEIRO, N.A.M. **O ensino por meio de temas geradores: a educação pensada de forma contextualizada**. Goiânia, 2012.
- COUTO, Aiala Colares de Oliveira. A cidade dividida, In. XII. **Simpósio Nacional de Geografia Urbana**, Belo Horizonte, 2011.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2009.
- LACOSTE, Yves. **A geografia isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra**, Campinas, São Paulo, papirus, 1988, p. 21.
- LAKATOS, Eva Maria, Marconi, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LANDIM, Neto, F. O; Barbosa, M. E.S. O ensino de Geografia na educação básica: uma análise da relação entre a formação do docente e sua atuação na geografia escolar. **Revista eletrônica Geosaberes**. v.1, n.2, dez/2010. p. 160-179.

LIBERATO, Rita de Cássia. **Cidade e Exclusão**: Belo Horizonte: Pontifica Universidade de Minas Gerais, 2007.

LOJKINE, Jean. **O Estado capitalista e a questão urbana**. São Paulo, Martins Fontes, 1981.

NORMATIVAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS. LDB 9394/96, PCNEM 1998, 2000. Acesso em 10/10/2020. Mec.gov.br.

MARICATO, Ermínia. **Habitação e cidade**, São Paulo: Atual, 1997.

M. E. D. A. ANDRÉ. Pesquisa em educação: questões de teoria e método. Revista Educação e tecnologia, CEFET/ MG, Belo Horizonte, v. 10, n. 1, p. 29-35, 2005. Disponível em: <https://seer.dppg.cefetmg.br/index.php/revista-et/view/72>. Acesso em: 21/0/2021.

MORAES, Antônio Carlos Robert. **Geografia: pequena história crítica**. 15. Ed. São Paulo: Hucitec, 1997.

MOREIRA, R. Assim se passaram 10 anos (renovação da Geografia no Brasil-1978-1988). **Caderno Prudentino de Geografia**, Presidente Prudente, São Paulo, v. 14, jun, 1992.

MILTON, Santos. **Pensando o espaço do homem**. São Paulo: Hucitc, 1982.

PONTUSCHKA, N. N, PAGANELLI, T. CACETE, N. H. (org). **Para ensinar e aprender geografia**. 3º ed. São Paulo: Cortez, 2009.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. PCNs de Geografia: Ed. Secretária de Educação Fundamental MEC/SEF, 1997. Acesso em 10/10/2020. Mec.gov.br.

PIMENTA. S. G. **Professor reflexivo: construindo uma crítica**: São Paulo: Cortez. Ed. 2001, 1º ed.

RODRIGUES, Arlete Moysés. **Moradia nas cidades brasileiras**. 10. Ed. São Paulo: Contexto, 1997.

R.L Segregação Residencial: classes sociais e espaço urbano. In: VASCONCELOS, CORRÊA, PINTAUDÍ (org). **A cidade contemporânea: segregação espacial**. São Paulo: contexto, 2013.

SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão. Segregação socioespacial e centralidade urbana. In: VASCONCELOS, Pedro de Almeida; CORRÊA, Roberto Lobato, PINTAUDÍ, Silvana Maria (orgs). **A cidade contemporânea: segregação socioespacial**. São Paulo: contexto, 2013.

SOUZA, Marcelo Lopes de, **ABC do desenvolvimento urbano**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1963.

TORRES, C. A, O'Cadiz, M. P. Wong, P.L. **Educação e democracia**: a práxis de Paulo Freire. São Paulo: Cortez/ Instituto Paulo Freire, 2002.

VASCONCELOS, Pedro de Almeida. Aplicação do conceito de segregação residencial ao contexto brasileiro na longa duração. **Cidades**. v.1.2, 2016, 27.

VESENTINI, José W. VLACH, Vânia. **Geografia crítica**. São Paulo: Ática, 1991.

VILLAÇA, F. **O espaço intra-urbano no Brasil**. 2. Ed. São Pulo: Studio Nobel, 2001.