



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

LILIAM ARAUJO PEREZ

**GEOGRAFIA ESCOLAR E O ENSINO DE CIDADE:
OS CARTÕES-POSTAIS ESCOLARES (CPE) COMO
POSSIBILIDADE DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE
LONDRINA - PR**

Londrina
2023

LILIAM ARAUJO PEREZ

**GEOGRAFIA ESCOLAR E O ENSINO DE CIDADE:
OS CARTÕES-POSTAIS ESCOLARES (CPE) COMO
POSSIBILIDADE DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE
LONDRINA - PR**

Tese apresentada à Universidade Estadual de
Londrina - UEL, como requisito para a obtenção
do título de Doutora em Geografia.

Orientadora: Prof.^a. Rosana Figueiredo Salvi.

Londrina
2023

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

P438g Perez, Liliam Araujo.
Geografia Escolar e o ensino de cidade : os cartões-postais escolares (CPE) como possibilidade de ensino e aprendizagem de Londrina-PR / Liliam Araujo Perez. - Londrina, 2023.
233 f. : il.

Orientador: Rosana Figueiredo Salvi.
Tese (Doutorado em Geografia) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Ciências Exatas, Programa de Pós-Graduação em Geografia, 2023.
Inclui bibliografia.

1. Geografia Escolar - Tese. 2. Cartão-Postal Escolar - Tese. 3. Ensino de Cidade - Tese. 4. Prática Didática - Tese. I. Salvi, Rosana Figueiredo . II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Ciências Exatas. Programa de Pós-Graduação em Geografia. III. Título.

CDU 91

LILIAM ARAUJO PEREZ

**GEOGRAFIA ESCOLAR E O ENSINO DE CIDADE:
OS CARTÕES-POSTAIS ESCOLARES (CPE) COMO
POSSIBILIDADE DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE
LONDRINA -PR**

Tese apresentada à Universidade Estadual
de Londrina - UEL, como requisito para a
obtenção do título de Doutora em Geografia.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Orientador.
Rosana Figueiredo Salvi
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Ana Cláudia Carvalho Giordani
Universidade Federal Fluminense – UFF

Carina Copatti
Universidade Federal do Espírito Santo - UFES

Eloiza Cristiane Torres
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Leia Aparecida Veiga
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Londrina, 14 de julho de 2023.



A cidade de Londrina sob o olhar de Isabelly - 2018

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus por ser o meu sustento diário, me mantendo firme no meu propósito de vida.

Diante de um cenário de pandemia iniciado no ano de 2020, onde muitas vidas foram levadas pelo vírus da Covid-19, solidarizo-me com todos que perderam familiares e amigos que não tiveram acesso em tempo hábil à imunização. Que Deus seja o conforto necessário a todos.

Aos meus pais Pedro e Valmira, meus exemplos de resistência, meus guardiões que me ensinaram valores essenciais à vida; com todo o meu amor, obrigada à minha irmã Ligia, sempre por perto me acolhendo, e aos meus familiares e amigos pelo apoio e carinho.

À professora orientadora Rosana, com a minha admiração e o meu respeito, agradeço a cada orientação sempre com sabedoria e generosidade. Muito obrigada.

Aos meus amigos e amigas a minha gratidão pelos momentos de acolhimento e de conversas sábias que me ensinam a cada momento de encontros cotidianos. Preciso destacar essas pessoas especiais: Alessandra, Ana Paula Nascimento, Sandra, Mariana, Ronise, Danielli Araújo, Daniela Moscato, Fernando, Paulo, Samantha, dentre outros e outras, que compartilham comigo os saberes e vivências da amizade.

À banca de qualificação e de defesa as professoras Eloiza Cristiane Torres e Leia Aparecida Veiga, pelas contribuições acadêmicas para a construção desta tese. Muito obrigada.

Agradeço as professoras Ana Claudia Carvalho Giordani e Carina Copatti por aceitarem o convite para compor a banca de avaliação desta tese e compartilharem este momento tão importante na minha vida.

Pelo atendimento e profissionalismo agradeço ao Anderson, Lúcia e Regina da secretaria de pós-graduação da Universidade Estadual de Londrina.

Sou grata aos jovens escolares pela vivência no cotidiano escolar e, principalmente, por me mostrar o quanto a juventude nos ensina. Sou grata a cada um de vocês.

Aos meus colegas docentes agradeço pelo convívio diário e pelos momentos compartilhados no chão da escola.

*É preciso ter esperança, mas ter
esperança do verbo esperançar;
porque tem gente que tem esperança
do verbo esperar. E esperança do verbo
esperar não é esperança, é espera.
Esperançar é se levantar, esperançar
é ir atrás, esperançar é construir,
esperançar é não desistir! Esperançar
é levar adiante, esperançar é juntar-
se com outros para fazer de outro
modo...*

(PAULO FREIRE, 1992).

PEREZ, Liliam Araujo. **Geografia escolar e o ensino de cidade: Os Cartões - Postais Escolares (CPE) como possibilidade de ensino e aprendizagem de Londrina-Pr. 2023. 233f. Tese (Doutorado em Geografia) Universidade Estadual de Londrina - Londrina. 2023.**

RESUMO

Em pleno século 21 são muitos os enfrentamentos no atual cenário da educação brasileira. Mudanças nas políticas educacionais têm sido o foco de discussões acerca dos desdobramentos da atual implantação da Base Nacional do Currículo Comum-BNCC e Novo Ensino Médio. Diante da realidade diversa das escolas e da sala de aula, docentes se deparam com os desafios do ensino e aprendizagem. A Geografia Escolar e a Ciência Geográfica ao longo da sua história no Brasil, tem como defrontamento a renovação no/do ensino para se manter como disciplina básica nas últimas décadas, defendendo sua relevância para a construção de uma educação de significados e sentidos para escolares do Ensino Fundamental e Médio. Diante dessa realidade a pesquisa desenvolveu-se sofrendo a ação de mudanças na política educacional do estado do Paraná e sob o contexto dos resultados da pandemia da Covid 19 que interrompeu as atividades presenciais nas escolas. O objetivo geral da tese, desenvolvida dentro de tais limites, foi avaliar as emergências sobre o aprender na/da/a cidade de Londrina, advindas de uma prática pedagógica de elaboração de cartões-postais escolares (CPE) e compreender que percepções de Geografia/conceitos geográficos têm estes estudantes do ensino médio. De natureza qualitativa, a pesquisa fundamentou-se na Análise de Conteúdo, baseada em Bardin (1994; 1977; 2011; 2016), a qual possibilitou a exploração, análise e avaliação dos CPE produzidos a partir de uma sequência didática dividida em oito momentos. A elaboração de CPE com vistas ao conteúdo urbano oportunizou um olhar específico dos estudantes participantes da pesquisa sobre a cidade de Londrina concebido na perspectiva híbrida de ensino formal, não formal e informal. A análise evidenciou uma aprendizagem vinculada ao ensino formal de Geografia relacionada a aspectos locais da cidade de Londrina, tais como a identificação de bairros e lugares, a noção de distâncias e relações comerciais e culturais entre diversificados espaços e pessoas. Todavia, emergiram dados de uma aprendizagem informal propiciada pela prática de elaboração dos CPE, nos significados atribuídos a diferentes lugares da cidade de Londrina, representados por locais mais tradicionais como espaços de cultura, religião e lazer, até aqueles com vistas de paisagens urbanas repletas de grafites em muros e pontilhões. Ainda, emergiram dos olhares dos estudantes diferentes paisagens vistas de janelas de ambientes mais íntimos, representando o pôr do sol ou um aspecto comovente do espaço urbano. Conclui-se que a prática didática potencializou o ensino e o aprendizado a partir do aprender informal e espontâneo da cidade por meio da geografia escolar.

Palavras – chave: Geografia Escolar. Cartão-Postal Escolar. Ensino de Cidade. Ensino Médio. Prática Didática.

PEREZ, Liliam Araujo. **School Geography and City Teaching: School Postcards (CPE) as a teaching and learning possibility in Londrina-PR.** 2023. 233p. Thesis (Doctorate in Geography) Universidade Estadual de Londrina – Londrina. 2023.

ABSTRACT

In the 21st century, there are many confrontations in the current scenario of Brazilian education. Changes in educational policies have been the focus of discussions about the consequences of the current implementation of the National Base of the Common Curriculum - BNCC and New Secondary Education. Faced with the different reality of schools and the classroom, teachers are faced with the challenges of teaching and learning. School Geography and Geographical Science throughout their history in Brazil have faced the renovation in/of teaching to remain a basic subject in recent decades, defending its relevance for the construction of an education of meanings and senses for schoolchildren of Elementary and Secondary Education. Faced with this reality, the research was developed suffering the action of changes in the educational policy of the state of Paraná and under the context of the results of the Covid 19 pandemic that interrupted face-to-face activities in schools. The general objective of the thesis, developed within such limits, was to evaluate the emergencies about learning in/from/the city of Londrina, arising from a pedagogical practice of elaborating school postcards (CPE) by high school students. Of a qualitative nature, the research was based on Content Analysis, based on Bardin (1994; 1977; 2011; 2016), which allowed the exploration, analysis and evaluation of CPE produced from a didactic sequence divided into eight moments. The elaboration of CPE with a view to urban content provided a specific view of the students participating in the research on the city of Londrina conceived in the hybrid perspective of formal, non-formal and informal education. The analysis evidenced learning linked to the formal teaching of Geography related to locational aspects of the city of Londrina, such as the identification of neighborhoods and places, the notion of distances and commercial and cultural relations between different spaces and people. However, data emerged from informal learning provided by the practice of elaborating the CPE, in the meanings attributed to different places in the city of Londrina, represented by more traditional places such as spaces of culture, religion and leisure, to those with views of urban landscapes full of graffiti on walls and bridges. Still, different landscapes seen from windows of more intimate environments emerged from the students' eyes, representing the sunset or a moving aspect of the urban space. It is concluded that the didactic practice potentiated teaching and learning from the informal and spontaneous learning of the city through school geography.

Keywords: School Geography. School Postcard. City Teaching. High school. Didactic Practice.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – As três dimensões da relação entre educação e cidade.....	69
Figura 2 – Dimensão socioambiental.....	81
Figura 3 – Dimensão cultural e demográfica	82
Figura 4 – Dimensão econômica	84
Figura 5 – Dimensão Política	86
Figura 6 – Palavras associadas ao termo cidade pelos estudantes da 2ª série F	92
Figura 7 – Palavras associadas ao termo cidade pelos estudantes da 3ª série E	92
Figura 8 – Palavras associadas ao termo cidade pelos estudantes da 3ª série F	93
Figura 9 – Palavras associadas ao termo cidade pelos estudantes da 3ª série G.....	94
Figura 10 – Estudantes localizando seus endereços no mapa de Londrina	96
Figura 11 – Layout elaborado para o verso do cartão-postal escolar (CPE)	98
Figura 12 – Exposição dos cartões-postais escolares sobre a paisagem urbana e os lugares da cidade	100
Figura 13 – Lugares da cidade de Londrina mais representados nos CPE	109
Figura 14 – Localizações dos lugares de Londrina representados nos CPE	111
Figura 15 – Vista parcial do Lago Igapó II	125
Figura 16 – Catedral Metropolitana de Londrina.....	126
Figura 17 – Monumento da Bíblia	127
Figura 18 – Vista parcial de ponto de ônibus na Rua Minas Gerais.....	139
Figura 19 – Vista parcial do grafite do Viaduto – Avenida Dez de Dezembro.....	140
Figura 20 – Bairro Jardim Planalto – Zona Norte.....	147
Figura 21 – Sesc Cadeião, construído na década de 1930	148
Figura 22 – Biblioteca Municipal de Londrina	149
Figura 23 – Marco Zero de Londrina.....	155
Figura 24 – Muro com pichação no Calçadão de Londrina	156
Figura 25 – Mesquita Rei Faiçal II.....	157

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Produções acadêmicas sobre o ensino de cidades e o aprender da cidade nos Programas de Pós-Graduação de Geografia do Brasil entre os anos de 2008 e 2020	21
Quadro 02 – Ordenação do núcleo comum das atividades, áreas de estudos e disciplinas de acordo com o Parecer nº 853/71	36
Quadro 03 – 1ª Série - as referências do conhecimento geográfico	51
Quadro 04 – 2ª Série - O espaço da produção.....	55
Quadro 05 – 3ª Série - A dinâmica e a organização espacial	56
Quadro 06 – O ensino do espaço urbano nos currículos escolares.....	57
Quadro 07 – Conteúdos de Geografia Urbana nos atuais currículos de ensino ..	62
Quadro 08 – Sequência didática para elaboração dos Cartões – Postais	76
Quadro 09 – Dimensões geográficas conforme as Diretrizes Curriculares da Educação Básica (2008).....	78
Quadro 10 – Número de estudantes matriculados nas séries do Ensino Médio envolvidos com a prática de elaboração dos CPE - Ano Letivo 2022.	88
Quadro 11 – Quadro resumo da organização do percurso da prática didática....	100
Quadro 12 – Organização dos CPE codificados nas respectivas categorias de análise imediatas	104
Quadro 13 – Lugares da cidade de Londrina representados nos (CPE).....	107
Quadro 14 – Localizações que representaram lugares fotografados a partir do interior de um local e contemplação da vista parcial representada no CPE	112
Quadro 15 – Unidades de análises de acordo com as aprendizagens expressas nos CPE dos estudantes	116
Quadro 16 – Expressões sobre o aprender na cidade	118
Quadro 17 – Expressões sobre o aprender da cidade	133
Quadro 18 – Expressões sobre o aprender a cidade	144
Quadro 19 – Expressões com interfaces no aprender na/da/a cidade.....	153

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AGB	Associação dos Geógrafos Brasileiros
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
CNG	Conselho Nacional de Geografia
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
BIRD	Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
MEC	Ministério da Educação
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
USAID	United States Agency for International Development

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	18
2 GEOGRAFIA: DISCIPLINA ESCOLAR E OS ASPECTOS CURRICULARES NO BRASIL.....	26
2.1 REFERENCIAL CURRICULAR PARA O ENSINO MÉDIO DO PARANÁ – (RCEM) NO CONTEXTO DA BNCC	60
3 O ENSINO DE CIDADE NA GEOGRAFIA ESCOLAR COMO PRÁTICA ESPACIAL PARA FORMAÇÃO DO CONHECIMENTO GEOGRÁFICO	65
3.1 GEOGRAFIA ESCOLAR, O ENSINO DE CIDADE E A PRÁTICA DE ELABORAÇÃO DE CARTÕES-POSTAIS COMO POSSIBILIDADE METODOLÓGICA DE APRENDIZAGEM: ENCONTRO DA PRÁTICA COM A TEORIA	72
4 METODOLOGIA DA PESQUISA: ORGANIZAÇÃO E TRATAMENTO DOS DADOS.....	88
4.1 DESCRIÇÃO DA MONTAGEM DA PRÁTICA DIDÁTICA DE ENSINO	89
4.2 DESCRIÇÃO DA TOMADA DE DADOS E ORGANIZAÇÃO DAS UNIDADES DE ANÁLISE	101
5 RESULTADOS DA PESQUISA	106
5.1 LUGARES DA CIDADE DE LONDRINA REPRESENTADOS NOS CPE.....	106
5.1.1 Lugares emergentes	112
5.2 O CONTEÚDO EDUCATIVO DA CIDADE DE LONDRINA	114
5.2.1 O aprender na cidade	117
5.2.2 O aprender da cidade	129
5.2.3 O aprender a cidade	141
5.2.4 Interfaces entre o Aprender Informal e Formal A Partir da Cidade	150
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	159
REFERÊNCIAS	168
APÊNDICE A.....	180
APÊNDICE B.....	181
APÊNDICE C.....	204
APÊNDICE D.....	223
APÊNDICE E.....	228

PRÓLOGO

Cidade, vivências e escola.

Nasci na pequena cidade de Alvorada do Sul - Pr, a pouco mais de 60 quilômetros de Londrina. A minha infância foi entre amigos e primos com brincadeiras de rua. A rua das brincadeiras, das picuinhas entre as crianças e das tantas diversões. Me recordo quando estava chegando o Natal ou outra data festiva, que familiares de outras cidades chegariam para estadia de vários dias na casa dos avós. Era bom demais!

Minha vida escolar foi integralmente na escola pública até o momento, o doutorado. Me recordo do meu primeiro dia na pré-escola municipal, Chapeuzinho Vermelho, do primário ficaram muitas amizades que preservo até hoje, das professoras e do que ensinaram - cada uma com o seu jeito, também teve momentos de não querer ir à escola, afinal sempre tinha o colega debochado da turma que estragava o dia, situações do cotidiano escolar.

No percurso da escola, sempre fui observadora e cuidadosa ao atravessar a rua, eu gostava das conversas com as amigas que iam ficando em suas casas no decorrer do trajeto, do medo do cachorro bravo de determinada casa ao passar em frente. Bons tempos!

Nos anos finais do ensino fundamental, algumas amizades continuaram, outras se despediram, pois foram morar em outras cidades. Nesta fase, me recordo do hábito de colecionar e trocar papeis de cartas com as amigas, escrever nos cadernos de perguntas, participar de grupos de jovens da igreja, ver álbuns de fotografias nos momentos de família reunida, rever cartas antigas e cartões-postais de familiares que eu não conheci pessoalmente; também escrevi e recebi cartas, afinal era uma forma de manter contato com quem foi morar longe, ou com uma nova amizade.

Na adolescência, veio o Ensino Médio com a duração de três anos (1997-1999), lembro-me que presenciei a mudança para as disciplinas, não era mais curso técnico, achei que eu faria o Curso de Magistério, entretanto, não foi mais oferecido no ano que ingressei. Nesta etapa dos estudos logo vieram as preocupações com vestibulares, qual graduação eu cursaria, foram muitas dúvidas, típicas de uma jovem com vários desafios a serem superados. Participei de um cursinho preparatório

gratuito ministrado por graduandos voluntários na minha cidade.

Fiz dois vestibulares, no ano de 1999, um para o curso de Serviço Social na Universidade Estadual de Londrina e o outro para Licenciatura em Geografia, pela Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de Cornélio Procopio, atualmente Universidade Estadual Norte do Paraná (UENP). A menina com os seus dezessete anos de idade ingressou no curso de Geografia!

Eu sempre pensava que, se fosse para ser professora, gostaria de lecionar Geografia. Assim foram quatros anos se deslocando diariamente de Alvorada do Sul a Cornélio Procopio, eram 220 quilômetros entre ida e vinda, com ônibus da associação estudantil. Este desafio foi vencido: aos vinte e um anos estava graduada. A partir daqui a vida foi seguindo o seu percurso aos horizontes que eu não imaginava.

No último ano de graduação em 2003 fiz a prova de concurso para lecionar Geografia e compor o quadro permanente do Magistério do estado do Paraná, fui classificada, mas faltava receber o diploma para comprovação de título, e apenas no ano de 2005 fui convocada para assumir um padrão com vinte horas semanais. Desde então sou professora de Geografia.

O Doutorado. desafio e percurso.

Ingressei no programa de doutorado em Geografia da Universidade Estadual de Londrina (UEL) no ano letivo de 2019, porém, anteriormente, participei de disciplinas como aluna especial e como aluna ouvinte, o que me permitiu participar da equipe organizadora do IX SIMPÓSIO PARANAENSE DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM GEOGRAFIA FÓRUM REGIONAL DA ANPEGE – REGIÃO SUL “Ciência e Pesquisa Geográfica na Perspectiva Sul Brasileira”, de 14 a 16 de novembro de 2018.

O que me motivou a realizar esta etapa de estudo acadêmico foi a vontade e a necessidade de aprender, melhorar e contribuir para o processo de ensino/aprendizagem que vivencio como professora desde o ano de 2005, quando assumi o meu primeiro concurso para compor o Quadro Permanente do Magistério (QPM) da Educação Básica do Estado do Paraná, sendo que posteriormente assumi o segundo padrão no mês de fevereiro de 2012.

No mesmo ano do ingresso no doutorado, participei do Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE) com início no mês de agosto de 2019 e a conclusão em janeiro do ano de 2020, que resultou na elaboração de uma produção didática intitulada **O uso do celular na elaboração de vídeos no ensino de Geografia: a cidade como espaço de aprendizagem**¹, resultante de uma prática realizada com estudantes da segunda série do Ensino Médio (EM) no ano de 2018.

Neste contexto, me senti instigada a (re) pensar sobre as minhas práticas em sala de aula, o vivenciar do espaço escolar e os desafios diários da docência. O ensino do urbano com foco no ensino de cidade desde então se fez presente nas minhas inquietações por ser um dos conceitos essenciais na formação e construção do raciocínio geográfico dos estudantes.

Entretanto, o cotidiano docente tem os seus enfrentamentos não somente na sala de aula; ainda no ano de 2019 com as conquistas do ingresso no doutoramento e no PDE, dois projetos importantes para o meu percurso pessoal e profissional, vivenciei uma situação extrema no contexto escolar, a qual me fez várias vezes (re)pensar se continuaria na Educação.

A diretora geral e eu, como diretora auxiliar, fomos perseguidas e denunciadas por questões ideológicas e políticas, típicas deste tempo de retorno do autoritarismo em nossa sociedade.

O acontecimento lamentável foi por causa de uma peça teatral realizada na escola com o devido cuidado, planejamento e organização pedagógica para os estudantes do período noturno, respeitando a faixa etária indicada, e principalmente amparado pelo Projeto Político Pedagógico da instituição escolar. O tema abordado na peça teatral mostrou as diferentes juventudes no contexto das ocupações das escolas pelos secundaristas ocorridas no ano de 2016. Esta peça já tinha sido apresentada em outras cidades brasileiras e no exterior, em Portugal.

Passamos juntas por sindicância no Núcleo Regional de Educação, a qual constatou que não houve nenhuma violação pedagógica, ética e social, outros esclarecimentos foram realizados em outros órgãos. O que marcou foi a forma como a situação se deu nas redes sociais e a violência que emergiu de muitas pessoas que nem sabiam como o teatro aconteceu, inclusive nunca estiveram nesta escola.

¹ Ver GOEDERT, Elciana; PAULA, Aparecida de; PHILIPPI, Irlene Narjara Boppré. (org.). **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE**: produções didático-pedagógicas, 2019. Curitiba: SEED/PR, 2022.

Sentimos medo de sofrer violência física, devido à agressividade que emergiu nas redes sociais, emissoras de rádio e televisão de grande influência na cidade e região. Confesso que quase desisti de tudo.

Mas a vida nos surpreende: a maioria da comunidade escolar como famílias, estudantes, funcionários, familiares e amigos nos acolheram e juntos rompemos essa corrente de maldade e de polarização para o desmonte da escola pública. Passamos por isso, e aprendemos.

Sempre estive ligada à UEL de certa forma. Cursei a especialização em Ciências da Terra no ano de 2005, concluí o mestrado em Geografia Agrária no ano de 2014, posteriormente participei de disciplinas como aluna especial, o que culminou na vontade de enfrentar o desafio de ingressar no programa de doutorado.

Neste tempo, cumprindo uma carga de quarenta horas semanais na escola, sendo vinte horas como diretora auxiliar do período noturno de uma escola pública, me fez refletir sobre muitas questões e desdobramentos sobre o ensino e aprendizagem em Geografia por meio dos conteúdos sobre a cidade.

Mediante a tantas questões e inquietações na profissão de docência, sempre observei as aflições dos alunos no cotidiano escolar em relação ao aprender, às avaliações para resultarem em notas, aos anseios sobre as provas externas do governo muitas vezes com pouco ou nenhum sentido para o estudante, ao ENEM e aos vestibulares, que sempre despertaram medo e ansiedade em muitos estudantes, mas é um desafio e um sonho para muitos, como foi o meu um dia.

1 INTRODUÇÃO

No decorrer do período do doutorado, iniciado no ano de 2019, ocorriam intensas discussões no campo político e social da educação brasileira sobre os desdobramentos das mudanças da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) e o Novo Ensino Médio. Muitos estudos, pesquisas e apontamentos ainda estão em andamento, pois a implementação da proposta é atual. Portanto, os possíveis avanços e limites ainda transcorrerão, assim, passíveis de análise sobre resultados práticos no contexto escolar da educação básica brasileira.

Ao pensar a respeito do tema definitivo que sustenta essa investigação dirigida ao ensino de Geografia, adequações foram feitas no transcorrer do tempo sendo uma delas considerar as mudanças curriculares como parte substancial da pesquisa, afinal o trabalho docente é orientado por diretrizes curriculares que de tempos em tempos são reformuladas conforme o cenário político e a contemporaneidade da sociedade. Todavia, apesar de a investigação considerar e estar imersa no contexto de tais mudanças, desde o início buscou-se compor o tema tendo em vista o ensino da cidade como espaço de aprendizagem no Ensino Médio e as percepções dos jovens escolares a partir de práticas espaciais.

Dada a complexidade do espaço urbano e a necessidade de compreensão dos desdobramentos no processo de ensino e aprendizagem, buscou-se primeiramente entender as justificativas da política educacional do Estado nos documentos oficiais e referenciais teóricos, mediante as mudanças originadas a partir da aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Tais mudanças resultaram no Referencial Curricular para o Ensino Médio do Paraná, finalizado no ano de 2021 e implantado no Novo Ensino Médio em 2022.

O ponto de partida para estabelecer os objetivos da tese foi assim motivado pela realização de uma prática escolar, no ano de 2018, com estudantes da segunda série do Ensino Médio, tendo como conteúdo o espaço urbano e a cidade. A prática estabelecida conduziu os estudantes a elaborarem cartões-postais da cidade de Londrina a partir de suas concepções. O trabalho docente foi orientado pela pedagogia histórico crítica das Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Paraná (2008) e como resultado constatou-se o engajamento dos estudantes durante o percorrer da proposta, pois o tema convergia com o cotidiano deles. Tal engajamento impulsionou o desejo de investigar mais a fundo o resultado de práticas de ensino de

Geografia envolvendo a aprendizagem das cidades por meio da elaboração do que se denominou “cartões-postais escolares” (CPE).

As pesquisas com temas sobre o urbano e a cidade não são exclusivas da ciência geográfica. Todavia, a Geografia possibilita uma leitura da realidade com enfoque a partir da espacialidade e o ensino de Geografia traz elementos que contribuem para a compreensão de crianças e jovens sobre como viverem e atuarem no mundo. Sendo assim, a escola tem um papel importante na formação dos estudantes para ler, viver e exercer a cidadania nos espaços urbanos, porém, não é a única instância de formação de concepções e práticas sobre a cidade.

Na Geografia escolar, o ensinar e o aprender a cidade adquirem grande importância. Conforme Lefebvre (2001) e Santos (2014) os conceitos de espaço urbano e cidade se diferem tal qual a sua forma e conteúdo, sendo a cidade, a forma, a materialização das relações sociais e o espaço urbano, o conteúdo, as próprias relações sociais que se materializam no espaço. O espaço e a cidade envolvem relações de dimensão material, social e simbólica e a sua leitura pode ocorrer em diferentes níveis de análise. Dada essa complexidade, pensou-se a respeito dos resultados sobre o aprender a cidade a partir da elaboração de cartões-postais por estudantes do ensino médio, que tal prática possibilitaria extrapolar o ensino formal escolar, oportunizando um olhar específico do jovem aprendiz.

O campo das pesquisas acadêmicas é vasto e diverso, visto que o tema não é exclusivo da Geografia, entretanto, esta ciência tem o papel essencial de analisar as diferentes dinâmicas do espaço geográfico urbano e da cidade. Embora sendo conceitos interdependentes, é importante distinguir que a cidade implica na materialidade visível do urbano, enquanto este dá sentido e natureza à cidade (SANTOS, 1990).

No tocante à temática da cidade no ensino de Geografia, um catálogo de dissertações e teses entre os anos de 1967 e 2003, estabelecido por Pinheiro (2020), evidenciou que:

[...] o número dos trabalhos nessa área tem aumentado bastante nos últimos anos e eles têm se constituído em ricos diagnósticos da Geografia ensinada e produzida no País, fornecendo parâmetros para avaliação de propostas curriculares, de políticas educacionais, de livros didáticos, de metodologias e de procedimentos empregados no ensino. [...] Porém, há uma outra contribuição importante deste trabalho que deve ser destacada: a possibilidade de apresentar esse volume de estudos a um público que na maioria das vezes não tem acesso às pesquisas sobre o ensino, embora sejam sujeitos dessas

pesquisas, que são, sobretudo, os professores de Geografia que atuam em salas de aula dos ensinos fundamental e médio. É relevante todo esforço nesse sentido, pois afinal é pela necessidade de compreender melhor as práticas desses professores e de encaminhar possibilidades mais fecundas dessas práticas que se justificam as pesquisas nessa área. (PINHEIRO, 2020, p. 6-7)

Para o autor, a divulgação das pesquisas acadêmicas entre os professores da rede básica de ensino pode incentivar práticas escolares do ensino com maior aproximação do cotidiano, conforme a pertinência e relevância da realidade vivida tanto no espaço escolar e fora dele.

Cavalcanti (2016) destaca as contribuições e os avanços das investigações sobre o urbano no ensino de Geografia no Brasil e o resultado do seu estudo confirma avanços significativos e a consolidação como campo investigativo que essa área tem tido nas duas últimas décadas. A autora ainda afirma a relevância das pesquisas acadêmicas e da prática social sobre o ensino da Geografia mediante a complexidade do tema, as diferentes modalidades, níveis e contextos da problemática. Sua expansão e sua consolidação no âmbito dos Programas de Pós-Graduação no País são tão importantes quanto necessárias para “a continuidade dos estudos na área, para o aprofundamento de suas reflexões teóricas e para a eficácia de suas propostas de intervenção na realidade das práticas de ensino e aprendizagem em Geografia” (CAVALCANTI, 2016, p. 415).

A fim de justificar a importância do tema frente à vasta produção acadêmica buscou-se no Catálogo de Teses e Dissertações do Portal da Capes² as publicações que continham descritores a partir dos títulos das pesquisas, relacionadas com a Geografia Escolar: “ensino de cidade” – que totalizaram 05 publicações, e “aprender a cidade”, que resultou em 09 publicações com temas interrelacionados sobre a Geografia Urbana escolar, a cidade no ensino e aprendizagem, práticas espaciais de jovens escolares, saberes docentes sobre Geografia Urbana, exercício do direito à cidade e da cidadania, o conceito de cidade nos livros didáticos, concepções de rural e de urbano, acessibilidade urbana, metodologias para o ensino de cidade, o espaço vivido e cotidiano. No período de 2008 a 2020 as publicações divulgadas no portal totalizaram 09 dissertações e 03 teses. Estas pesquisas são de natureza qualitativa, com diferentes abordagens e metodologias.

² Levantamento realizado até o dia 14/11/2022, nos Programas de Pós-graduação em Geografia (PPG) do país.

Quadro 01- Produções acadêmicas sobre o ensino de cidades e o aprender da cidade nos Programas de Pós-Graduação de Geografia do Brasil entre os anos de 2008 e 2020.

AUTORIA	TÍTULO	ANO	PPG
OLIVEIRA, Karla Annyelli Teixeira de	Saberes Docentes sobre a Geografia Urbana Escolar	2008	Mestrado em GEOGRAFIA (UFG)
SILVA, Sandra Gallo da	Cidade e ensino de Geografia: Contribuição a uma Educação Geográfica da e para a cidade	2008	Mestrado em GEOGRAFIA (UNIR)
CISTERNAS, Nataly Andrea Perez	O conceito de cidade em Geografia nos livros didáticos do Chile e do Brasil	2012	Mestrado em GEOGRAFIA (UFG)
PAULA, Flávia Maria de Assis	Jovens migrantes na Metrópole de Goiânia: práticas espaciais (Re)Territorializações e rede de sociabilidade.	2013	Doutorado em GEOGRAFIA (UFG)
MENEZES, Priscylla Karoline de	Ser jovem, ser estudante, ser do campo: a concepção de rural e urbano para jovens estudantes em escolas públicas das cidades de Goiânia e Trindade	2014	Mestrado em GEOGRAFIA (UFG)
SILVA, Alexander Batista e	Geografia do espaço escolar: jovem-aluno, práticas espaciais e aprendizagem geográfica	2016	Doutorado em GEOGRAFIA (UFG)
ALMEIDA, Edna Maria Ferreira de	Acessibilidade urbana no ensino de Geografia: formação de conceitos de alunos do ensino médio em Iporá, Goiás	2017	Mestrado em GEOGRAFIA (UFG)
MEDEIROS, João Paulo Lucena de	A linguagem audiovisual como metodologia para o ensino da Geografia: o cotidiano urbano pelas lentes dos alunos	2017	Mestrado Profissional em GEOGRAFIA (UFRN)
PORTELA, Mugiany Oliveira Brito	Ensino de cidade na educação básica: conhecimentos geográficos de jovens universitários em Teresina, PI	2017	Doutorado em GEOGRAFIA (UFG)
FARIAS, Ricardo Chaves de	Trabalho de campo em unidade territorial de aprendizagem: possibilidade para o ensino de cidade na geografia escolar	2019	Mestrado em GEOGRAFIA (UNB)
FERREIRA, Afonso Vieira	Educação geográfica e o ensino de cidade: reflexões à luz da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)	2020	Mestrado em GEOGRAFIA (UFT)
LUZ, Adson José	Geografia escolar e a cidade: a	2020	Mestrado em

Rodrigues	potencialidade da linguagem cinematográfica no processo de formação cidadã		GEOGRAFIA (UFG)
-----------	--	--	-----------------

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações Capes (2022)

A partir dos dados apresentados reconhece-se a multiplicidade da temática do urbano, a qual oferece possibilidades de pesquisas que fomentam o aprimoramento de práticas de ensino na Geografia escolar e promovem a relevância da Geografia nas escolas e fora delas. Portanto, o que justifica a elaboração desta tese é a possibilidade de refletir sobre a importância da realização de práticas de ensino de Geografia, especialmente a desenvolvida na presente tese, que propõe a elaboração de cartões-postais escolares (CPE) como possibilidade de ensino e aprendizado da cidade, considerado o espaço a ser lido, percebido e vivido por jovens escolares de uma escola pública no município de Londrina.

Ao realizar o levantamento das produções acadêmicas de dissertações e teses sobre o ensino de cidade, observou-se o ineditismo de tal prática como objeto de pesquisa no ensino de Geografia escolar e como meio didático formativo e avaliativo especificamente para estudantes do Ensino Médio. O cartão-postal é um impresso com linguagem imagética utilizado por diversas áreas do conhecimento e em diferentes campos de pesquisas acadêmicas, como por exemplo, nas áreas de história, arquitetura e urbanismo, jornalismo, antropologia. Na Geografia o enfoque é dado primordialmente nos estudos da paisagem e ícones urbanos, situado em diferentes tempos-espacos e lugares específicos. Este meio de comunicação antigo circula pelo mundo desde 1869 e sua forma expressa múltiplas linguagens a partir de imagens estampadas na frente e textos curtos escritos no verso, conforme explica Daltozo (2006, p. 13).

Diante do exposto, a proposta de investigação desta tese é a elaboração de CPE da cidade de Londrina como uma prática de ensino de Geografia voltada para estudantes do Ensino Médio e tem como objetivo geral: **Avaliar o que emerge sobre o aprender na/da/a cidade de Londrina dos estudantes do ensino médio, por meio da prática de elaboração de cartões-postais escolares - CPE.**

Tem-se como objetivos específicos:

- a) **Refletir sobre o ensino de Geografia no Brasil e suas modificações e suas modificações no currículo escolar;**
- b) **Abordar a relação entre o currículo escolar pós-reformas curriculares**

recentes, e o fortalecimento de um ensino de geografia relacionado com as vivências dos estudantes na cidade;

c) **Desenvolver, com estudantes do ensino médio, uma prática didática de elaboração do CPE voltada ao tema Cidade e Urbano;**

d) **Avaliar o conhecimento emergente dos estudantes sobre o tema Cidade e o Urbano, a partir da elaboração dos CPE tendo como recorte investigativo a cidade de Londrina.**

A questão problematizadora da pesquisa é: **“Quais contribuições para o ensino e aprendizagem da cidade Londrina a prática didática de elaboração do Cartão-Postal Escolar são possíveis para jovens estudantes do Ensino Médio?”**

A tese está estruturada da seguinte forma: o **primeiro capítulo** discorre acerca de considerações históricas da geografia escolar e a institucionalização da Geografia no Brasil em diferentes contextos e elencando os eixos e temáticas sobre os conteúdos da geografia urbana para o ensino médio em diferentes documentos curriculares até o atual Referencial Curricular do Ensino Médio do Estado do Paraná.

O **segundo capítulo** apresenta a realização de uma prática didática de elaboração de cartões-postais escolares no ano letivo de 2018, junto ao referencial teórico que orientou o percurso didático como uma forma de reflexão sobre a prática didática de elaboração de cartões-postais escolares, tendo o ensino de cidade na geografia escolar como prática espacial e cotidiana para a formação do conhecimento geográfico dos estudantes. O **terceiro capítulo** será dedicado a metodologia da pesquisa de natureza qualitativa, organização e tratamento dos dados por meio da Análise de Conteúdo segundo Bardin (2016). O **quarto capítulo** mostra os resultados a partir das análises acerca do motivo das escolhas dos lugares que representaram os cartões-postais escolares dos estudantes. O **quinto** e último capítulo a pesquisadora apresenta as considerações gerais da pesquisa.

É importante destacar que no ano letivo de 2019 ocorreu o primeiro desafio limitador da pesquisa com o triste cenário da pandemia da Covid-19 e o distanciamento social imposto para a preservação de nossas vidas. O isolamento, o ensino a distância e o ensino híbrido marcaram o período de 2019 a 2021, o qual apartou o contato com os estudantes, comprometendo a realização da prática escolar planejada para a coleta de informações e o tratamento dos dados da pesquisa. Esses anos foram especialmente desafiadores para as escolas de um país assolado pela

desigualdade em todas as suas dimensões. O aparato do Estado para garantir o acesso ao ensino de forma remota mostrou as muitas dificuldades estruturais das escolas públicas do estado do Paraná. Desta forma, diante dos desdobramentos da presente investigação, buscou-se compreender, em princípio, aspectos inerentes ao currículo de ensino de Geografia, mas também entender, analisar e valorizar o que os estudantes trazem de conhecimento após o período de distanciamento social. É válido ressaltar aqui que todo trabalho de pesquisa é dinâmico e deve levar em consideração as variáveis que ocorrem durante o percurso de estudo.

Considerando a complexidade do período em que a pesquisa foi desenvolvida, o fenômeno educativo proposto para estudo exigiu uma reflexão em torno de conceituações acerca da educação formal, não formal e informal, revelando-se assim fundamental para a compreensão de elementos importantes do problema de investigação. Os modos formal e não formal de educação têm em comum o fato de remeterem para situações educativas com objetivos prévios e explícitos de aprendizagem. Esta distinção enfatiza a relatividade histórica, política e social dos fenômenos educativos e a sua mutabilidade, pois o que hoje é não formal pode passar a ser formal. A pandemia acabou por proporcionar esse entendimento devido às peculiaridades e exigências adaptativas da educação diante de um contexto pandêmico inédito para a geração atual.

Concorda-se que o debate acerca das relações entre educação e cidade têm ganhado força, e no que remete à escola e à educação formal assim como na implantação dos conteúdos, a escola mantém uma relação de dependência alicerçada no Estado que se faz Educador, constatada na construção do currículo, na contratação de professores, etc. Até bem pouco tempo atrás a escola e a cidade eram instâncias isoladas, mas atualmente essa relação foi questionada e reinventada no sentido de integrar elementos da sociedade no interior da escola.

É no seio de movimentos que a relação entre educação formal, não formal e cidade passa a ser pensada na contemporaneidade. Emergindo no contexto de movimentos sociais e momentos históricos de turbulência, podem-se enquadrar diversas abordagens na relação entre educação e cidade. Tanto a crítica à escola quanto a análise dos problemas sociais têm em comum o reconhecimento do papel da cidade nos processos de educação e desenvolvimento pessoal e social. Ambas também reúnem a constatação da evidência de efeitos educativos resultantes da vida na cidade.

O papel educativo da cidade está no contexto da educação informal, sem intervenções prévias. A cidade, portanto, ensina. Essa força educadora dada em espaços pedagógicos formais e informais promove estímulo e concretiza trocas e contatos sociais permanentes, além das relações simbólicas.

A prática de elaboração dos CPE teve como critério situar-se relativamente na compreensão de que a cidade ensina tanto quanto a escola e a forma de conhecê-la pode ser tão diversa quanto é a natureza do urbano. Partindo dessa apreensão, a análise da pesquisa foi inspirada nos trabalhos de Trilla Bernet (1997) que privilegia as aprendizagens e centraliza a contextualização histórica, política, social e individual das situações educativas. A afinidade entre o viver na cidade e o constante aprendizado do ser humano é teorizada por Trilla Bernet (1997), entre outros, que vincula o meio urbano com a educação e vice-versa por meio de três dimensões: aprender na cidade, aprender da cidade e aprender a cidade. Na presente pesquisa, para melhor compreender o olhar e o ler a cidade por jovens estudantes do Ensino Médio, tomam-se emprestadas essas dimensões:

- a) *Aprender na cidade* – quando esta é possuidora de educação, com instituições, relações, recursos e experiências educativas;
- b) *Aprender da cidade* – quando esta se apresenta como agente de educação informal, com modos de vida, atitudes, valores, tradições e costumes.;
- c) *Aprender a cidade* – quando esta adquire e se torna conteúdo escolar, como compreender seu desenho, suas dinâmicas, transformações, sua forma, seu tamanho, sua população, seus costumes, seus conflitos etc.

A partir dos conceitos apresentados acima, acredita-se que tal perspectiva metodológica do urbano pode ampliar e aprimorar as possibilidades pedagógicas para o ensino de Geografia na Educação Básica.

Tal prisma torna-se relevante principalmente por essa prática partir de algo concreto, que faz parte do cotidiano dos estudantes, e proporciona um maior estímulo à percepção de conceitos antes apenas teóricos. A partir destas considerações, defende-se a tese de que, a prática didática de elaboração de cartão-postal escolar potencializou o ensino e a aprendizagem dos estudantes do ensino médio e suas diferentes percepções sobre a cidade de Londrina.

2 GEOGRAFIA: DISCIPLINA ESCOLAR E OS ASPECTOS CURRICULARES NO BRASIL

Neste capítulo faz-se considerações acerca dos diferentes contextos que a Geografia Escolar e a Geografia institucionalizada percorreram no Brasil.

Segundo demonstra Pezzato (2018), a Geografia passou por um processo de transição entre o conhecimento da Geografia Clássica e o da Moderna. Os primeiros indícios da introdução da Geografia como disciplina escolar secundária no Brasil foram em meados do século XVI, mas não como uma disciplina independente, implantada por padres da Companhia de Jesus (1549-1759) responsáveis pela instituição de um sistema escolar:

A fim de que os alunos, melhor compreendessem o trecho de uma obra, objeto de estudo nas aulas de gramática, lançava-se mão, dentre outras coisas, de informações de caráter geográfico, bem ao estilo da geografia clássica, no que ela tinha de mais descritiva (ROCHA, 1996 *apud* PEZZATO, 2018, p. 242).

Neste contexto, a descrição e a representação detalhada de alguns elementos naturais do espaço e a relação do ser humano com a natureza já eram observadas em diferentes sociedades com a finalidade de conhecer os territórios com suas riquezas naturais e seus aspectos humanos.

Obras impressas com caráter descritivo de “natureza clássica” da Geografia, ou seja, obras de caráter erudito e literário como, por exemplo, a obra *Chorografia Brasilica* (1817), de autoria do Padre Manuel Aires de Casal. Segundo Prado Júnior (1957, p. 181) esta obra foi o primeiro trabalho geral sobre aspectos geográficos do Brasil, podendo o autor ser considerado o “pai da Geografia brasileira”; mediante ao período histórico, esta obra traz conhecimento puramente descritivo, por meio de fontes diversas.

O texto de Aires de Casal (1976) utilizou fontes diversas como: obras impressas, roteiros de viagem, manuscritos, memoriais, diários e relatórios oficiais. Os trechos da obra são constituídos por parágrafos descritivos dos aspectos naturais e dos detalhes dos itinerários da ocupação do território. Tomemos como exemplo o trecho³ que descreve aspectos da “Província do Paraná”:

Montes Na parte septentrional ha a serra cie Maracajá, que he de pouca altura; o Monte Lambára na vizinhança da Capital também não lie de notável elevação, ainda que excede a todos os que o rodêam.

³ O trecho citado é de Aires de Casal, 1976, p. 162; foi mantida a forma gramatical da época.

Mineralogia Gesso, pedra de cal, pedreiras de granito, e mármore. Rios, e Lagos. Além dos tres grandes rios, que a limitam, tem grande numero de outros que regam o interior; e alguns delles navegaveis por consideráveis distancias. **O Guale guay**, ao qual dam mais de quarenta léguas de curso, desagua no Uruguay poucas léguas acima do Rio Negro, depois de ter regado um terreno plano, e rico em criações de gado, searas de trigo, e arvores fructíferas. **O Mirinay**, que desagua também no Uruguay coiza de dezaseis léguas abaixo do Ybicny, como se clisse, he abundante, e rega um terreno extenso, e povoado de gado grosso. **O Taquary**, ao qual dam vinte léguas de extensão, desagua também no Uruguay coiza de vinte cinco léguas abaixo do precedente. **O Jaguaré** sahe da serra Maracajú, e cahe no Paranná doze léguas abaixo das Sete quédas. **O Tibiquary**, que he considerável, desemboca no Paraguay vinte cinco léguas acima da confluência do Paranná. **O Cannabé**, ao qual dam trinta léguas de curso, sahe ao Paraguay quinze ao Norte do Ti - biquary. (AIRES DE CASAL, 1976, p. 162, grifo nosso)

Para Prado Júnior (1957) ao analisar trabalhos produzidos com critérios científicos a obra em análise apresenta imprecisões de concepções e métodos geográficos, resumindo-se apenas a uma sequência descritiva e de nomenclaturas, sem uma ordem de observação, análise metódica, comparação e síntese. (PEZZATO, 2018).

Somente em fins do século XVII os temas da Geografia começaram a passar por uma perspectiva da ciência o que ocorreu em diferentes contextos e países, com de destaque para Alemanha e França. Na Europa, as pesquisas das diferentes sociedades culminaram no surgimento das escolas nacionais de pensamento geográfico, destacando a alemã⁴ e a francesa⁵. Os seus precursores foram Humboldt (1769-1859), Ritter (1779-1859) e Ratzel (1844-1904), este apontado como o fundador da Geografia sistematizada, institucionalizada e considerada científica. A escola francesa do pensamento geográfico teve como principal precursor Vidal de La Blache (1845-1918).

Nesse período, o método indutivo experimental como método científico deu às pesquisas uma legitimidade científica. (ARAÚJO, 2003, p. 24). Até então, no século XIX, embora não havia uma sistematização da produção geográfica como ciência, os estudos relativos a esse campo do conhecimento estavam dispersos em obras diversas, desde literárias até relatórios oficiais, “os temas geográficos estavam legitimados como questões relevantes, sobre os quais cabia dirigir indagações científicas” (MORAES, 1987, p.41).

⁴ Ver RATZEL, F. **Coleção os grandes cientistas sociais**. São Paulo: Ática, 1990.

⁵ Ver VIDAL DE LA BLACHE, P. **Princípios da Geografia Humana**. Lisboa: Cosmos, 1957

Neste mesmo século foram fundadas numerosas sociedades de geógrafos no Brasil, o que contribuiu para a produção de conhecimento e a organização dos primeiros congressos de Geografia do país.

Devido ao cenário de capitalismo emergente em vários países europeus por meio de expedições de exploração e possessões em territórios africanos, asiáticos e sul-americanos, os aspectos naturais desses continentes foram catalogados para atender aos interesses econômicos e políticos das classes dominantes dos países colonizadores em vista à consolidação da política exploratória dos bens naturais e da população das colônias.

A metodologia da Geografia Clássica⁶ estava baseada na observação e descrição minuciosa do espaço em estudo, vinculando-a ao positivismo. Ambas as escolas do pensamento geográfico justificavam a colonização dos diferentes povos como argumento da ideia de missão civilizadora europeia, por exemplo, não tecendo críticas aos processos de exploração dos territórios.

Em busca de um estatuto científico, a Geografia Clássica criou princípios e regras de procedimento que baseiam o método, constituindo-se nos princípios de uma visão de conjunto considerando a individualidade de cada lugar que se reproduz em outro lugar, a conexão da inter-relação entre todos os elementos da superfície da Terra, a localização pelo qual todo fenômeno manifesta numa porção variável do planeta passível de ser delimitado (MORAES, 1987).

[...] na realidade não estaríamos muito longe da verdade se admitíssemos que até pouco tempo atrás o método geográfico em grande medida restringiu-se à simples descrição. A geografia tradicional quase sempre trabalhou apenas o visível, quase nunca encontrou motivos para preocupar-se com o invisível. (SILVA, 1995, p. 18)

Essa forma de pensar e pesquisar o espaço presumia que o conhecimento do espaço geográfico do planeta seria por meio do entendimento da soma de suas partes. Consequentemente, para o ensino foi transposto uma metodologia com base na abordagem enciclopédica e fragmentada dos conteúdos e a sua memorização.

Na Europa, principalmente na Alemanha e na França, a Geografia já estava sistematizada e ensinada nas universidades desde o século XIX; no Brasil, como

⁶ A Geografia Clássica é considerada positivista, no sentido mais amplo, incluindo desde o positivismo comtiano até o neopositivismo e o positivismo lógico, [...] o que podem ser assim classificados tanto pensadores empiristas quanto os idealistas e racionalistas. O que há em comum entre eles é a escolha de um modelo elaborado a partir das ciências naturais, especialmente da física, como padrão de cientificidade [...] (VESENTINI, 1992, p. 47)

mentionado anteriormente, a Geografia era ensinada como matéria no ensino secundário, sendo que adiante se tornou objeto de desenvolvimento científico em universidade.

Nesse contexto, é importante destacar que “outras geografias escolares já haviam sido trabalhadas a partir da relação professor e aluno” no Brasil, (DE ALBUQUERQUE, 2014, p. 16). Por meio do modelo de Cadeiras Isoladas, a Geografia esteve efetivamente numa cadeira criada na cidade de Paraíba, no ano de 1831, ofertada em cursos preparatórios de instituições privadas para ingresso no ensino superior. Em outras províncias nordestinas já haviam criadas escolas secundárias, os liceus⁷ que funcionavam sem uma organização serial das disciplinas, se configurando como uma reunião de cadeiras isoladas, portanto, a geografia já era ensinada neste período que antecedeu a fundação do Colégio Dom Pedro II.

O conteúdo geográfico inserido no currículo escolar do século XIX aparecia de forma indireta nas escolas de Letras. No ensino secundário, o Colégio Pedro II⁸, no Rio de Janeiro, teve a sua estrutura curricular definida em 1837.

O ensino de Geografia não integrava diretamente os conteúdos das escolas de primeiras letras. “[...] sua presença ocorria por meio da história do Brasil e da língua nacional, cujos textos enfatizavam a descrição do território, sua dimensão, suas belezas naturais. (VLACH, 2004, p. 189).

A presença do ensino de Geografia na distribuição das disciplinas que integra a estrutura do currículo do Colégio Pedro II foi muito importante, pois a fundação deste colégio tinha em vista a definição de um padrão para o ensino secundário em todo o país, entretanto, o ensino secundário foi praticado de forma como uma passagem de acesso para os cursos superiores, como o caso do curso de Direito. As disciplinas de Geografia e História faziam parte do exame admissional para as faculdades desde 1831, o que certamente contribuiu para a sua inclusão no Colégio Pedro II.

Neste período, a Geografia ensinada nas escolas primárias superiores ou complementares, nas escolas secundárias e nas escolas normais, a maioria de iniciativas privadas, inspirada em Manoel Aires de Casal de 1817, ainda nem sequer poderia ser considerada descritiva, visto que a mesma não acompanhava os debates

⁷ Exemplos: Ateneu, no Rio Grande do Norte (1835), Liceu Provincial da Paraíba (1831), Liceu da Bahia (1836), Liceu do Ceará, 1844 e Liceu de Artes e Ofícios de Pernambuco (1871).

⁸ Instituição de ensino geral, criada desde a Independência até a República, foi o Colégio Pedro II, fundado em 1837.

científicos da época.

No âmbito escolar do ensino primário e secundário, surgiram novas propostas de mudança de abordagem da ciência geográfica. O livro didático foi, de certa forma, uma proposta pioneira, intitulado de *Compêndio de geografia elementar* e publicado em 1905, de autoria de Manuel Said Ali Ida (1861-1945), destacando-se pela proposta de estudar o Brasil por zonas geográficas (regiões) e pela abordagem dos estados de forma individual. Como observou Vlach (2004), poucos trabalhos de Geografia foram publicados da *Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro* (1839-1946), embora vários estudos que se intitulavam como descritivos, na verdade, eram baseados mais em nomenclaturas do que na descrição científica propriamente dita.

Em contrapartida, ao pioneirismo de Manuel Said Ali Ida, Delgado de Carvalho⁹ (1884-1980) publicou *Geografia do Brasil* como parte de Geografia Geral, uma abordagem racional basilar ao estudo geográfico até então pautado na divisão administrativa do país. Para Vlach (2004, p. 193), “Delgado de Carvalho tinha absoluta clareza acerca das limitações que caracterizam a geografia do Brasil nos primórdios do século XX, ainda muito distante da geografia científica”, ou seja, responsabilizou o excesso de nomenclaturas e concepções tradicionais como obstáculos no desenvolvimento da geografia científica.

A Geografia neste contexto tinha como elemento central o território brasileiro, valorizando suas dimensões, suas riquezas e sua beleza, mas também foi vinculada a “ações concretas dos líderes (políticos, intelectuais etc) que conduziam, “de cima para baixo”, a construção de nação e do cidadão para consolidar o Estado brasileiro, dissimulando mesmo o fato de que o Estado construía a nação brasileira”. (VLACH, 2004, p. 195).

Na década de 1920, ocorreram transformações significativas na Geografia Escolar do Brasil; até então, predominavam os estudos literários nos planos oficiais de ensino, entretanto, as discussões sobre a seleção dos métodos de ensino da Geografia Clássica para a Moderna resultaram em determinações curriculares definidas pelos órgãos gestores da época, que incorporaram novas formulações no ensino.

⁹ Foi considerado por muitos pesquisadores como o responsável pela implantação da Geografia Moderna (científica) nas escolas brasileiras, alterando a Geografia Tradicional, entretanto, sem eliminá-la por completo (CAVALCANTI, 2019, p. 24).

Neste período, emerge uma preocupação com a consolidação do nacionalismo patriótico na educação brasileira que, por meio da Reforma Educacional Rocha Vaz (1925), foi introduzido no ensino secundário, na Primeira República, a Educação Moral e Cívica como disciplina. Este ensino, além das tradicionais descrições e nomenclaturas, dos recursos gráficos, das ilustrações de revistas e folhetins populares, expressavam o nacionalismo. Na Geografia Escolar, os mapas como recurso didáticos tornaram-se fundamentais para a transmissão da noção de nacionalidade¹⁰ (PEZZATO, 2018).

Na década de 1930 consolidou a institucionalização da Geografia acadêmica na Universidade de São Paulo (USP), ou seja, a Geografia Escolar a antecedeu, inscrita nos livros didáticos que influenciaram o ensino por meio da Geografia Moderna, inspirado pela escola francesa de Vidal de La Blache. A educação tem importância na construção do Estado no governo de Getúlio Vargas que, com o então recém-criado Ministério da Educação, estabeleceu um projeto para o país no contexto da industrialização e urbanização, visando expandir a educação como formação de mão-de-obra. O ensino de Geografia alcançou notoriedade ao compor a grade curricular de todas as séries do ensino fundamental (de 5ª a 8ª série) e os três anos do secundário, o atual Ensino Médio.

Vale pontuar que no ano de 1939 emergiu “a concepção de educação como um dos instrumentos básicos da segurança nacional” (BITTENCOURT, 1990, p. 27). Por meio da Reforma Francisco Campos ocorreu a expansão da rede escolar secundária, ampliada de seis para sete anos. A partir daí o currículo passa a ser estabelecido pelo governo e, conseqüentemente, o Colégio Pedro II diminui a sua influência como modelo até aquele período.

Nesta reforma, o ensino primário passa a ser de responsabilidade dos municípios, o que inclui a elaboração dos currículos e a parte de fiscalização, passando a ser subordinado diretamente aos órgãos administrativos do governo central (FERRAZ, 1994 *apud* PEZZATO, 2018, p. 250).

No contexto da reforma mencionada, a educação passou a ser prioridade no discurso do Estado e o entendimento geográfico ganha importância, pois lhe foi

¹⁰ No caso do ensino de geografia, é preciso lembrar sua gênese, diretamente ligada à formação e consolidação do Estado-Nação e à descrição e mapeamento de cada território nacional, quando se enfatizava a imagem da pátria, para que o cidadão a servisse sobretudo nos campos de batalha. (VLACH, 2005, p. 34)

atribuído o conhecimento do território. Os aspectos ideológicos de consolidação dos projetos socioeconômicos, juntamente com seus métodos de pesquisa e ensino, configuraram um novo perfil à Geografia. Como mencionado por Ferraz:

[...] com os trabalhos de campo, as aulas práticas, uso de recursos didáticos como mapas e globos: passou a tentar estabelecer relações entre diversos componentes de dada paisagem estudada, não se atendo ao meramente taxonômico e nomenclatural; introduziu novos temas e conceitos como a questão urbana, do rural, da industrialização etc., bem em sintonia com as mudanças por que passava o país e conforme almejavam muitos intelectuais da época (FERRAZ, 1994 *apud* PEZZATO, 2018, p. 250).

Durante o período que se estendeu de 1920 a 1940 Delgado de Carvalho teve um papel inovador na Geografia e no ensino de Geografia pela qualidade dos seus livros didáticos que ganharam destaque no mercado nacional, entretanto, posteriormente, foram substituídos pelos manuais escolares de Aroldo de Azevedo. Segundo Vlach (2004, p. 214-215), o geógrafo exerceu uma liderança intelectual significativa, mas seus livros didáticos não avançaram no conteúdo. Por meio dos seus livros didáticos, deu sequência a um “modelo” de Geografia que compartimentou a realidade sob o paradigma “a terra e o homem”, que não incentivou discussões metodológicas e que elidiu as classes sociais e os conflitos políticos”.

Na reforma de Gustavo Capanema em 1942¹¹, o ensino passou por reformulações, que estabeleceram quatro anos de ensino primário e sete anos no secundário (dividido em ginásio em quatros anos e o colegial em três anos), os colégios eram subdivididos entre o clássico (preparatório para os cursos superiores na área de humanidades) e científico (áreas das exatas e biológicas). A Geografia obteve destaque no currículo devido a sua distribuição em número de aulas semanais e em séries.

Nesta mesma década surgem os primeiros cursos de formação de professores de Geografia, são realizados concursos públicos para efetivar professores nas escolas públicas e, paralelamente, são fundadas instituições de grande representatividade como a Associação de Geógrafos Brasileiros (AGB), o Conselho Nacional de Geografia (CNG) e o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que são fundamentais para a formação docente e para a construção da disciplina de Geografia no currículo nacional.

¹¹ “Nesta reforma “O programa de cada disciplina estaria dividida em duas partes: o sumário da disciplina e a indicação de suas finalidades educativas que na medida do possível vinham marcadas pelo *sentido patriótico e pela preocupação moral*” (BARROS, 2000, p. 41)

Essa abordagem do conhecimento em Geografia e a forma como consolidou-se no contexto escolar da época perdurou até os anos de 1950-1960 com um ensino baseado na memorização de conteúdo e, não necessariamente, na compreensão do espaço. Essa concepção não se restringia somente à Geografia, mas a todo o desenvolvimento e a abordagem de conhecimentos na educação de modo geral.

Na década de 1960 até o início de 1980 prevaleceu o ensino de Geografia Tradicional, com foco na descrição do espaço, a partir da pedagogia tradicional com currículos tecnicista:

Por outro lado, a insatisfação crescente com o paradigma “a terra e o homem”, o elitismo da escola, o desprezo do cotidiano no processo de ensino-aprendizagem, a deterioração das condições de vida da maioria da população, o analfabetismo, a situação de dependência do Estado brasileiro na cena internacional, a valorização do planejamento e da atuação do geógrafo a serviço do Estado e das empresas privadas, entre outros, estimularam alguns professores de geografia da escola pública a procurar alternativas que levassem em conta essas (e outras) questões no início da década de 1960 (VLACH, 2004, p. 216).

Tal busca se deu especialmente diante da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (1961)¹² para o ensino de primeiro e segundo graus em 1971, a qual apresentou retrocessos significativos no ensino. Uma das mudanças ocorreu por meio da Lei 5.692/71, no currículo e na grade curricular, onde as disciplinas de História e Geografia foram diluídas nos chamados estudos sociais. As consequências das imposições do regime militar motivaram as lutas pela redemocratização do Estado brasileiro, pela defesa da escola pública e pelo ensino de Geografia nas séries do primeiro grau e segundo graus comprometida com a realidade brasileira.

É importante destacar que a década de 1970, período da ditadura militar no Brasil, foi marcada por mudanças sociais, políticas, econômicas, culturais e educacionais, e principalmente, por lutas e repressão. No contexto deste regime autoritário, a educação precisou se ajustar às precárias condições de financiamento, espaço físico, recursos materiais, qualificação profissional, dentre outros.

Diante deste contexto, no âmbito acadêmico das universidades brasileiras aconteciam os debates sobre novos paradigmas teóricos na área do conhecimento da Geografia, entretanto, no ensino básico da escola pública, as disciplinas de Geografia e História seriam eliminadas gradativamente da grade curricular, por meio da Lei

¹² Originada no ano de 1946 e concluída em 1961.

5.692/71, que criou os Estudos Sociais e Educação Moral e Cívica¹³.

Tais medidas foram tomadas pelo Conselho Federal de Educação e pelos demais órgãos superiores em plena ditadura militar, o que culminou em mudanças na organização e estruturação da escola pública que resultaram na fusão do ginásio ao primário (antigo grupo escolar), constituindo assim a escola de primeiro grau e segundo grau para oito anos. O ensino do 1º grau com oito anos de duração era destinado à formação da criança e do pré-adolescente com a faixa etária de 7 aos 14 anos e o Ensino do 2º grau, com duração entre três a quatro anos, destinado à formação dos adolescentes, que visavam a habilitação profissional.

Por meio da Lei de Diretrizes e Bases (1961) a introdução no curso primário do Estado de São Paulo dos Estudos Sociais implantados a partir de 1971, como substitutivo da Geografia e da História, teria sido inspirada em modelos pedagógicos estadunidenses¹⁴. Nada de concreto foi proposto pela Secretaria de Educação como modificação curricular, limitando-se apenas à união das duas disciplinas nomeadas de Estudos Sociais.

A descaracterização dos conhecimentos escolares da disciplina mencionada, provocou descontentamento na comunidade científica e nos professores das redes públicas e privadas do ensino básico diante da imposição da mudança curricular. (CONTI, 1976)

É válido aqui ressaltar que a LDB de 1961 previa a formação de professores em nível superior em cursos de licenciaturas curtas, com duração de três anos, ou a plena, com duração de quatro anos. Muitos cursos de curta duração foram ofertados de forma rápida para professores de Estudos Sociais devido à crescente demanda de professores para o mercado educacional em expansão, porém, já se alertava sobre a desqualificação da formação científica dos professores, como apontado por Seabra (1981).

O quadro 2 mostra a organização do currículo escolar previsto na LDB de 1961, que fixou o núcleo comum para os dois graus de ensino. No ensino do 1º grau as

¹³ Ver **Decreto-Lei nº 869, de 12 de setembro de 1969** - Dispõe sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória, nas escolas de todos os graus e modalidades, dos sistemas de ensino no País, e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-869-12-setembro-1969-375468-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 13 mai. 2022.

¹⁴ Apesar de admitir a filosofia e a sociedade como possíveis fontes de objetivos para o currículo, o paradigma formulado por Tyler centra-se em questões de organização e desenvolvimento, reafirmando, essencialmente, uma questão tecnicista ou tecnocrática. TYLER, Ralph W. **Princípios básicos de currículo e ensino**. Porto Alegre: Globo, 1974.

disciplinas de Geografia e História tornaram-se a disciplina de Estudos Sociais. Somente no 2º grau elas se apresentam desvinculadas.

Conforme Romanelli (1986), no Parecer nº 853/71 foi fixado o núcleo comum para esses dois graus de ensino. Nos termos *atividades, áreas de estudo e disciplinas* o tratamento metodológico foi da seguinte forma: As *Atividades* foram consideradas como experiências vividas e deveriam ser predominantes nas séries iniciais do 1º grau; as *Áreas de Estudos*, constituídas de áreas afins predominaram nas séries finais do mesmo grau e as *Disciplinas* compreendidas como conhecimentos sistemáticos deveriam predominar apenas no 2º grau.

O núcleo comum com as matérias fixadas pelo Conselho Federal de Educação para os dois graus de ensino:

[...] forma aquela parte do conteúdo considerada mínima e “abaixo do qual se tenha por incompleta a educação básica de qualquer cidadão”. Assim, pois predominou, na escolha dessas matérias, a preocupação de situá-las na “perspectiva de todo o Conhecimento Humano”, sem, todavia, formar uma gama muito vasta de informações, através de um programa enciclopédico (ROMANELLI, 1986, p. 242)

Quadro 02- Ordenação do núcleo comum das atividades, áreas de estudos e disciplinas de acordo com o Parecer nº 853/71.

Núcleo	1º Grau		2º Grau
	Atividades	Área de Estudo	Disciplinas
	1ª S. 2ª S. 3ª S. 4ª S. 5ª S.	6ª S. 7ª S. 8ª S.	1ª S. 2ª S. 3ª S. 4ª S.
1.Comunicação e Expressão	1. Comunicação e Expressão	1.Língua Portuguesa	1. Língua Portuguesa 2. Literatura
2.Estudos Sociais	1. Integração Social	2. Estudos Sociais	1. História 2. Geografia 3. Organização Social e Política Brasileira
3. Ciências	1. Iniciação às ciências	1.Matemática 2. Ciências	1. Matemática 2. Ciências Físicas e Biológicas

Fonte: (ROMANELLI, 1986, p. 243).

Como responsabilidade do Conselho Federal de Educação ficou a indicação das matérias, seus objetivos, sua amplitude e sua especificação, em linhas gerais de um conteúdo mínimo e o período em que as atividades, áreas de estudos e as disciplinas deveriam prevalecer. Assim, o currículo possui parte do conteúdo

obrigatório, com o mínimo desejável para cada cidadão conviver em sociedade. Entretanto, este mínimo veio, paralelamente, com a inclusão das matérias obrigatórias: Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programa de Saúde nos currículos plenos de 1º e 2º graus.

No 1º grau, os conteúdos de Geografia e História passaram a ser considerados como Estudos Sociais, reunindo os conteúdos das duas disciplinas, tornando-as superficiais, pois não garantia a inter-relação entre os conteúdos.

No 2º grau, foram criadas as disciplinas de Organização Social e Política do Brasil e Educação Moral e Cívica, excluindo do currículo as disciplinas de Filosofia e Sociologia, consideradas de importância secundária e privilegiando uma formação emergencial de mão de obra diante do cenário de industrialização do país.

Com o golpe militar de 1964, ocorreram mudanças substanciais em todos os setores sociais, inclusive no âmbito educacional, com adequações aos novos moldes econômicos e políticos vigentes. A alteração curricular nas escolas de 1º e 2º graus fazia parte de um processo mais amplo de reforma da educação brasileira, iniciada no mesmo ano do golpe, e caracterizou o comando do Estado Brasileiro (ROCHA, 2000).

Essa adequação ocorreu por meio do Ministério da Educação e Cultura (MEC) e a *United States Agency for International Development* (USAID), que implicou nas reformas do ensino do 1º e 2º graus, como já mencionado, por meio da Lei 5.692/71, e a reforma da educação universitária, pela Lei 5.540/68¹⁵. Essas leis vinculavam a educação brasileira à formação de mão de obra para suprir a demanda industrial do milagre econômico brasileiro; tanto no campo como na cidade “a educação passa a refletir, assim uma ‘sociedade de mercado’ (GOMES, 1976, p. 19).

O ensino de Geografia abordado neste período ainda era a forma descritiva do espaço pautada na formação e o fortalecimento do nacionalismo para a consolidação do Estado Nacional brasileiro. Nos cursos universitários os debates ocorriam para romper com os paradigmas de décadas em que a disciplina de Geografia há mais de um século vinha sob o domínio do positivismo clássico, buscando novos encaminhamentos metodológicos. No cenário da educação escolar, o debate acadêmico estava distante do que estava ocorrendo no ensino de 1º e 2º graus.

De acordo com Moraes (2022, p. 118), “os currículos e a maioria dos livros didáticos ainda são informados pela perspectiva tradicional”. Mediante ao período e

¹⁵ Ver BRASIL. Lei 5.540 de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências.

ao empenho pelo Movimento de Renovação da Geografia¹⁶, nos debates acadêmicos, os professores da rede básica de ensino ficaram surpreendidos frente a “pacotes teóricos renovados”, cujas propostas tinham pouca relação com a matéria lecionada nas escolas. O autor ainda destaca que os desafios das universidades eram de ordem filosófica e metodológica acerca da disciplina, e que as décadas de isolamento no período da ditadura resultaram em uma lacuna entre o debate universitário e as discussões realizadas sobre a prática do ensino na educação básica.

Pode-se inferir que para os professores da rede do ensino básico o maior empecilho para a superação desse fosso entre a universidade e o ensino básico, sem dúvida, eram as péssimas condições de trabalho, os baixos salários, a elevada carga de aulas e as formações que adentravam o horário, além da jornada de trabalho docente.

Quanto à formação de nível superior, a transição de uma formação tradicional ocorreu gradualmente com novas orientações nas disciplinas dos cursos nas áreas da Cartografia, Geografia Física e Geografia Regional. Conforme Cavalcanti (2019), a Geografia Regional por meio de referenciais teóricos do marxismo e com a teoria do desenvolvimento desigual em graus diferentes abordou o desenvolvimento de uma região conforme os processos históricos e sociais; a Cartografia ganhou relevância como instrumento de comunicação por meio da Semiologia Gráfica e a Geografia Física direcionou-se aos estudos das ações antrópicas nos ambientes naturais.

Tais contribuições foram fundamentais para a Geografia Acadêmica e as transformações culminaram nos movimentos por uma nova Geografia para a superação da Geografia Tradicional no Brasil. Pode-se mencionar outros autores que formularam argumentações que questionavam os limites teóricos e práticos da vertente clássica e analítica da Geografia, como Ruy Moreira, Antonio Carlos Robert Moraes, Carlos Walter Porto Gonçalves, Ariovaldo Umbelino de Oliveira, José William Vesentini, Manuel Correia de Andrade e Armando Corrêa Silva; dentre os autores de influência internacional, destacam-se Yves Lacoste, Henri Lefebvre e Pierre George nas discussões sobre a teoria e a análise na Geografia (CAVALCANTI, 2019, p. 22).

¹⁶ [...] Tratava-se de um movimento que questionava a tradição da Geografia brasileira, que havia se institucionalizado basicamente a partir de 1930, com forte influência da Geografia Clássica francesa. Este fato e acontecimentos políticos no contexto brasileiro - o processo de abertura política pós-ditadura, superação de normas educativas impostas pelo regime militar e o movimento pela anistia política, com lei subsequente (1978) - conferem a esse período a características de anúncio de mudanças nas práticas do ensino básico da Geografia, antes marcadas pelo tradicionalismo e enciclopedismo, e nas práticas de formação profissional nessa área [...]. (CAVALCANTI, 2019, p. 21)

As contribuições desses autores por meio dos debates e divulgação de ideias, com destaque a AGB juntamente com outras associações científicas e políticas ligadas à educação. No período de dez anos (1978-1988) a renovação da ciência geográfica percorreu por avanços e limites teóricos metodológicos, embora o espaço passe a ser analisado pela sua historicidade como proposto por Milton Santos¹⁷ como contribuição mencionada por Moreira (1992, p. 9-10)

O impacto desta presença de Milton deve-se precisamente a este fato de trazer o debate em curso dentro da Geografia. Lançando à luz a evidência da historicidade do espaço, não se limita à apresentação de uma tese, mas sobre a base dela faz exposição de completa releitura do arcabouço teórico da Geografia.

Ainda se fazia necessário um aprofundamento de seu conceito, da relação do ser humano com a natureza, da linguagem cartográfica cartesiana, que almejava a discussão do papel da Geografia na sociedade, rotulada como Geografia Crítica. (CAVALCANTI, 2019).

No âmbito escolar, a busca pela renovação do ensino de Geografia ocorre desde o início da república como já mencionado no início deste capítulo. No período do Movimento pela Renovação da Geografia, a aproximação para os educadores da rede básica de ensino se deu por meio dos eventos e instituições, com destaque para o encontro realizado pela AGB em 1987, sendo que foi o I Encontro Nacional de Ensino de Geografia: FALA PROFESSOR, em Brasília, que pela primeira vez oportunizou as discussões sobre os desafios do ensino de Geografia na realidade escolar. Era nítido nos trabalhos apresentados no evento que:

O grande objetivo do Encontro foi debater e produzir as bases de uma Geografia que, dialeticamente, compreenda a interação do arranjo espacial com as relações sociais existentes em cada momento histórico; divulgar e definir uma estratégia capaz de transformar, sobretudo, o ensino de 1º e 2º graus. (CACETE, 2007, p. 10)

No ensino básico, anterior à instituição da Geografia Acadêmica na universidade no século XX, já havia a preocupação por uma renovação no ensino de Geografia. Por meio da Geografia Crítica e a adesão dos professores, principalmente dos recém-formados, demonstrou a insatisfação com a Geografia Tradicional ou Tecnicista, que resultava de materiais instrucionais padronizados e aulas previsíveis.

¹⁷ Referência fundamental dessa época foi Milton Santos (1979), com a publicação de seu livro *Por uma Geografia Nova*, em que buscava produzir, para além da denúncia do comprometimento ideológico da Geografia oficial, uma teoria de seu objeto: o espaço geográfico. (CAVALCANTI, 2019, p. 22).

Entretanto, para os professores de 1º e 2º graus distanciados do processo renovador, a diversidade na abordagem para as “novas geografias”, aparece como um desafio:

Formados como todos os geógrafos numa orientação unimetodológica, numa disciplina de claros contornos empiristas (bastante avessa à formação teórica), que se embasa em “certezas” e que pouco cultivou a dúvida, estes professores encontram sérias dificuldades para assumirem a fragmentação da ótica geográfica, trazida pelo movimento renovador. (MORAES, 2022, p. 122-123)

De acordo com Vesentini (2022, p. 36), tanto para a geografia moderna e a sua reconstrução quanto para a renovação do ensino da geografia, é necessária uma “geografia que concebe o espaço geográfico como espaço social, construído, pleno de lutas e conflitos sociais”, como uma ciência social, mas que estuda também a apropriação da natureza pelo ser humano enquanto uma dimensão da história e da política. No ensino, o objetivo é o desenvolvimento do senso crítico do estudante e não meramente a memorização de fatos. Essa geografia que nascia, especialmente no ensino básico, diante dos desafios tinha como preocupação a transformação do conhecimento, do engajamento do sujeito em sua realidade.

Em outros termos, o conhecimento a ser alcançado no ensino, na perspectiva de uma geografia crítica, não se localiza no professor ou na ciência “ensinada” ou vulgarizada, e sim no real, no meio onde o aluno e professor estão situados e é fruto da práxis coletiva dos grupos sociais. *Integrar o educando no meio significa deixá-lo descobrir que pode tornar-se sujeito na história.* (VESENTINI, 2022, p. 37, grifo do autor)

Outra contribuição relevante foi de Moreira (1987) que, diante de um ensino de Geografia fragmentado e estanque na estrutura padrão “homem - natureza - economia (N-H-E)”, defendeu que o ensino desses elementos separados irá resultar apenas em memorização de fatos sem sentido ao estudante. Com o Movimento de Renovação vislumbrava-se um ensino de Geografia com conteúdos críticos que estimulam o pensar, o desvendar das complexas questões sociais, para cumprir o papel político da escola. Entretanto, inicialmente a assimilação dessa Geografia para o ensino básico ocorreu de forma parcial e gradativamente pelos professores da rede.

Nesse período, de acordo com Cavalcanti (2019, p. 28-29), novas formulações estavam em andamento em relação às áreas de Educação e da Geografia, “incorporando ao discurso a reflexão sobre o papel da educação nos rumos da sociedade ao longo do tempo da história e no período atual”. Diante dessa concepção dialética da educação e do ensino, era essencial o aprofundamento das concepções

de ensino de Geografia que articulassem os conteúdos críticos a um método de ensino coerente com os princípios da Geografia Crítica em todos os níveis de ensino.

O ensino da área de estudo, transformada na disciplina de Estudos Sociais, como já mencionado, não garantia a inter-relação entre os conteúdos de Geografia e História; era uma disciplina meramente ilustrativa e perdurou por mais de uma década no ensino básico. Nos anos 80 ocorreram movimentos visando ao desmembramento dessa disciplina e o retorno da Geografia e da História.

No Estado do Paraná, a Associação Paranaense de História (APAH) promoveu um encontro de História e Geografia, onde foi elaborado um documento enviado à Secretaria de Estado da Educação que resultou no Parecer nº 332/84 do Conselho Estadual de Educação. Este documento permitiu que as escolas pudessem optar por ensinar Estudos Sociais ou as disciplinas de Geografia e História separadamente, desde que respeitado o princípio de integração que está fundamentado no currículo vigente. Somente com a resolução nº 06, de 1986, do Conselho Federal de Educação, que ocorreu o desmembramento em disciplinas autônomas (PENTEADO, 1994; MARTINS, 2002).

As discussões sobre a emergente Geografia Crítica no estado do Paraná ocorreram no final da década de 1980, em cursos de formação e debates sobre a reformulação curricular promovidos pela Secretaria de Estado da Educação, que publicou, em 1990, o *Currículo Básico para a Escola Pública do Paraná*. Esse documento apresentava um projeto político-pedagógico com os fundamentos teóricos e os conteúdos básicos das disciplinas, da pré-escola à 8ª série, e para o 2º grau foram produzidos documentos intitulados *Reestruturação do Ensino de Segundo Grau no Paraná*, com cadernos separados para as disciplinas e os cursos técnicos profissionalizantes. (PARANÁ, 2008).

A abordagem proposta para o ensino da Geografia nesses documentos baseava-se na compreensão do espaço geográfico como social, produzido e reproduzido pela sociedade. Segundo Santos (2014), o espaço é entendido como um produto social em permanente transformação, que resulta de fatores externos e internos, conforme as mudanças sociais ocorrem, as formas, ou seja, os objetos geográficos assumem novas funções sobre o espaço geográfico e vão incorporando novas tecnologias e novas configurações de produzir.

Tal proposta apresentava uma ruptura no ensino de Geografia em relação à Geografia Tradicional, rejeitando a abordagem fragmentada, descritiva e de

memorização dos elementos naturais e humanos do espaço geográfico.

A partir da década de 1990 até 2000, o cenário político em que foram produzidos os documentos curriculares oficiais da educação brasileira, os quais foram enquadrados na escala global comandada pela lógica da perspectiva neoliberal, como reforma educacional, sobrepôs-se às mudanças “estruturais provocadas pela inserção do sistema informacional no modo de regulação do trabalho, tornando-o flexível tanto na relação às técnicas de produção quanto em termos de relações de trabalho” (STRAFORINI, 2014, p. 43).

Logo tais mudanças adentraram as políticas educacionais por meio de políticas curriculares e documentos que orientam as práticas de ensino nas escolas do país. Sendo a escola uma das instituições públicas da modernidade como meio de reprodução e instituição de discursos de poder do Estado e de agentes sociais hegemônicos, portanto, era preciso reformar os sistemas educacionais sob o fio condutor neoliberal¹⁸.

As discussões mundiais com ênfase na educação da década de 1990 ocorreram por meio de conferências e diversos eventos realizados em países desenvolvidos e organizações internacionais como Unesco e o Bird (Banco Mundial). No caso brasileiro, foram apresentadas diretrizes no Plano Decenal de Educação¹⁹ (1993), o qual refere-se a diversos consensos a serem cumpridas pelos países emergentes para adequarem-se ao mundo do trabalho. Diante de cenários incertos neste período, é mister considerarmos a interação entre a estrutura social e a novos arranjos interpretativos da realidade, visto que em nossa sociedade existem diferenças culturais e desigualdades socioeconômicas. Nesse sentido, no campo educacional também é necessário analisar os desdobramentos das transformações constantes que repercutem na formação do sujeito, pois os processos educacionais e sociais estão intimamente ligados. Conforme a análise dialética de Mészáros (2008, p. 24),

[...] uma reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudança. Mas, sem um acordo

¹⁸ Ver Christian Laval, A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público. (2019, p. 113), “de modo geral, o neoliberalismo contesta a ingerência do Estado na produção de bens de serviços, seja no transporte, na saúde ou na educação”.

¹⁹ O Plano Decenal de Educação para Todos - 1993-2003 resultou da Conferência Mundial da Educação para Todos realizada em Jomtien, Tailândia, em março de 1990.

sobre esse simples fato, os caminhos dividem-se nitidamente. Pois caso não se valorize um determinado modo de reprodução da sociedade como necessário quadro de intercâmbio social, serão admitidos em nome da reforma, apenas alguns ajustes menores em todos os âmbitos, incluindo o da educação.

Sob a interpretação de Goodson (2007) as transformações vivenciadas nas últimas décadas nas dimensões da vida humana têm produzido uma crise paradigmática a respeito dos currículos escolares. Para o autor, o currículo prescritivo, ou seja, aquele baseado em conteúdos preestabelecidos, de caráter homogeneizador, sequenciado de forma sistemática, não contempla as possibilidades cognitivas e libertárias dadas pelas tecnologias da informação. O autor afirma que é urgente construir um currículo baseado na “identidade da narrativa”, sendo essa

[...] um tipo de aprendizagem que se desenvolve na elaboração e na manutenção continuada de uma narrativa de vida ou identidade. Entre os motivos que emergem na aprendizagem narrativa estão o trajeto, a busca e o sonho, todos eles motivos centrais para a contínua elaboração de uma missão de vida (GOODSON, 2007, p. 248).

É importante destacar que, quando abordamos documentos oficiais e não oficiais sobre a educação, são diversas as interpretações e críticas no campo educacional. Entretanto, há um consenso nas diferentes comunidades científicas, educacionais e profissionais sobre a reforma educacional iniciada neste período em que foi constituída em ações verticalizadas e implantadas de cima para baixo pelo Estado²⁰. Segundo Lopes, (2004, p.113), “os textos oficiais e não oficiais são fragmentos, alguns fragmentos são mais valorizados em detrimento de outros e são associados a outros fragmentos de textos capazes de ressignificá-los e refocalizá-los”.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, de 1998, como documento curricular oficial produzido no governo Fernando Henrique Cardoso, foi instituído no momento de implantação de políticas neoliberais. A educação pública brasileira, assim como de outros países, foi o setor público que passou por intensas mudanças sob o viés dos discursos legitimadores do poder.

A Educação Básica passou pela reforma adequando-se à formação de um trabalhador conforme a sociedade capitalista atual, adaptado à era informacional com capacidade de operar máquinas, trabalhar em equipes, mediar conflitos e tomar decisões coletivas. (FRIGOTTO, 2000, p. 100).

²⁰ Lembro-me que quando ingressei no Ensino Médio, em 1997, os cursos de Magistério e o Técnico em Contabilidade não eram mais ofertados.

Nesse contexto, é necessário destacar que os documentos relativos à reforma curricular no que se refere à sua cronologia tem seu início com os processos de avaliação (PARANÁ, 1988), favorecendo à elaboração da nova Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN nº 9394/96), juntamente com os PCN, entre 1995 e 1998, e das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), entre os anos de 1998 a 2001.

Em relação à Geografia, conforme Oliveira (1999, p. 54), vários pontos do texto do PCN de Geografia mostraram fragilidades conceituais e contradições do ponto de vista filosófico, o que revelou o caráter ideológico dos autores ao apresentarem uma Geografia que rompesse com a visão de totalidade que a concepção dialética trouxe para o interior do pensamento geográfico com o real objetivo de concepção baseada em subjetivismo na Geografia, com a função de formar o cidadão que apenas se enxerga como indivíduo, não conseguindo, portanto, enxergar-se como classe.

As reformas educacionais sob a perspectiva neoliberal ocorreram nos diferentes países, desde os desenvolvidos aos subdesenvolvidos. Para os países subdesenvolvidos o Banco Mundial teve papel direto no planejamento e financiamento das políticas educacionais, em destaque as políticas curriculares, sendo consideradas como reforma educacional. (LOPES, 2004, p. 26).

Os documentos relativos à reforma curricular dos anos de 1990 definiu o currículo por competências como modelo para a formação humana, portanto, atrelado à lógica colocada pela economia e pelo mercado, prevalecendo até os dias atuais por meio das mudanças do documento normativo da Base Nacional Curricular Comum (BNCC).

A escola enquanto instituição privilegiada de formação ficou incumbida de atender às demandas de formação de acordo com os padrões do mercado de trabalho, ou seja, o currículo implantado trouxe os “padrões de aprendizagem” capazes de garantir a todos os *conteúdos e competências básicas*:

- Satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem das crianças, jovens e adultos, provendo-lhes as **competências** fundamentais requeridas para plena participação na vida econômica, social, política e cultural do País, especialmente as necessidades do mundo do trabalho;
- definindo padrões de aprendizagem a serem alcançados nos vários ciclos, etapas e/ou séries da educação básica e garantindo oportunidades a todos de aquisição de conteúdos e competências básicas;
- no domínio cognitivo: incluindo **habilidades** de comunicação e expressão oral e escrita, de cálculo e raciocínio lógico, estimulando a

criatividade, a capacidade decisória, habilidade na identificação e solução de problemas e, em especial, de saber como aprender;
 - No domínio da sociabilidade: pelo desenvolvimento de atitudes responsáveis, de autodeterminação, de senso de respeito ao próximo e de domínio ético nas relações interpessoais e grupais; [...]. (BRASIL, 1993, p. 37, grifo nosso)

Para assegurar tais objetivos o Plano Decenal definiu como uma das estratégias a fixação por parte do Ministério de Educação (MEC) os conteúdos mínimos nacionais que, após a (LDBEN) sancionada, o conselho Nacional de Educação (CNE) elaborou as DCN, que possuem caráter normativo e obrigatório; com base nelas, o Poder Executivo criou o PCN, sendo que a implementação dos dois últimos documentos foi acompanhada por avaliações para dar suporte à reforma. Pontua-se na sequência uma explicação relacionada ao contexto em que a reforma ocorreu:

Em **primeiro lugar**, porque os sistemas de avaliação nacional foram instituídos com o objetivo de atender a uma exigência colocada pelos organismos multilaterais de financiamento, com os quais o país estabeleceu parcerias para a viabilização de programas na área educacional. Em **segundo lugar**, relacionada a este fato está a lógica produzida por meio de “**ajudas**” dos organismos multilaterais que não apenas executam empréstimos, mas também ditam as regras de como deverão ser aplicados os recursos. (SILVA, 2012, p. 43, grifo nosso)

Tais “ajudas” produziram uma homogeneização das reformas nos países parceiros, que recaiu na educação básica primária e secundária, tendo como objetivo principal a adaptação da formação escolar às demandas do setor econômico, podendo dessa forma consolidar o “processo de formação do cidadão produtivo”. (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2000, p. 78). Seguindo essa perspectiva de análise, Silva (2012, p. 45) ainda avalia que “isso contribuiu para um movimento no qual as mudanças econômicas extrapolam o campo da produção e as configuram em uma reestruturação geral de toda a sociedade”.

Dessa forma, constata-se que o cenário de mudanças econômicas gerou preocupações sobre o panorama da educação mundial. Pode-se destacar, então, que o fenômeno da globalização - iniciado no campo econômico - culminou na dependência econômica “num mercado avassalador dito global” com o objetivo de homogeneizar, mas, na verdade, constituindo-se em um agente aprofundador das desigualdades locais. (SANTOS, 2017, p. 19).

Nesse período de passagem de século, a Geografia Escolar estava avançando junto à Geografia Crítica como ciência socialmente comprometida, mediante ao

desafio teórico-metodológico persistente no campo do ensino/aprendizagem de uma disciplina ainda pautada na memorização e reprodução de conteúdo de forma compartimentada. Os debates acerca da Geografia e o seu ensino foram ampliados para a busca por mais possibilidades didático-metodológicas que relacionassem o conteúdo geográfico com a vida dos alunos.

Os desafios da Geografia Escolar contemporânea da última década - 2011/2022 - ainda permanecem sob a orientação neoliberal das políticas para a educação escolar. O atual cenário político mostra a intensa vinculação às demandas econômicas, nacionais e internacionais que objetivam resultados quantitativos e não se aprofundam nas questões sobre os processos formativos mais amplos. Isso afeta a prática escolar, pois não prioriza uma formação efetiva, crítica e participativa, reduzindo-a ao cumprimento de tarefas. (CAVALCANTI, 2019).

Como já abordado no decorrer deste item, a Geografia Escolar superou muitos limites teóricos-metodológicos. Entretanto, a busca em defender um ensino que contribua para a formação humana é contínuo. No campo das pesquisas, investigações, debates e eventos na área da Geografia, houve um aumento significativo. De acordo com os estudos de Cavalcanti (2016, p. 405) “nas décadas de 1990 e de 2000, consolidou-se a área de pesquisa no ensino, na graduação, na pós-graduação e em rede com professores da escola básica”, o que possibilitou a diversificação de temas e abordagens no ensino de Geografia.

Na atual proposta a Geografia passa a integrar a área de Ciências Humanas, esse requisito é um dos pontos que geram questionamentos sobre permanências e ausências, ou diminuição de conteúdos fundamentais da Geografia escolar.

A partir desses documentos, propomos nos atentarmos aos conteúdos da Geografia a partir do urbano por meio do ensino de cidade mediante as complexas realidades urbanas e desenvolver o pensamento geográfico a partir da cidade como currículo, espaço de aprendizagem e lócus da vida urbana.

Assim, as considerações sobre a Geografia e seu percurso curricular em diferentes contextos nos situam para o entendimento das mudanças e a importância da retomada dos estudos da disciplina para que estimule o pensamento e a prática escolar dos docentes para uma efetiva formação dos estudantes.

Em meio às mudanças nas políticas educacionais e curriculares ocorridas após a Constituição de 1988, por meio de documentos normativos em tempos recentes, como foram os Parâmetros Curriculares sob o enfoque da Lei de Diretrizes e Bases -

LDB 9.394/1996, assim como a implantação da Base Nacional Comum Curricular (2018), a qual desde a sua primeira versão vem sendo apontada várias fragilidades acerca do documento, podemos afirmar que elas refletem mudanças na estrutura dos sistemas de ensino e dos arranjos disciplinares do Ensino Médio.

Tomemos como exemplo o atual Referencial Curricular para o Ensino Médio do Paraná (2021), que será destacado mais à frente e que traz uma forma prescrita e prioritária dos conteúdos e objetivos de aprendizagem para os professores transmitirem aos estudantes, visto que a Prova Paraná, que antes era realizada uma vez por ano, agora é realizada de forma trimestral como estratégia para garantir o controle sobre a prática docente e gerar dados oficiais como indicadores de qualidade de ensino.

Com a utilização crescente de sistemas curriculares pré-empacotados, adotados como sendo a forma curricular básica, não é exigida virtualmente nenhuma interação por parte do professor. Se praticamente tudo é racionalizado e especificado previamente à execução, então o contato entre os professores a respeito de assuntos curriculares reais é minimizado (APPLE, 2002, p. 162).

Da mesma forma corrobora Giroto (2017, p. 421) que “o controle das diferentes etapas e processos que envolvem a ação educativa como o objetivo central de uma forma-curriculo que separa execução e planejamento”. Ou seja, esses documentos se apresentam como um modelo de organização curricular e com uma certa cientificidade como forma de ensino eficiente, obedecendo a lógica tecnicista de educação, a qual apresenta muitas semelhanças com outras reformas educacionais em outras décadas.

No Brasil há uma tradição que confunde currículo com documento formal, geralmente caracterizado por um conjunto de conteúdos e procedimentos a serem executados por um determinado tempo. Nas últimas décadas o ensino enciclopedista tem sido reforçado por políticas curriculares de caráter neoliberal, que definem rigidamente os conteúdos que devem ser trabalhados pelos professores junto aos alunos. Entretanto, o currículo vai além de sua forma, não como instrumento de controle de etapas e processos da ação educativa, mas, sim, um diálogo entre educação e sociedade. “A compreensão do currículo como mediador do processo educativo, dos elementos materiais e imateriais que envolvem o mesmo, vem sendo pensada em diferentes contextos na história da educação formal e não formal no mundo” (GIROTO, 2017, p. 422).

Tomemos como exemplo a proposta de ensino que promove o conhecimento do meio urbano ou a cidade como um currículo, como um eixo estratégico das pedagogias inovadoras com base no diálogo entre a escola e a comunidade, e assim conseguir com o tempo, “a transferência e o uso da cultura escolar na vida cotidiana e a incorporação da experiência de vida e extraescolar à educação formal” (CARBONELL, 2016, p. 13).

Dentro dessa perspectiva, várias pesquisas sobre o conhecimento do meio urbano e da cidade como território onde a cultura acontece ganham destaque como, por exemplo, na Espanha. Para vários autores²¹ o lugar é o primeiro meio gerador de conhecimento, ou seja, “a cidade em seu conjunto ou alguns de seus espaços mais emblemáticos no transcurso da história constituem os melhores livros didáticos: a praça, a catedral, a rua, o parque, o shopping, etc”. (Ibidem, 2016, p. 13)

No Brasil, muitas pesquisas acerca do ensino de cidade por meio da Geografia têm sido realizadas no âmbito acadêmico, porém, é válido observarmos como esse ensino está proposto no currículo do ensino básico. Muitos pesquisadores das diversas áreas do conhecimento defendem o ensino de cidade, como por exemplo, a socióloga Lourdes Atié (2021, [online]) que defende a escola e cidade como espaços de aprender a viver, para ela “o objetivo é ajudar a tirar a escola do seu espaço apartado da comunidade em que está situada geograficamente, para entender que a cidade também é currículo”.

Devido às mudanças curriculares incidirem de forma eminente nas diferentes etapas da Educação Básica, nos âmbitos do poder municipal, estadual e federal, em escolas públicas e privadas, propomos aqui nesse item de forma pontual observar o conteúdo referente ao meio urbano e a cidade, delineado nesses documentos curriculares.

Sabemos também que o exercício de analisar esses documentos não se faz de forma isolada, pois são vinculados às políticas educacionais amplas e complexas para um projeto de sociedade, entretanto, o atual referencial curricular para o Novo Ensino Médio do Estado do Paraná foi implantado recentemente com a 1ª série do EM neste ano letivo de 2022, portanto os possíveis avanços e limites dessa nova proposta serão

²¹ Jaume Carbonell (2016) sugere alguns autores que defendem a cidade como currículo: FRABBONI, F.; GALLETI, A.; SAVORELLI, C. Primer abecedario, el ambiente. Barcelona: Fontanella, 1980. MARTINEZ, BONAFÉ, J. La ciudad como contenido de currículo. Cuadernos de Pedagogía, v 447, p.81-83, 2014. CARBONELL, SEBARROJA, J. Una educación para mañana. Barcelona: Octaedro, 2008.

constatados nos anos seguintes da sua implementação.

Antes de prosseguirmos com os documentos curriculares atuais, faremos um adendo sobre o conteúdo da Geografia em outro período pretérito para traçarmos uma análise sobre a evolução deste enquanto conceitos básicos para a construção do conhecimento geográfico para os jovens escolares do 2º grau do Ensino Básico, o atual Ensino Médio, em que iremos citar o documento curricular paranaense do ano de 1988.

É válido ressaltar que, em termos de currículos escolares, o Brasil vivenciou diferentes teorias que embasam esses documentos. Podemos citar o currículo tradicional com organização sistemática de conteúdos e o currículo cientificista, também denominado tecnicista, que tinha como proposta o preparo dos jovens para o mercado de trabalho que influenciaram o ensino do Brasil até a década de 1970; a partir da década de 1980 as concepções são progressistas.

Conforme Tomaz Tadeu da Silva (2021, p. 15), “na medida em que as teorias deduzem o tipo de conhecimento considerado importante justamente a partir de descrições sobre o tipo de pessoa que elas consideram ideal”, as mesmas estão direta ou indiretamente envolvidas em desenvolver critérios de seleção que justifiquem a qual saber deve ser ensinado, resultando numa “identidade” ou “subjetividade”, ainda de acordo com o autor, o currículo busca precisamente modificar pessoas que vão segui-lo, o que nos tornaremos.

A implantação do Currículo Básico do Estado do Paraná e a Reestruturação do Ensino de 2º Grau de Geografia teve início quando foi extinta a disciplina de Estudos Sociais pela Deliberação 004/87 CEE - Conselho Estadual de Educação. Esta extinção significou a volta das disciplinas de História e Geografia às grades curriculares de 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental.

O documento curricular intitulado de Projeto de conteúdos essenciais do Ensino de 2º Grau - Reestruturação do Ensino de 2º Grau pela Secretaria de Estado da Educação - Departamento do Ensino de 2º Grau Setor de Ensino (1988) foi elaborado no mesmo ano da criação da Constituição Brasileira no final da década de 1980, no período de redemocratização do país em meio ao contexto do Movimento de Renovação da Geografia, porém, logo seguida da implantação da política neoliberal iniciada na década de 1990 no país.

A proposta curricular supracitada foi elaborada com a participação de professores representantes de Geografia dos diferentes núcleos regionais de

Educação da Rede Estadual de Ensino junto aos consultores. Dessa forma, pode-se afirmar que esse documento teve um viés progressista para a reestruturação dos currículos.

Essa proposta foi o início da implantação dos fundamentos do materialismo dialético e a pedagogia histórico-crítica dos conteúdos. No texto introdutório há dois aspectos basilares que são: o primeiro no compromisso político privilegiando “uma sólida educação geral, voltada para o mundo do trabalho, objetivando condições indispensáveis para o exercício da cidadania”, e o segundo aspecto refere-se à participação democrática dos professores, com objetivo de orientar o processo de mudanças, ou seja, a proposta já foi gerida com base na formação para o mercado de trabalho (PARANÁ, 1988, p. 1).

Nesse documento curricular estadual os conteúdos referentes ao urbano e a cidade aparecem nos eixos temáticos da 2ª série e 3ª série do ensino do segundo grau de ensino, como conteúdos essenciais. Nesse período também eram ofertados os cursos de formação com habilitações para o Magistério, Contabilidade, Educação Geral dentre outros.

A formulação dos conteúdos essenciais considerou as contribuições apresentadas pelos professores participantes²² dos Núcleos Regionais de Educação (NRE) juntamente com os consultores da SEED/DESG²³ para o processo da reestruturação junto com consultores para um melhor alinhamento e organização da proposta mediante as demandas sobre os “conteúdos programáticos, recursos didáticos e sistemas de avaliações com vistas a formulação de uma proposta preliminar de reestruturação, com base na “formação do cidadão crítico” (Ibidem, 1988, p. 3).

Nessa proposta, os consultores dos NREs perceberam algumas fragilidades, uma delas que propomos destacar refere-se à organização dos conteúdos essenciais da Geografia. Segundo os consultores, o programa de ensino de Geografia apresentou-se de maneira bastante uniforme e normalmente seguindo a sequência apresentada pelos livros didáticos. As análises conclusivas da proposta constataram que os conteúdos foram apresentados de forma linear, sem considerar a relação entre

²² “Para uma discussão mais ampla e democrática, sobre o Ensino de 2º Grau no estado do Paraná, foram convocados professores de Geografia, representantes de 22 Núcleos Regionais de educação” (PARANÁ, 1988, p. 03).

²³ Secretaria de Estado da Educação - Departamento de Ensino de 2º Grau Setor de Ensino.

tempo e o espaço, sendo tratada de forma descontextualizada de seu processo histórico, assim, foi recomendado o apoio da DESG/SEED nas ações propostas para que as reformulações fossem efetivadas.

Após os apontamentos da consultoria e contribuições de professores universitários sobre as fragilidades teórico-metodológicas, como resultado das discussões realizadas junto aos professores surgiram as seguintes propostas para os conteúdos essenciais da Geografia no 2º grau, organizados nos seguintes eixos temáticos:

- **1ª série** - as referências do conhecimento geográfico;
- **2ª série** - o espaço da produção;
- **3ª série** - a dinâmica e a organização espacial.

Os conteúdos que abordam a temática urbana e a cidade estão propostos nos eixos da 2ª série e 3ª série do ensino do 2º Grau. Conforme o contexto político, econômico e social em que foi elaborado esse documento, traz apontamentos relevantes à postura dos professores junto ao movimento de renovação da Geografia Crítica, recomendações sobre a forma da utilização do livro didático e as formas de avaliações, dentre outros pontos que não serão aqui aprofundados.

Mediante a tantos encaminhamentos somente expostos no documento, na prática havia o desafio para que de fato esses conteúdos viessem a ser abordados dentro da perspectiva crítica, afinal, caberia ao Estado a formação docente e efetivas melhorias nas condições das escolas e da carreira profissional docente. Nos quadros a seguir podemos visualizar a disposição da estrutura da organização dos conteúdos, com destaque referente ao urbano.

Quadro 03 - 1ª Série - as referências do conhecimento geográfico

TEMAS	SUBTEMAS	CONTEÚDOS BÁSICOS
A Geografia como conhecimento científico	Conceito de Geografia A produção do conhecimento geográfico A utilidade da Geografia	A evolução do pensamento geográfico Os métodos da Geografia As fontes da pesquisa geográfica
As escalas espaciais	Universo Espaço Regional Paisagem	O espaço do Planeta Terra A natureza na zona tropical As regiões do Mundo As regiões brasileiras As regiões do Paraná O espaço vivido O espaço percebido O espaço concebido A organização espacial

Fonte: (PARANÁ, 1988, p. 25, grifo nosso)

No quadro 03 acima, referente à 1ª série do ensino do segundo grau, não aparece nenhum termo específico sobre o espaço urbano e a cidade. Inicialmente, são abordados aspectos conceituais, teórico-metodológico e a utilidade da Geografia. Nos temas das escalas espaciais, os subtemas Universo, Espaço Regional e Paisagem são as categorias para encaminhar os conteúdos básicos que perpassam pelas escalas mundial, regional, sendo o local apresentado nos níveis de análise da tríade do espaço vivido – percebido – concebido. Embora em termos de quantidade, os conteúdos básicos se mostram amplos para o professor abordar os conteúdos de forma crítica e próxima à realidade dos estudantes.

Na fundamentação teórica do documento, é elucidado o papel da escola como não estático, e que ela assume em cada momento um movimento de transformação. Salientamos que esse documento foi idealizado e elaborado no final da década de 1980, momento de muitas discussões sobre a Educação e o ensino de Geografia nas escolas, principalmente quando os princípios estavam baseados em um ensino participativo e democrático previsto na Constituição Brasileira de 1988.

O posicionamento apresentado na proposta de reestruturação de Ensino de 2º Grau teve como princípio junto à Geografia:

[...] proporcionar aos alunos deste grau um instrumental teórico-prático que lhes permita compreender melhor a vida em sociedade e a complexidade das relações sociais. Paralelamente a isto, o jovem precisa obter uma compreensão crítica do mundo do trabalho e as relações que os homens estabeleçam para produzir sua própria existência (PARANÁ, 1988, p. 13).

No documento está destacado que as diretrizes que encaminharam os trabalhos para uma reformulação deste grau de ensino consideraram o contexto político, econômico e social em que a educação brasileira estava passando, defendendo que a proposta de reestruturação foi pautada no princípio de que a educação é entendida numa “perspectiva de construção histórica”. Inseparável das relações sociais produtivas do cotidiano, em vista que diante de diferentes tendências pedagógicas que ora privilegiam o professor, o método e o aluno, buscou centrar-se na legitimidade do saber (Ibidem, 1988, p. 13).

Quanto à disciplina de Geografia, o documento traz contribuições acadêmicas dos professores universitários e consultores para embasar a proposta da reestruturação. Por meio de considerações apresentadas e discutidas no Encontro Estadual de Professores da Geografia, realizado em Curitiba/CETEPAR, em agosto de 1987, as ponderações foram pautadas na discussão sobre Teorias e Ensino da Geografia para a atualidade e a sua visão crítica. Para a professora Ruth Youko Tsukamoto, da UEL, há duas vertentes que são necessárias para a orientação do trabalho escolar: “uma é a teoria que está sendo discutida e desenvolvida na Geografia e, a outra, é aquela que está sendo ensinada no 1º, 2º e 3º Graus” (PARANÁ, 1988, p. 14).

Por intermédio de um grupo de pesquisas²⁴ sobre o ensino da Geografia em escola de 1º e 2º Graus, as informações coletadas junto aos alunos da rede básica de ensino foram expostas, discutidas e aprovadas pelo grupo de professores representantes dos 22 NREs, concluindo-se que por meio do ensino de Geografia, conforme o trecho abaixo da proposta de reestruturação (PARANÁ, 1988, p. 15, grifo nosso),

“[...] é fundamental que o aluno perceba o que está acontecendo no seu dia-dia para associá-los aos conteúdos da ciência geográfica, em sala de aula. Acreditamos que essa seja uma das maneiras de o mesmo valorizar também a escola. E nesse processo de ligação entre a prática cotidiana e a escola vem à tona, no ensino de Geografia, o conceito que os alunos têm da Geografia e de que

²⁴ Grupos de pesquisadores do Departamento de Geografia da UEL pelas professoras Alice Yatiyo Asari e Margarida Oliveira Almeida Fernandes (1987).

forma ocorre a percepção da mesma. Acreditamos que sejam pontos fundamentais para iniciar qualquer atividade que vise a melhoria do Ensino, pois são resultantes dos conhecimentos adquiridos em sala de aula, cabendo ao professor os créditos de uma conceituação correta, incorreta, distorcida ou completa”.

Na pesquisa realizada com estudantes das escolas de 1º e 2º Graus²⁵ foi evidenciado a concepção dos professores de Geografia nas práticas escolares. Constatou-se que a Geografia ensinada era repassada de forma metodológica usual com o uso de mapas, livros, leitura, resumos e questionários. Diante disso, os dados sobre a percepção dos alunos ao estudar Geografia era “decorar”, “memorizar”, portanto, no documento de reestruturação são sugeridas mudanças na forma como é ensinada a Geografia, angariando estratégias metodológicas para a superação de práticas escolares que não estimulem uma aprendizagem crítica dos alunos e que o professor não seja apenas um repassador de conteúdos.

Nesse contexto, o documento destaca que a mudança por parte do professor em sua prática escolar demandaria formação adequada, pois os fundamentos da Pedagogia Histórico Crítica (PHC) pressupõe reflexão crítica sobre os conteúdos a serem ensinados considerando a realidade dos estudantes, questões teórico-metodológicas, concepções de educação, concepções sobre o ser humano e a sociedade.

Portanto, para a reestruturação baseada na PHC ser implementada na rede básica de ensino, foi considerado o contexto em que os professores de Geografia que tiveram a sua formação e a sua prática docente no período do regime ditatorial, conforme descrito no documento da seguinte forma;

[...] o professor com uma devida formação possivelmente saberá adequar os conteúdos à realidade dos alunos, à sua experiência social. Aqui deve-se levar em consideração que o professor que trabalhou nesses últimos vinte anos, teve toda a formação castrada, proibido de falar, desestimulado em estudar, pesquisar; ficou nele amortecido o poder de analisar, de comparar, de questionar, de fazer crítica em sala de aula. Foi desvalorizado como trabalhador pelo seu salário e explorado em sua carga horária comprometida com o tempo disponível. (PARANÁ, 1988, p. 18).

Grande parte desses professores vivenciaram tempos difíceis da ditadura, os

²⁵ A pesquisa foi realizada em escolas de 1º e 2º Grau localizadas em Londrina por meio de entrevistas com os alunos, 26,8% dos alunos responderam que a Geografia “é uma matéria importante para conhecer o globo terrestre”, outros consideram que “estuda os aspectos físicos” 24,4%, “as regiões brasileiras”, 14,8%, nestas respostas foi evidenciado opiniões sobre a disciplina: que ela é uma matéria fácil, decorativa, ou então, que é uma matéria de que não gosta, difícil. (PARANÁ, 1988, p. 15).

mesmos clamaram e defenderam a renovação e a introdução da Geografia Crítica, como já era evidenciado pela geógrafa Vânia Rubia Farias Vlach (1987). Citada no documento, ela questiona qual o papel do Estado em relação a formação e assistência aos professores por condições dignas de trabalho? É válido aqui transcrever os apontamentos sobre o trabalho docente, que inclusive alguns desses problemas persistem até os dias atuais. Vejamos o trecho abaixo segundo a autora:

Como exigir deste trabalhador sem dar-lhe o devido respaldo intelectual? Por outro lado, o gosto pela leitura, pela investigação, pela pesquisa bibliográfica, é também questão de formação. Como exigir deste, se o sistema econômico e político vigente neste país, através do Ensino, não o habilitou para isso? Será que os cursos de licenciatura estão formando professores dentro de uma concepção de autonomia do sujeito, de autogestão dos grupos sociais? (VLACH, 1987 *apud* PARANÁ, 1988, p. 18).

Portanto, demandaria tempo para que a PHC fosse de fato colocada em prática, partindo do princípio de que o currículo é o orientador da prática docente na abordagem dos conteúdos escolares, seja qual for a disciplina. Abordar o urbano e a cidade ou outro conteúdo da Geografia exige do professor reflexão e muito estudo. Como exemplificação, podemos pontuar o seguinte questionamento: Com os conteúdos básicos propostos considerados essenciais e citados numa sequência sem muita lógica, saberia o professor dar o devido tratamento crítico a eles?

No quadro 4 referente a 2ª série, sobre o espaço da produção, os temas gerais são baseados em dois eixos entre campo e urbano. Vinculados às questões econômicas de produção, o subtema que se refere ao meio urbano é o Capital urbano industrial que encaminha os conteúdos básicos para a compreensão de como as atividades industriais produzem o espaço geográfico entre a apropriação de matéria-prima como recurso econômico para a produção industrial de mercado e as relações de trabalho no meio urbano industrial.

Quadro 04 - 2ª Série - O espaço da produção.

TEMAS	SUBTEMAS	CONTEÚDOS BÁSICOS
Agricultura e extrativismo vegetal	Condicionantes ambientais da Agricultura A organização da produção agrícola Tecnologia do trabalho no campo As relações do trabalho no campo O capitalismo no campo Questão fundiária	Solo - Clima - Relevo - Recursos florestais - recursos hídricos Cooperativismo A modernização da agricultura - Êxodo Rural O trabalho assalariado Crédito Rural A grande e a pequena propriedade A Reforma Agrária
Indústria e extrativismo mineral	Fontes de energia Matéria - prima Processos Industriais A mão-de-obra O capital urbano-industrial	Sistema hidrográfico brasileiro Geologia do Brasil e potencial mineral Tipologia de indústrias Energia hidrelétrica Termelétrica Combustíveis líquidos Tipologia de matérias-primas Modernização e dependência Movimentos operários A especialização da mão de obra Sistema financeiro.

Fonte: (PARANÁ, 1988, p. 26, grifo nosso)

Podemos observar que a estrutura apresentada no quadro 04 prevaleceu para futuros documentos curriculares; nesta proposta há críticas sobre como os conteúdos foram apresentados de forma estanques nos livros didáticos, sem objetivos amarrados, fazendo uma Geografia descritiva, tradicional, positivista.

Isso demonstra que a superação do ensino descritivo e desadaptado da realidade colocado em prática nos anos do regime ditatorial anterior a este currículo de 1988, período de retrocessos no ensino da Geografia, resultou em defasagens do conhecimento geográfico de várias gerações. No quadro 05 a seguir,

Quadro 05 - 3ª Série - A dinâmica e a organização espacial

TEMAS	SUBTEMAS	CONTEÚDOS BÁSICOS
Comércio e circulação	Modos de comercialização Meios de transportes Comércio e Interdependência Internacional	Transportes terrestres Transportes aquáticos Corredores de exportação O Brasil e o mundo Problemas e alternativas
Integração espacial Cidade/ Campo	Movimentos pendulares A Gênese e o desenvolvimento das cidades População Atividades urbanas e atividades rurais Os espaços peri-urbanos O espaço de lazer	Urbanização no Terceiro mundo O processo de urbanização do Paraná Populações urbanas e rurais Áreas metropolitanas Questão de habitação na cidade e no campo A valorização do espaço
Espaços degradados	Questão ambiental	Poluição: do ar, da água Erosão Mudanças climáticas Legislação Ambiental Alternativas para a conservação
Política e espaço	Países capitalistas e Socialistas	Estudo de caso: Brasil, Estados Unidos da América União Soviética

Fonte: (PARANÁ, 1988, p. 27, grifo nosso)

Nesse documento curricular a abordagem metodológica dos conteúdos tem como referência a teoria construtivista de Piaget, embora saibamos que para a adequação entre a teoria e a prática escolar é necessário - desde a formação inicial até a formação continuada de professores - a adequação física do espaço escolar e boas condições da profissão docente.

Assim, na primeira série a maior preocupação foi metodológica, onde a estrutura da produção do conhecimento geográfico é enfatizada ao lado das suas escalas espaciais de abordagem. Na segunda série, o destaque ficou por conta do estudo dos mecanismos da produção do espaço por meio dos sistemas industriais e agrícolas. Por fim, a terceira série privilegiou os elementos dinâmicos da organização espacial, principalmente sua infraestrutura de integração urbano-rural, a questão

ambiental e, finalmente, as instâncias políticas da produção do espaço. O tema campo/cidade foi organizado com os subtemas e conteúdos básicos que abordam o espaço e a sua dinâmica populacional nas diferentes escalas de abordagem: local, regional, nacional e mundial.

Essa organização dos conteúdos praticamente se manteve até os documentos curriculares atuais, como podemos observar no quadro 06, a seguir com o ensino do espaço urbano nos currículos.

Quadro 06 - O ensino do espaço urbano nos currículos escolares

CONTEÚDO DE GEOGRAFIA URBANA EM DOCUMENTOS CURRICULARES OFICIAIS	
PCN (1998)	<i>Eixo-temático</i>
	- Estrutura e dinâmica de diferentes espaços urbanos e o modo de vida na cidade, o desenvolvimento da geografia urbana mundial.
PCN+ (1999)	<i>Temas</i>
	Nacionalidade e Identidade Cultural: - Urbanização; periferização. A Questão Ambiental do Brasil: - Degradação Ambiental nas cidades A Paisagem Urbana: - A cidade como espaço de transformação social. - A cidade como prestadora de serviços. - Metrôpoles; metropolização. - Problemas urbanos básicos na cidade.
DCE Paraná 2008 Caderno de Expectativas de Aprendizagem	<i>Conteúdo Básico</i>
	- As relações campo e cidade na sociedade capitalista. - A formação e o crescimento das cidades. - A dinâmica dos espaços urbanos. - Urbanização recente.

Fonte: Elaboração própria (2022). (BRASIL, 1998;1999; 2018; PARANÁ, 2008; 2021).

Na proposta do Parâmetro Curriculares Nacionais - PCNEM de Geografia, como base para o Ensino Médio, o ensino de Geografia no ensino fundamental está proposto na forma de “alfabetização geográfica”, conforme cada nível e série, para o ensino médio. De acordo com Brasil (1998, p. 43):

A Geografia compõe o currículo do ensino fundamental e médio e deve preparar o aluno para: localizar, compreender e atuar no mundo complexo, problematizar a realidade, formular proposições, reconhecer as dinâmicas existentes no espaço geográfico, pensar e atuar criticamente em sua realidade tendo em vista a sua transformação.

Dessa forma, a proposta apresenta as competências que o estudante deve desenvolver nesta etapa escolar, a qual tem como objetivo desenvolver suas habilidades para a ampliação do conhecimento geográfico que possibilite a compreensão do espaço geográfico e as inter-relações entre a sociedade-natureza, das contradições e dos conflitos nas dimensões econômicas, culturais e sociais que configuram a sociedade nas escalas local, regional, nacional e mundial, assim como promover o seu exercício para a cidadania.

As Diretrizes Curriculares do Paraná (2008) junto ao Caderno de Expectativas de Aprendizagem (2012) foram os documentos curriculares que orientaram o ensino e as práticas pedagógicas docentes até recentemente o ano de 2021. Na disciplina de Geografia são tratados pedagogicamente, a partir de categorias de análises, relações Espaço/Temporal e relações Sociedade/Natureza junto ao seu quadro conceitual da referência da Geografia. A abordagem dos conteúdos nesses documentos curriculares faz parte da articulação de conteúdos estruturantes, básicos e específicos.

Segundo Girotto e Rech (2016, p. 7), as Diretrizes Curriculares - DCE é um documento de caráter mais aberto, ou seja, o processo de sua elaboração contou com a participação de vários professores da Rede Pública Estadual do Paraná para possibilitar aos vários sujeitos da educação a produção de propostas de ensino de Geografia, “sem que haja a obrigatoriedade de um currículo unificado”.

Como proposto nos encaminhamentos metodológicos das diretrizes, a construção do conhecimento em sala de aula tem como pressuposto metodológico a contextualização do conteúdo. Na perspectiva das DCE, “contextualizar o conteúdo é mais do que relacioná-lo à realidade vivida do aluno, é, principalmente, situá-lo historicamente e nas relações políticas, sociais, econômicas, culturais, em manifestações espaciais concretas, nas diversas escalas geográficas”. (PARANÁ, 2008, p. 75-76).

De acordo com a DCE, o professor é mediador do conhecimento e tem a função de organizador do processo de ensino que promove aos estudantes a ampliação de suas capacidades de análise do espaço geográfico. Destacamos que a DCE coloca de forma flexível o planejamento e a prática docente, sempre que possível e necessário, ou seja, mediante a diferentes situações o professor poderá dar mais ênfase, conforme a necessidade de um ou outro conteúdo estruturante, sem deixar de contemplar os demais conteúdos de forma geral.

Em relação ao ensino sobre o meio urbano na DCE, o documento traz como exemplo as possibilidades de abordagens conforme cada dimensão dos conteúdos estruturantes. A prática pedagógica proposta no capítulo a seguir, mostra uma possibilidade de ensino do meio urbano e da cidade e as dimensões dos conteúdos estruturantes.

Concordamos com Cavalcanti (2012, p. 56) quando afirma que quando o docente utiliza os temas da cidade e do urbano como conteúdos educativos "o professor propicia aos alunos possibilidades de confronto entre as diferentes imagens da cidade, as cotidianas e as científicas, tal como se manifestam nas experiências e nos conhecimentos que trazem".

Nas DCE de Geografia (PARANÁ, 2008) os conteúdos supracitados aparecem como conteúdos básicos na estrutura da organização, propostos da seguinte forma:

- As relações entre o **campo** e a **cidade** na sociedade capitalista;
- A formação, o crescimento das **cidades**, a dinâmica dos **espaços urbanos** e a **urbanização** recente.

A abordagem temática propõe questões de dimensões econômicas, socioambientais e culturais, porém, observamos que no tema sobre a formação, o crescimento das cidades, a dinâmica dos espaços urbanos e a urbanização abre para abordagens vinculadas à cidade. E tendo em vista a cidade como conteúdo educativo, "o professor deve propiciar aos alunos possibilidades de confronto entre as diferentes imagens de cidade, as cotidianas e as científicas, tal como se manifestam nas experiências e nos conhecimentos que trazem" (CAVALCANTI, 2012, p. 56).

Contudo, consideramos que a dinâmica dos espaços urbanos vai além das questões urbanas, bem como a questão da urbanização que diz respeito ao aumento da população em áreas urbanas, ou seja, o presente tema do conteúdo da Geografia escolar pode ser abordado de diversas formas, tais como: a dinâmica demográfica, a questão das classes sociais, a questão econômica, a questão das políticas públicas, entre outras abordagens.

Ao considerar a abordagem do tema, devemos também perceber que a questão é complexa, uma vez que a urbanização é dinâmica, ou seja, está constantemente em movimento, e, portanto, deve ser analisada de forma contextualizada, considerando as particularidades de cada localização. Sendo assim, é importante que o professor promova o diálogo entre os alunos de forma a possibilitar que eles percebam as diferentes formas de habitar e viver nas cidades.

No entanto, na abordagem teórico-metodológica alinhada ao processo de avaliação, predominam as dimensões econômicas e socioambientais entre o campo e a cidade; apenas no campo da avaliação que aparece a dimensão demográfica e cultural que propõe que o estudante identifique os movimentos sociais urbanos e reconheça as influências de suas ações na configuração espacial, diante de realidades diversas e complexas do meio urbano e da cidade.

É importante que os estudantes construam o conhecimento sobre o espaço urbano desde a etapa inicial da vida escolar perpassando pelo ensino fundamental I e II até o Ensino Médio, compreendendo que no capitalismo o espaço urbano é fragmentado e articulado, por meio das relações espaciais e sociais, e que também existe a cidade e o campo como espaços articulados entre si, resultando na totalidade (CORRÊA, 1993; SPÓSITO, 2016).

2.1 REFERENCIAL CURRICULAR PARA O ENSINO MÉDIO DO PARANÁ – (RCEM) NO CONTEXTO DA BNCC

Nesse subcapítulo são feitas considerações acerca do ensino do urbano destacando os conteúdos propostos no RCEM do Paraná alinhados à BNCC com o intuito de finalizar este capítulo, sabendo que ainda estamos no percurso dessa implementação num contexto político de uma possível revogação ou reorganização do Novo Ensino Médio.

A Geografia é uma das disciplinas que está presente no currículo escolar e é tratado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) dos ensinos fundamental e médio no Brasil. A BNCC é um documento que estabelece os objetivos de aprendizagem e as competências essenciais que os estudantes devem adquirir em cada etapa da educação básica.

De acordo com a BNCC, a Geografia é uma disciplina que contribui para que os estudantes compreendam o mundo em que vivem, as transformações socioespaciais que ocorrem na atualidade e as relações entre sociedade e natureza. Além disso, a Geografia auxilia na formação de cidadãos críticos e responsáveis, capazes de atuar de forma consciente em sua realidade e em diferentes contextos socioambientais.

Dentre as competências que a BNCC estabelece para a Geografia, destacam-se a capacidade de compreender as características físicas, sociais e do espaço

geográfico; analisar as relações entre sociedade e natureza; compreender as dinâmicas das sociedades e culturas em diferentes regiões do mundo; e refletir sobre a relação entre os diferentes elementos do espaço geográfico e os processos de globalização.

Para desenvolver essas competências, a BNCC propõe conteúdos e habilidades a serem trabalhadas em cada uma das etapas da educação básica. No ensino fundamental, por exemplo, os estudantes aprendem a observar, descrever e analisar o espaço geográfico, identificando seus elementos naturais e culturais. Já no ensino médio, os estudantes aprofundam sua compreensão sobre as relações entre sociedade e natureza, as transformações socioespaciais e os processos de globalização.

Em suma, a Geografia é uma disciplina fundamental na formação dos estudantes brasileiros, comprometida com o desenvolvimento de competências importantes para a compreensão do mundo em que vivem e para a formação de cidadãos críticos e conscientes.

Entretanto, como mencionado nos parágrafos anteriores, com a Reforma do Ensino Médio (2017) por meio da lei 13.415/17 e a homologação da BNCC (2018) foram estabelecidas novas premissas para a oferta do ensino Médio, dentre essas, a reorganização curricular, com intuito de deslegitimar:

[...] o lugar que tais conhecimentos ocupam nos currículos oficiais, acusando-os, de um lado, de fazerem parte de um amplo projeto “de doutrinação de esquerda”, de outro, de estarem desarticulados das necessidades da dinâmica produtiva do mundo contemporâneo. (GIROTTI; GIORDANI, 2019, p. 114).

No quadro 07 a seguir está exposto na área de ciências humanas os componentes da Geografia Urbana e sugestões de conteúdos desde a BNCC até o Currículo de Formação Geral Básica do Paraná (2021; 2022). Embora o documento da BNCC propõe que a Geografia deve ser crítica, ou seja, contribuir para a compreensão da realidade, ela está diminuída no currículo e diluída na proposta curricular e mencionada a partir de habilidades a serem trabalhadas sob um modo de abordagem pragmática.

Quadro 07 - Conteúdos de Geografia Urbana nos atuais currículos de ensino.

Base Nacional Curricular Comum - BNCC (2018) Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.	Competências Específicas - Os atores sociais na cidade e no campo, nas zonas limítrofes, no interior de uma cidade, região, estado ou entre estados, produzem diferentes territorialidades que desenvolvem variados níveis de negociação e conflito.
Referencial Curricular Para o Novo Ensino Médio (Paraná 2021) Temática 01: Objeto de conhecimento: Espaço Urbano e Rural.	Sugestão de Conteúdo - Planejamento urbano e rural; - Redes de hierarquia urbana; - Cidades globais e seus indicadores socioeconômicos e ambientais; - Urbanização e as funções não agrícolas do espaço rural: proteção à natureza, lazer e turismo, caça e pesca, entre outros; - Transformação do espaço urbano e rural nas diversas etapas do processo de industrialização; - Processos de urbanização, crescimento das cidades e o direito à cidade; - Segregação espacial e periferização nos espaços urbanos; - Movimentos sociais nos espaços urbano e rural.
Currículo de Formação Geral Básica – FGB (Paraná 2022)	- Urbanização nos países periféricos; - Rede urbana e hierarquia urbana; - Principais problemas urbanos.
Proposto como currículo priorizado no Registro de Classe On line – RCO 1ª série NEM (2023)	- Cidades: conceito, origem e função. - A urbanização nos países desenvolvidos e subdesenvolvidos. - O processo de urbanização no Brasil e no Paraná. - Rede e hierarquia urbana.

Fonte: Elaboração própria (2022). (BRASIL, 2018; PARANÁ, 2021; 2022).

Sobre a organização dos conteúdos do Currículo de Formação Geral Básica – FGB (2021; 2022) do estado do Paraná, referentes ao espaço urbano, está proposto especificamente na 1ª série do Novo Ensino Médio do primeiro trimestre no Registro de Classe *On line* – RCO; e como vemos no Quadro 6, os conteúdos foram praticamente os mesmos dos currículos anteriores.

Essa maneira de organização atrelada à Prova Paraná para cumprimento de metas tem retirado dos professores a autonomia da organização da prática docente, já que roteiro está em forma de planejamento para todos os trimestres, cabendo aos docentes o trabalho de execução, das aulas praticamente contadas, definidas para o seu cumprimento das aulas.

Sobre os componentes curriculares propostos não há novidade ou, de fato, uma mudança significativa em termos de conteúdos curriculares da Geografia. Para a atual conjuntura das políticas educacionais, os conhecimentos das Ciências Humanas não contribuem para a maximização dos lucros e, conseqüentemente, de acordo com Giroto, Giordani (2019) e Gonçalves (2023), a lógica neoliberal e neoconservadora se impõe no projeto educacional.

No estado do Paraná, o Novo Ensino Médio foi implementado em 2022 ajustando a rotina docente e dos estudantes às diferentes plataformas por meio do discurso de modernização das escolas e incentivo aos estudos. No ano letivo de 2023, temos como exemplo a plataforma *Quizizz* para realização da lição de casa.

De acordo com a Agência de Notícias do governo do Paraná, “o objetivo da Secretaria de Estado da Educação (Seed-PR) é oferecer uma ferramenta adicional para a aprendizagem do aluno – a plataforma *Quizizz* –, além de incentivá-lo a passar mais tempo do seu dia em contato com os estudos. O investimento é de R\$ 6,3 milhões para dois anos”²⁶. Os estudantes dizem estar sobrecarregados com a quantidade diária de atividades que os professores são orientados a postarem, infelizmente, o objetivo pedagógico se perde quando a prioridade é a quantidade, desmotivando muitos estudantes e excluindo aqueles que não tem acesso a internet ou um aparelho celular ou computador.

A Plataformas, mantidas com valores exorbitantes do uso do dinheiro público, foram implantadas sem a devida formação aos docentes e são utilizadas quantitativamente para criar *rankings* entre instituições escolares e controlar o trabalho docente e dos estudantes por meio da ferramenta de gestão empresarial BI (*Business Intelligence*), conforme o trecho a seguir pontua:

A gente consegue ver todas as aulas que foram e que não foram dadas - professor a professor, sala a sala, escola a escola. Ao acompanharmos isso, conseguimos ver se estamos sendo eficazes e pensar no que fazer para melhorar”, pontua Renato Feder, secretário da Educação²⁷.

Essas e outras imposições aprovadas com a reforma do Ensino Médio brasileiro, diante da hegemonia técnico-instrumental de uma política tecnicista-

²⁶ Disponível em: <https://www.aen.pr.gov.br/Noticia/Alunos-e-professores-da-rede-estadual-ganham-plataforma-para-licao-de-casa>. Acesso em: 08 mai. 2023.

²⁷ Renato Feder foi secretário da Educação do Estado do Paraná de 2019 a 2022. Disponível em: <https://www.educacao.pr.gov.br/Noticia/Ferramenta-de-gestao-auxilia-educadores-acompanharem-rendimento-de-estudantes>. Acesso em 08 mai. 2023.

educacional, consideram somente os conhecimentos que “servem” aos estudantes, pressuposto que iludiu muitos estudantes ao acreditarem na falsa ideia de liberdade de escolha de uma área do conhecimento para aprofundá-la.

Mas como aprofundar o conhecimento geográfico se, dependendo da escolha do estudante conforme o Itinerário Formativo - IF oferecido pela instituição escolar que esteja matriculado, as aulas de Geografia ocorrerão apenas na 1ª e 2ª série do Ensino Médio, ou seja, no IF Integrado de Matemática e Ciências da Natureza não haverá a disciplina na composição curricular da 3ª série do NEM?

Segundo Gonçalves (2023 p. 17), a carga horária de Geografia reduziu na maioria dos estados com os currículos homologados; o que antes era distribuído em 240 horas-aula correspondente a 80 horas – aula anuais, sendo duas aulas semanais para as três séries, o estado do Paraná manteve na 1ª e 2ª série na formação geral básica compondo 160 de carga horária total para a Geografia e 160 horas para História, ficando apenas 80 horas para Filosofia e 80 horas para Sociologia. Totalizando, apenas uma aula semanal para cada uma das disciplinas, demonstrando que o governo estadual, na segunda gestão consecutiva de Ratinho Jr., não tratou com igualdade essas disciplinas ligadas à área de Ciências Humanas e Sociais totalizando 480 horas, diferentemente, dos outros estados que mantiveram iguais a carga horária para todos os componentes, totalizando 640 horas distribuídas em todas as séries ou concentradas numa ou outra série do NEM.

Diante de tal cenário da educação, corroboramos com Giroto e Giordani (2019) de que temos que partir do ensinar-aprender a Geografia como potência criadora em sala de aula orientada por nossas humanidades e pelo bem comum, a partir da análise e compreensão crítica do espaço, em distintas escalas, propor transformações e colaborar no enfrentamento ao modelo capitalista e ao seu desdobramento atual, sob o neoliberalismo.

No próximo capítulo é abordado o ensino de cidade a partir de uma prática didática, realizada em 2018, como um exercício entre prática-teoria-prática partindo das práticas espaciais, das geografias dos estudantes do ensino médio.

3 O ENSINO DE CIDADE NA GEOGRAFIA ESCOLAR COMO PRÁTICA ESPACIAL PARA FORMAÇÃO DO CONHECIMENTO GEOGRÁFICO

Nesse capítulo, por meio de referenciais teóricos e uma prática realizada no espaço escolar no ano letivo de 2018, serão descritas as etapas da prática didática que culminou na elaboração de material didático denominado cartão-postal escolar (CPE) como potencializador da aprendizagem geográfica dos estudantes do ensino médio. Como inspiração, partimos do princípio que a cidade é espaço de aprendizagem, com as diversas formas de vivenciar e aprender pois:

A cidade é educadora: ela educa, ela forma valores, comportamentos; ela informa com a sua espacialidade, com seus sinais, com suas imagens, com sua escrita. Ela também é um conteúdo a ser apreendido por seus habitantes. (CAVALCANTI, 2008, p. 74)

O cotidiano escolar é composto de muitas situações e realizações diversas em sala de aula. No âmbito da educação, é comum observar que o cotidiano é frequentemente utilizado como um recurso para o processo de ensino e aprendizagem, servindo como um dispositivo para aquisição de conhecimentos e conceitos em diversas áreas do saber, conforme sugerido por Andreis (2019).

O cotidiano, enquanto prática individual e coletiva, revela um conhecimento intuitivo, uma forma de saber que emerge das experiências do dia a dia, oferecendo *insights* e informações valiosas para entender as práticas, relações e dinâmicas que ocorrem em diferentes contextos espaciais e temporais.

As experiências cotidianas, ao revelar as singularidades de um espaço, tornam-se fundamentais para o ensino, especialmente na Geografia. Isso porque tais vivências nos colocam frente à realidade geográfica, que é evidenciada, segundo Dardel (2015), por meio das nossas experiências vividas, incluindo os lugares onde passamos nossa infância, nosso local atual, os ambientes que nos atraem, bem como vivências pelas ruas, pelos bairros e por meio dos deslocamentos diários pela cidade.

Sempre marcada por uma tonalidade afetiva, como sugere Dardel (2015), a realidade geográfica, revelada pelo cotidiano, exterioriza nossa relação fundamental com o espaço. Dessa forma, as experiências cotidianas se tornam uma ferramenta valiosa para entender as singularidades e particularidades de um espaço, contribuindo para um ensino mais contextualizado e significativo.

A literatura em Ensino de Geografia demonstra-se enfática, de acordo com Souza;Pinheiro (2021), ao registrar a necessidade de se considerar o cotidiano, a

vivência dos alunos na cidade, em seus espaços de vida, como referência para a construção do pensamento geográfico. Segundo os autores, “ensinar Geografia na escola básica sem considerar as experiências da vida cotidiana urbana dos alunos pode dificultar a aprendizagem deles sobre a matéria” (SOUZA; PINHEIRO, 2021, p. 94).

O cotidiano, como sugere Andreis (2019), apreende um entendimento do espaço, vendo-o como vivo, dinâmico, repleto de subjetividades e sempre em construção. Assim, ao explorar o cotidiano, o sujeito tem a oportunidade de se conectar com seu ambiente imediato e compreender melhor as dimensões locais que o cercam e, conseqüentemente, compreender sua espacialidade.

Callai (2005) destaca que o cotidiano é uma excelente oportunidade para aprender geografia por meio da leitura do mundo, da vida e do espaço vivido. Com efeito, o nosso dia a dia se apresenta como um convite para interpretar o espaço ao nosso redor e compreender as relações que estabelecemos com ele.

Ao observarmos as paisagens urbanas e rurais, os movimentos migratórios, as transformações socioeconômicas, as expressões culturais e as interações humanas em geral, podemos extrair uma série de informações e significados geográficos. Dessa forma, o cotidiano se torna uma rica fonte de aprendizado, que permite aos indivíduos desenvolver habilidades de leitura crítica e reflexiva do mundo.

Portanto, é fundamental reconhecemos a importância do cotidiano como espaço privilegiado para a aprendizagem da Geografia. Ao explorarmos as múltiplas dimensões da vida em sociedade, somos capazes de compreender as complexas interações entre sociedade e natureza, cultura e espaço, local e global. Isso nos permite não apenas entender melhor o mundo em que vivemos, mas também nos tornar agentes transformadores da realidade.

Pensar o cotidiano, a vida na cidade, em uma escala local, como sugere Souza; Pinheiro (2021), permite que o professor se utilize da análise das experiências empíricas dos estudantes para pensar em conceitos geográficos em outras escalaridades. Segundo os autores, as práticas cotidianas, em uma primeira análise, podem parecer insignificantes, mas que, numa melhor análise, revelam uma concepção totalizante de dada realidade socioespacial (SOUZA; PINHEIRO, 2021).

Andreis (2019) considera o cotidiano como uma categoria científico-didática da Geografia, que serve como um modo de conhecer e pensar o espaço geográfico. Sua proposta demonstra um esforço de pensar o cotidiano enquanto uma ferramenta de

análise espacial. Para a autora, o cotidiano é um modo de conhecer e pensar intrinsecamente ligado ao espaço geográfico, oferecendo importantes contribuições para o ensino e aprendizagem desta ciência.

Segundo Andreis (2019), o cotidiano deve ser a base para a mediação entre professor, aluno e conhecimentos durante as aulas. Isso porque as experiências cotidianas estão diretamente ligadas aos espaços em que vivem e frequentam, ou seja, revelam e dão voz, entre outras, à categoria “lugar”, espaço com significado afetivo, um local que é vivido, sentido e experimentado por pessoas (TUAN, 2012). Tal concepção é de fundamental importância para a Geografia, pois permite uma compreensão mais profunda e integrada dos elementos simbólicos, sociais e culturais que compõem um determinado espaço geográfico.

Como aponta Callai (2005, p. 234), “é no cotidiano da própria vivência que as coisas vão acontecendo e, assim, configurando o espaço, dando feição ao lugar”. De acordo com Manfio (2021, p. 18), no que tange os entrelaçamentos entre cotidiano e lugar, bem como sua importância para o ensino de Geografia, a autora afirma que,

O lugar é uma das categorias da geografia mais significativa para abordagem escolar, pois abre caminhos para o entendimento do cotidiano, da identidade e do espaço vivido do aluno, partindo de sua percepção, conhecimento prévio e vivência.

Ao se trabalhar o cotidiano, oportuniza-se que o estudante aprenda por meio da riqueza do seu espaço e da realidade que o rodeia (MANFIO, 2021), bem como a partir de seu repertório vivido. O lugar e o cotidiano, nesse sentido, precisam ser ouvidos, valorizados, sendo fundamental no contexto da ciência geográfica (VIEIRA, 2014), rompendo com a ideia de homogeneização dos espaços, resgatando as singularidades, valorizando a escala local e o lugar dos estudantes frente ao mundo.

Ao trazer o cotidiano para a sala de aula, é possível estabelecer uma relação mais próxima entre os conhecimentos geográficos e a realidade dos alunos, o que torna o processo de ensino mais significativo e envolvente. O cotidiano evidencia sempre um “aqui-agora”, isto é, onde ocorre e o momento atual no qual ocorre (ANDREIS, 2019).

Cotidiano é dialógico, aberto e prospectivo e, para a mediação pedagógica, é importante que seja considerado como categoria científico-didática, porque tem contempladas as compreensões (intersubjetivas, mas subjetivamente singulares) acerca do “aqui-agora”, que são condições indispensáveis às relações construídas na aula (ANDREIS, 2019, p. 15).

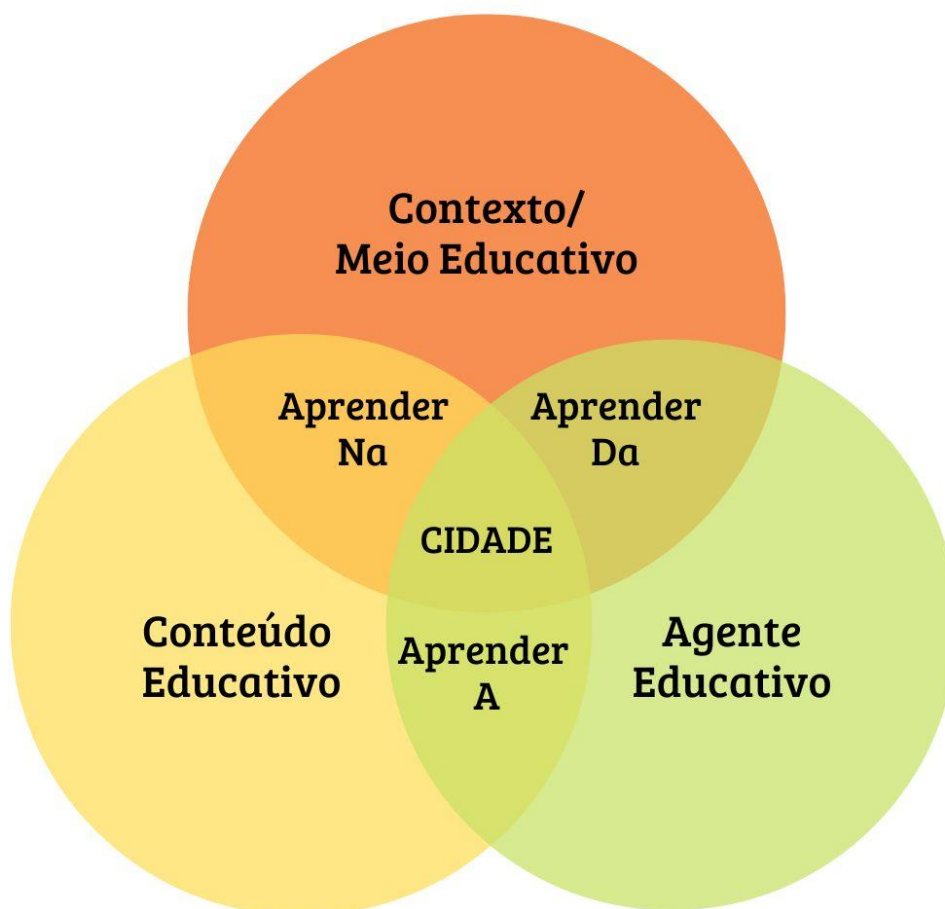
Tomar o cotidiano como elo às aprendizagens nas aulas é considerar as atualidades do mundo, dos locais, intrincados nos conceitos e conteúdos trabalhados, incluindo também as experiências dos sujeitos como parte importante no processo de conhecimento e aprendizagem, isto é, enquanto gerador de significados aos conhecimentos da escola (ANDREIS, 2019).

Resgatar os pressupostos geográficos implicados na dimensão cotidiana é de fundamental importância para qualificar as aprendizagens em sala de aula, proporcionando ao aluno uma construção ativa, participativa e efetiva no processo de aprendizagem.

As experiências originárias do cotidiano, são, portanto, projeções para o conhecimento científico. Os conhecimentos prévios, advindos das experiências vividas, tornam possível a aquisição de ideias que podem ser utilizadas no universo das categorizações de novas situações e servem de pontos de ancoragem e descobertas de novos conhecimentos (BRUM; SILVA, 2014).

A partir de uma prática didática com os temas sobre o urbano e a cidade, me coloco nessa tese como professora - pesquisadora ou pesquisadora-participante, a qual envolveu uma ação planejada como intervenção na sala de aula com o objetivo de sensibilização para incentivar os estudantes a olhar e ler a cidade. De acordo com Jaume Trilha Bernet (1997), há três dimensões da relação entre educação e cidade.

Figura 1 - As três dimensões da relação entre educação e cidade.



Fonte: Elaborado pela autora, a partir de Trilla Bernet (1997, p.11-19)

A primeira dimensão é o “aprender na cidade” como conteúdo de educação, com as suas instituições, seus recursos, suas relações, suas experiências. A segunda dimensão considera o meio urbano “o aprender da cidade” como um agente educador, emissor de informação, e de cultura e a terceira dimensão é o “aprender a cidade” como conteúdo educativo e a escola como uma importante instituição formadora de crianças e jovens capazes de ler a cidade onde vivem.

Portanto, por meio da Geografia Escolar deve-se estimular o olhar e o vivenciar a cidade como espaço de aprendizagem, referência básica para o modo de vida cotidiana das crianças e jovens. Assim, considerar a cidade como um recorte do espaço geográfico com a sua dimensão material, social e simbólica, como espaço onde a vida acontece.

A cidade, enquanto construção humana, é um produto histórico-social e nesta dimensão aparece como trabalho materializado, acumulado ao longo do processo histórico de uma série de gerações. Expressão e significação da vida humana, obra e produto, processo histórico cumulativo, a cidade contém e revela ações passadas, ao mesmo tempo em que o futuro, que se constrói nas tramas do presente - o que nos coloca diante da impossibilidade de pensar a cidade separada da sociedade e do momento histórico analisado. (CARLOS, 2007, p. 11)

A partir dessa perspectiva, podemos inferir que pensar a cidade como ponto de partida na análise das relações que os saberes produzidos e difundidos nas experiências do cotidiano da cidade mantêm com o poder e as suas diferentes interrelações. Ampliar a reflexão dessa forma nos permite contemplar opções, caminhos, diferentes itinerários de vida pelos quais construímos e somos construídos por significados; opções e caminhos, então, de aprendizagem.

Para o pesquisador espanhol Jaume Bonafé²⁸ (2022) pensar a cidade como um currículo é apontar para uma prática de sentidos e modos de saber atravessados pelas relações de poder.

En primer lugar, entiendo el currículum como un dispositivo cultural que selecciona y ordena saberes; en segundo lugar, es el campo de experiencia y posibilidad para el aprendizaje con esos saberes, desde esos saberes. En tercer lugar es un espacio o campo social en conflicto, porque concentra las luchas e intereses enfrentados por la construcción del significado; en este sentido, el currículum es también un dispositivo cultural cruzado por relaciones de poder. En cuarto lugar, el currículum es un modo de hablar, un lenguaje con el que se nombra la experiencia social pero también con el que se construye la experiencia contextual y subjetiva de cada cual; y es por todo esto, finalmente, que decimos del currículum que es discurso poniendo en relación prácticas institucionales con lenguajes cruzados por relaciones de poder. Decir entonces que la ciudad es currículum es decir que la ciudad es producto pero también y más fundamentalmente es proceso, experiencia, construcción, proyecto y posibilidad de subjetivación y producción de saber. Continente, pero también contenido: la ciudad-continente es habitada por sujetos, saberes, poderes, culturas y representaciones diversas²⁹. (BONAFÉ, 2022, p. 6)

²⁸ Ver Jaume Martínez Bonafé (2014).

²⁹ “Em primeiro lugar, entendo o currículo como um dispositivo cultural que seleciona e ordena o conhecimento; em segundo lugar, é o campo de experiência e possibilidade de aprender com esse saber, a partir desse saber. Em terceiro lugar, é um espaço ou campo social em conflito, pois concentra as lutas e interesses enfrentados pela construção de sentido; nesse sentido, o currículo é também um dispositivo cultural atravessado por relações de poder. Quarto, o currículo é uma forma de falar, uma linguagem com a qual se denomina a experiência social, mas também com a qual se constrói a experiência contextual e subjetiva de cada um; e é por tudo isso, enfim, que dizemos do currículo que é discurso relacionando práticas institucionais com linguagens atravessadas por relações de poder. Dizer então, que a cidade é um currículo é dizer que a cidade é um produto, mas também e mais fundamentalmente é um processo, experiência, construção, projeto e possibilidade de subjetivação e

O autor defende um ensino para além de um currículo prescrito, sendo a cidade como espaço de aprendizagem, constituindo-se ela o próprio currículo. No Brasil, a Geografia Escolar já é proposta por meio de pesquisas sobre o ensino e a aprendizagem do urbano e da cidade. Nos currículos oficiais observamos como os conteúdos da Geografia Escolar Urbana estão estruturando a base teórico-metodológica, como mencionado no capítulo anterior.

A seguir, no próximo item, será apresentada uma prática didática estruturada nas Diretrizes Curriculares do Paraná (2008) realizada no segundo trimestre do ano letivo de 2018. Nesse período a BNCC já estava em vias de homologação, que ocorreu em dezembro do mesmo ano. Ao tecermos considerações sobre currículo de ensino, denominado Currículo Básico, nesta tese, temos como objetivo compreender possíveis limites e avanços, lembrando que estes documentos construídos historicamente remetem ao saber produzido e acumulado pela humanidade como fonte de saberes escolares, podendo inferir no direito dos estudantes da Educação Básica.

Por muito tempo, diversos estudos e pesquisas acerca do tema trazem como uma das críticas do currículo, definido pela força do academicismo, a forma fragmentada das disciplinas escolares. Com “a teorização curricular centrada nos conteúdos como resumo do saber culto e elaborado sob a formalização das diferentes disciplinas”, esta tradição ainda persiste devido à forte marca administrativa em tudo que se refere ao currículo, tornando a sua regulação e controle acima das questões do tipo psicopedagógica (SACRISTÁN, 2017, p. 39). A cada tempo e com as mudanças que ocorrem na sociedade, fazem-se necessárias as adequações e transformações no que vai ser ensinado por meio da escola.

As práticas docentes são as atividades realizadas em sala que nos leva a pensar a teoria e vice-versa. Sobre isso, é válido destacar o educador Paulo Freire, que em “A Educação na Cidade” (1995, p. 105-106), uma de suas obras mais relevantes, explana com leveza sobre suas vivências da docência e “salienta a sua luta para não se seduzir pela tentação das dicotomias para não se perder de compreender o mundo”. Freire destaca que prática é um desvelar de ir conhecendo ou reconhecendo nela a teoria, ou seja, pensar a prática enquanto tarefa teórica.

produção de conhecimento. Continente, mas também conteúdo: a cidade-continente é habitada por diversos sujeitos, saberes, poderes, culturas e representações diversas”. (BONAFÉ, 2022, p. 6, tradução nossa).

O desafio em sala de aula é diário e propor aulas com conteúdos significativos para os estudantes demanda formação docente de qualidade e boas condições para o fazer docente um mediador que promova a aprendizagem ativa. Pensar as práticas docentes é refletir sobre elas com o objetivo de desenvolver as competências do pensar, ou seja, promover novas atitudes docentes diante das realidades do mundo contemporâneo, buscando de fato estimular e desenvolver nos estudantes o pensar pela Geografia. (LIBÂNEO, 2021).

3.1 GEOGRAFIA ESCOLAR, O ENSINO DE CIDADE E A PRÁTICA DE ELABORAÇÃO DE CARTÕES-POSTAIS COMO POSSIBILIDADE METODOLÓGICA DE APRENDIZAGEM: ENCONTRO DA PRÁTICA COM A TEORIA

O objetivo deste item é apresentar a prática didática de elaboração de cartões-postais no ensino de cidade, realizada no ano letivo de 2018. Salientamos que a mesma não foi realizada para fins de coleta de dados desta pesquisa, mas, sim, para apresentá-la como uma prática didática incentivadora para a escolha do tema desta tese. Portanto, a partir dessa prática assumimos as bases teóricas que a sustenta e apresentamos a organização teórico-metodológica curricular da prática didática tendo como conteúdo geográfico a cidade e o urbano; em seguida apresentamos alguns cartões organizados de acordo com as dimensões citadas anteriormente.

Essa prática didático-pedagógica teve como objetivo sensibilizar e estimular as concepções dos jovens escolares do Ensino Médio acerca do espaço urbano e a cidade de uma escola pública localizada na região central de Londrina, no estado do Paraná, tendo como ponto de partida diferentes conceitos geográficos que dão significados à cidade. Inicialmente, partimos da seguinte reflexão: Como podemos aprender a cidade e o seu conteúdo urbano por meio de elaboração de cartões-postais?

Existe uma forte conexão entre a produção desse lugar e a cultura das pessoas que nele vivem, o que permite enxergar a cidade como um lugar de formação (CAVALCANTI, 2010), uma vez que sendo o *lócus* privilegiado da vida social, a cidade, mais do que abrigar parte da população, produz modos de vida que se generalizam. Portanto, além de formadora, a cidade é também educadora: ela gera, forma e transforma valores, comportamentos; informa com seu arranjo espacial, com seus sinais, com suas imagens, com sua escrita. Dessa forma, a cidade é um

conteúdo a ser apreendido por seus habitantes.

O procedimento da pesquisa foi respaldado em uma concepção vigotskyana (1994), que enxerga, no âmbito da educação formal, as intervenções e o convívio entre docentes e alunos como função de desenvolver e instigar o educando por meio de aprendizagem interativa. Por meio da mediação social o aluno é estimulado a ser capaz de aprender, ampliar suas concepções e a desenvolver as relações com o espaço urbano vivenciado.

A prática foi realizada com estudantes do ensino médio a partir da elaboração de cartões-postais escolares como meios didáticos facilitadores da aprendizagem no processo formativo e avaliativo. Como a maioria dos estudantes manifestou nunca ter enviado ou recebido um cartão-postal, ainda mais em tempos virtuais em que a prática de enviar e esperar uma correspondência está se perdendo, buscou-se também por meio dessa atividade resgatar essa prática. Dessa maneira, cada aprendiz elaborou um cartão conforme a proposta de ilustrar/representar diferentes lugares da cidade de Londrina com seus significados.

A análise seguiu a abordagem qualitativa, cuja interpretação das informações e articulação dos significados foi estabelecida por categorizações elaboradas a partir dos desenhos ilustrados nos cartões-postais apresentados pelos estudantes. O aparecimento das cidades seguiu a evolução da sociedade, no decorrer do tempo, estando unida ao desenvolvimento das atividades comerciais e industriais. As cidades se constituíram em razão do avanço das técnicas de produção agrícola, de maneira onde algumas pessoas puderam dedicar-se a outras atividades, sendo a cidade o principal lugar de atividades não agrícolas (SANTOS, 1988).

Consequentemente, as cidades ganham amplitude com o processo de industrialização mundial na Europa, dos quais transcorre o processo de urbanização com a migração das pessoas do campo para cidade, da criação de outras atividades econômicas e estruturas urbanas vinculadas à industrialização, tendo como fato de que a criação de uma indústria visa aproximar à região onde se instalou um grande número de pessoas. Proporcionando empregos diretos e indiretos, fazendo com que novos imóveis e prestadores de serviços se instalem ao seu entorno (SANTOS, 1994). Desse modo, a urbanização é vista como um processo, cujos fenômenos estruturam a cidade nas dimensões políticas, sociais, ambientais e, principalmente, econômicas.

A cidade é uma efetivação humana, uma criação formada, no decorrer do processo histórico. Para Carlos (2018) a cidade é um modo de viver, de pensar, mas

também de sentir. O modo de vida urbano produz ideias, comportamentos, valores, conhecimento, formas de lazer e também uma cultura. Dessa maneira, a cidade é um espaço de vivência do ser humano, é um espaço de conflito e contradições sociais, abrange diferentes habitantes e a materialização espacial.

É fundamental conhecer o local, possuindo a finalidade de oferecer construção pelo estudante de um quadro de referências mais geral que lhe permita realizar análises críticas. Sendo empregadas na constituição do conceito de cidade para a vida cotidiana, devem estar inseridos aqueles que mencionam os meios de socialização dos alunos e que representem sua geografia vivida (CAVALCANTI, 2011).

O desenvolvimento conceitual admite uma transformação na relação do sujeito com o mundo, oferecendo ao mesmo trabalhar suas experiências vividas. O entendimento da Geografia necessita ser trabalhado com a observação e descrição dos estudantes sobre os conteúdos escolares, dentre eles, a cidade. Ao trabalhar com o mundo desses jovens escolares, suas representações tornam-se mais fáceis a assimilação e a construção dos conhecimentos (CAVALCANTI, 2008).

A cidade é um espaço bastante complexo, de produção social, no qual a identidade é vivida em fronteiras difusas, permeáveis, com muitos espaços de contato, de resistências e de exclusão, em que há manifestações de diferentes percepções, usos, culturas e aspirações de distintos grupos, em espaços públicos e privados.

Os estudantes precisam aprender a pensar de maneira crítica e construir os conceitos e os diferentes saberes. A Geografia Escolar possui a finalidade de desenvolver raciocínios e concepções, viabilizando a prática de pensar acontecimentos compostos de vários determinantes (CAVALCANTI, 2008).

Além do conceito e representação do espaço urbano, é também importante o espaço de vivência do estudante, uma vez que é fundamental criar valores e atitudes críticas do aluno com o ambiente, como a cidadania. A cidade é o espaço de várias formas de vida e distintos habitantes, sendo importante o tratamento das relações e a formação do cidadão.

A Geografia possui um papel de suma importância na construção da cidadania, pois coloca o estudante em um mundo onde passa a observar de maneira crítica as relações existentes na cidade e estimula o cidadão em suas atividades habituais. O estudo da cidade é de suma relevância na Geografia Escolar pois requer: “o entendimento pelos alunos acerca da sua cidade, fazendo com que o indivíduo se

reconheça enquanto ser social e cidadão” (SILVA, 2009, p. 7).

Pensar a cidade como um objeto de estudo estimula os estudantes a desenvolver a análise de conceitos, a consciência e a organização espacial, avaliando a importância da Geografia para a compreensão da consciência espacial. A cidade é um espaço que integra experiência, conhecimento e disciplinas simultaneamente (BONAFÉ, 2017).

A educação também é refletida no lugar, nos espaços vividos, nas cidades. A educação sobre a cidade exhibe as ruas, os bairros, a praça, a feira, como espaços vivos, de interação pessoal, carregados de aprendizado, de educação. Cada bairro apresenta suas singularidades, uns calmos, outros agitados, centrais, periféricos, comerciais e industriais. Cada um destes traz em si unicidade de histórias, vivências, experiências. O aprendizado oferecido por esses lugares é díspar e complementar, é possível aprender por meio destes, nos movimentos cotidianos, no andar, no falar, no observar (ARAUJO, 2016).

O estudo sobre a cidade se torna a realidade do estudante, podendo desenvolver a aprendizagem a partir do seu conhecimento prévio, conforme proposto nas Diretrizes Curriculares do Paraná. O conteúdo sobre o meio urbano é abordado no decorrer do Ensino Fundamental e Ensino Médio, de acordo com sua complexidade. As diretrizes curriculares orientam o trabalho docente considerando as diferentes dimensões da Geografia conforme (PARANÁ, 2008).

Na perspectiva teórica das Diretrizes do Estado do Paraná, contextualizar os conteúdos é mais do que relacioná-los à realidade vivenciada pelo estudante, é, principalmente, situá-lo historicamente e nas relações políticas, sociais, econômicas, culturais, em manifestações espaciais concretas, nas diversas escalas geográficas (PARANÁ, 2008). Dessa forma, parte-se do pressuposto de que trabalhar os conteúdos geográficos partindo de situações do cotidiano torna a aprendizagem mais significativa.

Fazer o uso de propostas que estimulem a criatividade para elucidar esses conceitos fará com que os estudantes relacionem o conteúdo com as situações do seu cotidiano. A elaboração de cartão-postal torna-se uma estratégia viável que motiva uma aprendizagem significativa.

A proposta foi organizada de acordo com a linha teórico-metodológica do projeto político-pedagógico que norteia as práticas pedagógicas do colégio onde foi realizada a prática de ensino, situado na cidade de Londrina, o qual está estruturado

na concepção histórico-crítica que visa uma educação transformadora onde o estudante é o protagonista no seu processo de aprendizagem e o professor o mediador, tendo como ponto de partida a prática social de ambos previamente ao conteúdo escolar a ser estudado (GASPARIN, 2011).

A linha da Psicologia que baseia a perspectiva histórico-crítica é a teoria de Vigotsky (2001) que coloca o homem como um ser histórico e social que interage com a natureza. Gasparin e Petenucci (2008, p. 6) corroboram com a teoria vygotskiana da seguinte forma: “O processo de internalização é evidenciado nessa teoria como um processo de transformação, de modificação da compreensão individual; há uma reorganização, em oposição a uma transmissão automática dos instrumentos fornecidos pela cultura”; ou seja, uma mediação do indivíduo com o mundo, partindo uma atividade externa para uma internalização.

Partimos dessa perspectiva teórica para elaborarmos nossa prática pedagógica tendo como objeto de estudo a cidade de Londrina enquanto um ambiente de aprendizagem dos diferentes saberes geográficos. A metodologia de ensino proposta nessas diretrizes deve permitir que os alunos se apropriem dos conceitos fundamentais da Geografia e compreendam as transformações do espaço geográfico de forma crítica e dinâmica. As etapas desta proposta estão na sequência didática (SD), expostas no quadro 08, a seguir:

Quadro 08 - Sequência didática para elaboração dos Cartões - Postais

<p>1º Momento - Apresentação da proposta e do tema da geografia urbana de Londrina. Explicação dos objetivos: aprender com e para a cidade alcançando como resultado a elaboração de cartões-postais sobre os diferentes contextos e lugares de Londrina. Sondagem inicial do conhecimento prévio dos alunos sobre o processo de urbanização de Londrina e suas características históricas e atuais.</p>
<p>2º Momento - Organização dos grupos com seus respectivos integrantes. Sorteio de subtemas sobre a cidade de Londrina articulados com os conteúdos estruturantes, básicos e específicos de acordo com as diretrizes curriculares e as dimensões geográficas: econômica, política, sociodemográfica, cultural, patrimônio cultural material/imaterial e aspectos paisagísticos. Problemática do conteúdo por meio de questões que instiguem os estudantes a buscarem informações sobre o meio urbano e a cidade. Mediação e orientação das buscas de informações dos estudantes sobre o conteúdo. Exposição das percepções sobre a cidade de Londrina e o seu processo de urbanização e as diferentes influências culturais em roda de conversa.</p>
<p>3º Momento - Discussão dos conceitos geográficos: lugar, paisagem urbana, território, meio urbano. Início da elaboração do cartão-postal ilustrando os diferentes lugares da paisagem urbana de Londrina.</p>

4º Momento - Interdisciplinaridade com as disciplinas de Arte e Língua Portuguesa para mediar e auxiliar os estudantes na elaboração do conteúdo do cartão-postal. Elaboração escrita pelos estudantes de uma breve dedicatória e também de informações sobre o lugar ilustrado no cartão e a técnica utilizada para desenhar.

5º Momento - Roda de conversa sobre o conteúdo de cada cartão-postal e como a cidade está representada neles, este momento serve para a troca de informações sobre a cidade de Londrina.

6º Momento - Exposição dos cartões-postais. Escolha de um amigo ou amiga para trocar endereços e destinar o cartão-postal elaborado. Envio para estudantes de uma escola pública de Serrinha – Ba.

Fonte: Elaboração própria (2018).

Optou-se pela organização sequenciada das aulas, como percurso flexível para o planejamento e organização pedagógica, por ser “um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos” (ZABALA, 1998, p. 18). Assim cada etapa propicia a mediação docente junto aos estudantes na construção do saber sobre o meio urbano e as suas especificidades geográficas.

Como demonstrado no quadro 08, a SD está organizada em seis momentos com estudantes da segunda série do ensino médio. No primeiro momento apresenta a proposta e os objetivos sobre a urbanização de Londrina e a elaboração dos cartões-postais como meios facilitadores da aprendizagem. É importante ressaltar o surgimento, o contexto histórico e atual dos postais, como um meio de comunicação que ainda existe (e resiste) na atualidade do período técnico-científico-informacional. Nesse momento é importante ter questões norteadoras, por exemplo: Como a cidade teve o seu início? Como era antes do projeto de divisão das terras? Quais foram os atores históricos no ordenamento territorial? Como está a cidade na atualidade? entre outras questões que possibilitam os questionamentos e a participação dos estudantes para que a compreensão dos conteúdos e a aprendizagem crítica aconteçam (PARANÁ, 2008).

No segundo momento, para propiciar interação entre os estudantes, foram organizados grupos para coletarem informações por meio da internet e do livro didático. Os grupos foram distribuídos de acordo com as dimensões geográficas propostas nas diretrizes curriculares, ou seja, conforme a dimensão sorteada para cada grupo seria a definição do conteúdo pesquisado sobre a cidade.

De acordo com a concepção teórica assumida, os conteúdos estruturantes da

Geografia para a Educação Básica serão apresentados no quadro 09 a seguir, considerando que seu objeto de estudo/ensino é o espaço geográfico, pois embora “ultrapassem o campo de pesquisa geográfica e perpassem outras áreas do conhecimento, tais conteúdos são constitutivos da disciplina de geografia, porque demarcam e articulam o que é próprio do conhecimento geográfico escolar” (PARANÁ, 2008, p. 68-69). A seguir, os conteúdos estruturantes da Geografia estão propostos da seguinte forma:

Quadro 09 - Dimensões geográficas conforme as Diretrizes Curriculares da Educação Básica (2008).

Dimensões Geográficas	Exemplos para o Meio Urbano	Lugares da cidade escolhidos pelos alunos/as
Dimensão socioambiental	O professor poderá trabalhar o uso das águas e as políticas públicas de saneamento básico nas cidades; o problema da poluição dos rios pelos dejetos urbanos, pelo lixo doméstico e industrial; a ocupação das áreas de risco, das encostas, dos mananciais e várzeas; a poluição atmosférica nas cidades, dentre outros.	Lago Igapó, Jardim Botânico, Mata dos Godoy
Dimensão cultural e demográfica	O conteúdo meio urbano pode ser abordado a partir dos movimentos migratórios e suas consequências na ocupação urbana; dos movimentos sociais e suas implicações na organização do espaço urbano; das relações étnico-raciais que se estabelecem nas cidades e das diferentes identidades culturais nelas presentes.	Povos indígenas, imigrantes europeus, asiáticos, monumentos religiosos, templos e igrejas, expressão “Pé-vermelho” patrimônio imaterial, praças como elementos paisagísticos.
Dimensão econômica	É preciso considerar as desigualdades socioeconômicas materializadas no espaço urbano; a distribuição dos espaços de produção e de consumo; as inter-relações das atividades econômicas; o processo de urbanização em relação ao uso do solo urbano e à especulação imobiliária; o processo de industrialização e a urbanização, entre outros.	Shoppings, comércio de rua no Calçadão de Londrina,

Dimensão política	O meio urbano pode ser trabalhado, por exemplo, pela interdependência entre o campo e a cidade, sendo esta o centro das decisões econômicas e políticas; pela ação dos movimentos sociais no espaço urbano e o direito ao transporte, moradia, saneamento e saúde; pela análise da estrutura e formação das cidades globais; pela questão da formação dos microterritórios urbanos, entre outros.	Centro Cívico de Londrina, as bandeiras do Brasil, Paraná e de Londrina, construção de habitações populares.
--------------------------	---	--

Fonte: (PARANÁ, 2008, p. 77). Elaborado pela autora (2018).

No terceiro momento, para compreender os conceitos básicos da Geografia, lugar, paisagem, região, território, natureza e sociedade, o encaminhamento teórico está pautado no espaço geográfico, entendido como o espaço produzido e apropriado pela sociedade composto por inter-relações entre sistemas de objetos naturais, culturais e sistemas de ações – relações sociais, culturais, políticas e econômicas. (LEFEBVRE, 1974; SANTOS, 2014).

Por meio de explanação teórica, os conceitos de lugar, paisagem, território, região, natureza e sociedade no contexto da cidade, possibilita-se o entendimento acerca dessas categorias geográficas em diferentes momentos históricos, ou seja, os objetos geográficos são indissociáveis das ações humanas. Portanto, ao propor a elaboração de cartões ilustrados conforme a percepção dos alunos, provavelmente muitos lugares que representam a cidade de Londrina foram estampados de acordo com as dimensões geográficas citadas no quadro 9 acima.

No quarto momento, propõe-se a interdisciplinaridade com as disciplinas de Arte e Língua Portuguesa para mediar e auxiliar os estudantes na elaboração do conteúdo do cartão-postal: desde a técnica utilizada mais indicada para a ilustração até a produção de texto para uma breve dedicatória e também informações sobre o lugar ilustrado no cartão. Dessa maneira, torna-se possível expandir, criar ramificações e aumentar a rede conceitual, que é a essência da interdisciplinaridade. (CASTELLAR, MACHADO, 2016).

No quinto momento, ocorreu o compartilhamento por meio de exposição e explanações sobre o conteúdo de cada cartão-postal e como a cidade está representada neles. Essa interação é importante para que haja uma troca significativa do conteúdo entre os alunos, propiciando uma aprendizagem significativa. Destaca-

se a importância do processo avaliativo que ocorre em todo o percurso da SD, desde as buscas de informações em diferentes fontes de pesquisas, a seleção e sistematização das mesmas até a escolha dos lugares a serem estudados e ilustrados nos postais.

Cada momento da SD é uma possibilidade de avaliação formativa e contínua do percurso; assim os alunos não se sentem pressionados pelo requisito nota, mas sim aprendendo enquanto estão sendo avaliados (MÉNDEZ, 2015).

No sexto momento, os alunos e alunas combinam e organizam o envio dos cartões-postais entre si. Dessa forma podem experimentar a sensação de enviar e receber uma correspondência impressa, algo talvez inédito para a maioria deles, ainda mais pelo fato de as correspondências terem sido produzidas de forma autoral e artesanal, diferenciando-se de certa maneira do apelo consumista ao qual estão inseridos no dia a dia.

Nas figuras a seguir veremos alguns cartões-postais como exemplos para analisarmos os lugares que representam a cidade de Londrina e seus significados, conforme as dimensões geográficas propostas nas diretrizes curriculares.

Muitos objetos geográficos foram representados nos postais de acordo com a percepção de cada aluno. Enfatizando que as dimensões geográficas da realidade estabelecem relações permanentes entre si, cabe ao docente dar ênfase aos conteúdos específicos dentro da abordagem de cada conteúdo estruturante.

Ao final, a proposta mostrou as várias possibilidades de articulações dos conteúdos ao estudar o meio urbano. Salientamos que, ao abordar os conteúdos específicos conforme o plano de aula do docente estabelecendo as relações entre espaço – tempo e sociedade – natureza, pretende-se que os alunos compreendam os conceitos e os objetos de estudos da Geografia em suas amplas e complexas relações.

Na dimensão socioambiental da figura 2, podemos observar nas figuras superiores o Lago Igapó ³⁰e a urbanização nas suas margens e o Parque Estadual Mata dos Godoy³¹, localizado na área rural do município, lugar de turismo contínuo para os habitantes.

³⁰ Ver: <https://www.cidadedelondrina.com.br/lago-igapo-londrina/>

³¹ Ver: <https://www.iat.pr.gov.br/Pagina/Parque-Estadual-Mata-dos-Godoy-PEMG>

Figura 2 - Dimensão socioambiental



Fonte: acervo da autora (2018)

Nas ilustrações inferiores da figura 2, estão representados o Jardim Botânico de Londrina, criado em 2006, e a Cachoeira do Tatu³², ambos localizados no perímetro urbano, lugares de lazer na cidade.

O conteúdo estruturante perpassa outros campos do conhecimento, como exemplo podemos citar a questão socioambiental como um subcampo da Geografia que não se restringe aos estudos da flora e da fauna, mas da interdependência das relações entre sociedade, aspectos naturais, econômicos, sociais e culturais. Vale ressaltar que os lugares ilustrados pelos alunos são constantemente frequentados pela população da cidade e de outras localizações. E pelos resultados apresentados e debates em aula, percebe-se que os alunos entenderam que as questões ambientais estão associadas às ações antrópicas, cientes da importância da atuação política em relação à legislação e manutenção desses espaços da cidade de Londrina.

Na dimensão cultural e demográfica da Figura 3, podemos analisar o espaço geográfico sob a ótica das relações culturais, a estrutura, distribuição e mobilidade

³² Ver: <https://g1.globo.com/pr/norte-noroeste/noticia/revitalizada-por-estudantes-cachoeira-na-zona-sul-de-londrina-e-opcao-de-lazer.ghml>

demográfica também como campo de estudo da Geografia. Nas figuras superiores do quadro observamos a diversidade cultural étnica indígena, europeia, africana e asiática que constitui a população histórica e atual. Já o café, em primeiro plano, e as construções, em segundo plano, representam a origem história do ordenamento territorial da cidade de Londrina, sendo que planta, o manuseio e o acesso à terra foram delimitados pela Companhia Melhoramentos Norte do Paraná, de origem inglesa, responsável pelo loteamento e a vinda de imigrantes para a região.

Figura 3 - Dimensão cultural e demográfica



Fonte: Acervo da autora (2018)

Nas ilustrações inferiores da Figura 3 acima, observamos a influência da imigração japonesa na Praça Tomi Nakagawa, construída em 2008 como homenagem ao Centenário da Imigração Japonesa. Na imagem podemos observar o *torii*, que compõe três portais que representam na cultura japonesa a passagem do profano para o sagrado. A outra imagem representa a expressão “Pé-Vermelho”³³, inscrita numa lista como a primeira manifestação imaterial registrada como algo legitimamente londrinense e reconhecida historicamente como patrimônio afetivo pertencente a nossa população.

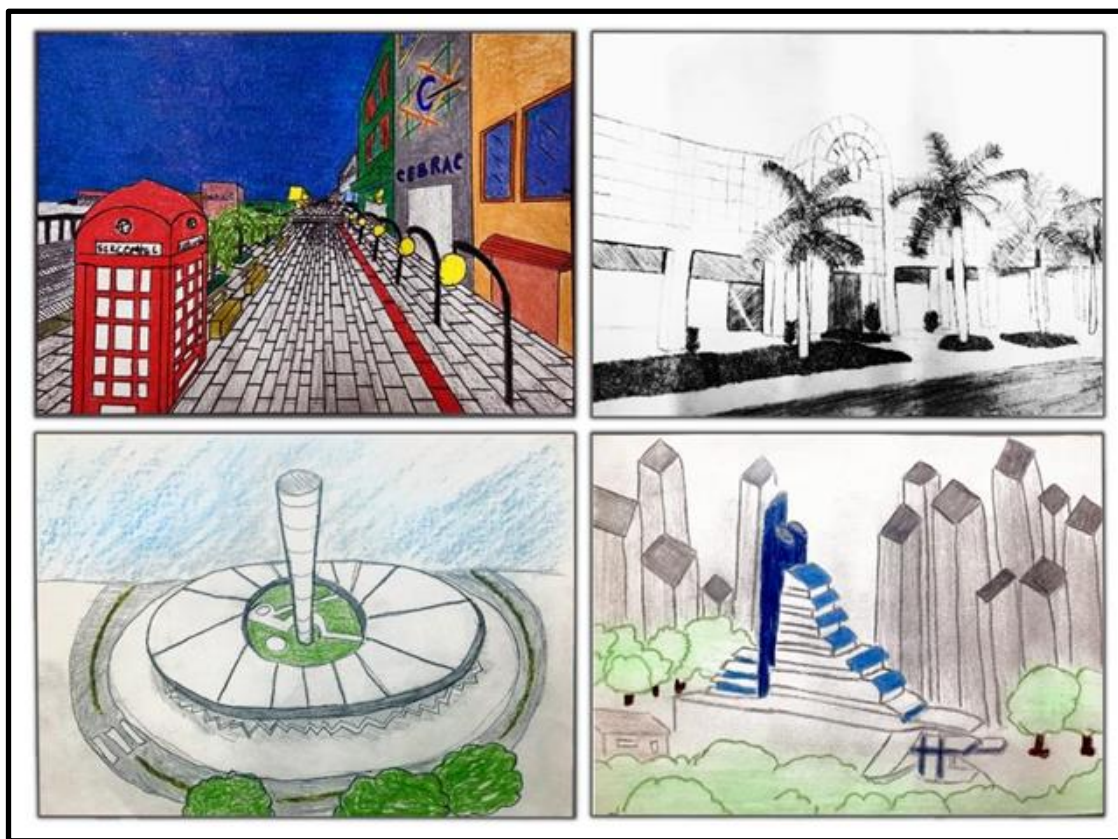
³³ Ver: <https://blog.londrina.pr.gov.br/?p=21438>

Os estudantes demonstraram grande interesse na dimensão cultural e demográfica, pois identificaram questões do cotidiano por meio dos lugares que percorrem frequentemente, e ainda, ao estudá-los, compreenderam a relação tempo-espaço influenciada pela sociedade.

Segundo exposto nas diretrizes curriculares Paraná (2008, p. 74), “as manifestações culturais perpassam gerações, criam objetos geográficos e são, portanto, parte do espaço, registros importantes para a Geografia”. A cidade e a rede urbana constituem-se de potencial para esta abordagem, pois são formados por diversos grupos culturais, sociais e econômicos que (re) criam o espaço geográfico.

A dimensão econômica, representada na Figura 4, enfatiza as relações sociedade-natureza que se articula com os demais conteúdos estruturantes, pois a apropriação da natureza e a sua transformação em produtos e mercadorias para o consumo humano está pautada na “apropriação do meio natural por meio das relações sociais e de trabalho, para a construção de objetos técnicos que compõem as redes de produção e circulação de mercadorias, pessoas, informações e capitais” (PARANÁ, 2008, p. 70).

Figura 4 - Dimensão econômica



Fonte: Acervo da autora (2018)

Nas partes superiores da Figura 4 acima, observamos à esquerda o Calçadão de Londrina. Projetado em 1976 pelo arquiteto, urbanista e ex-governador Jaime Lerner e concluído em 1977, os estudantes o consideram como um espaço comercial de Londrina. Já a fachada principal do Shopping Catuaí a direita superior, inaugurado em 1990, é considerado pelos estudantes um estabelecimento de grande circulação de pessoas, mercadorias e dinheiro, além de ser um lugar de lazer e encontros. Os desenhos na parte inferior, a direita e o Terminal Rodoviário de Londrina³⁴ José Garcia Villar inaugurado em 1988, foi projetado por Oscar Niemayer. A ilustração inferior a esquerda é o Hotel *Blue Tree Premium*³⁵ com sua arquitetura em forma de navio marca a paisagem urbana de Londrina, levou seis anos para ser concluído e foi inaugurado no ano de 2006.

Alguns estudantes demonstraram dificuldades nesse conteúdo estruturante justamente por apresentar aspectos relacionados às outras dimensões geográficas. É

³⁴ Ver: <https://trl.londrina.pr.gov.br/index.php/historia.html>

³⁵ Ver: <https://www.folhadelondrina.com.br/economia/blue-tree-inaugura-hotel-em-londrina-561200.html?d=1>

oportuno, nesta situação, possibilitar aos estudantes a compreensão sócio-histórica das relações de produção capitalista para que reflitam sobre os seus desdobramentos materializados no espaço geográfico, que ocorre por meio da “rede produção/transformação e circulação que avançou tecnicamente, a ponto de criar espaços desiguais e influenciar nas decisões de planejamento e organização espacial”. (PARANÁ, 2008, p. 70).

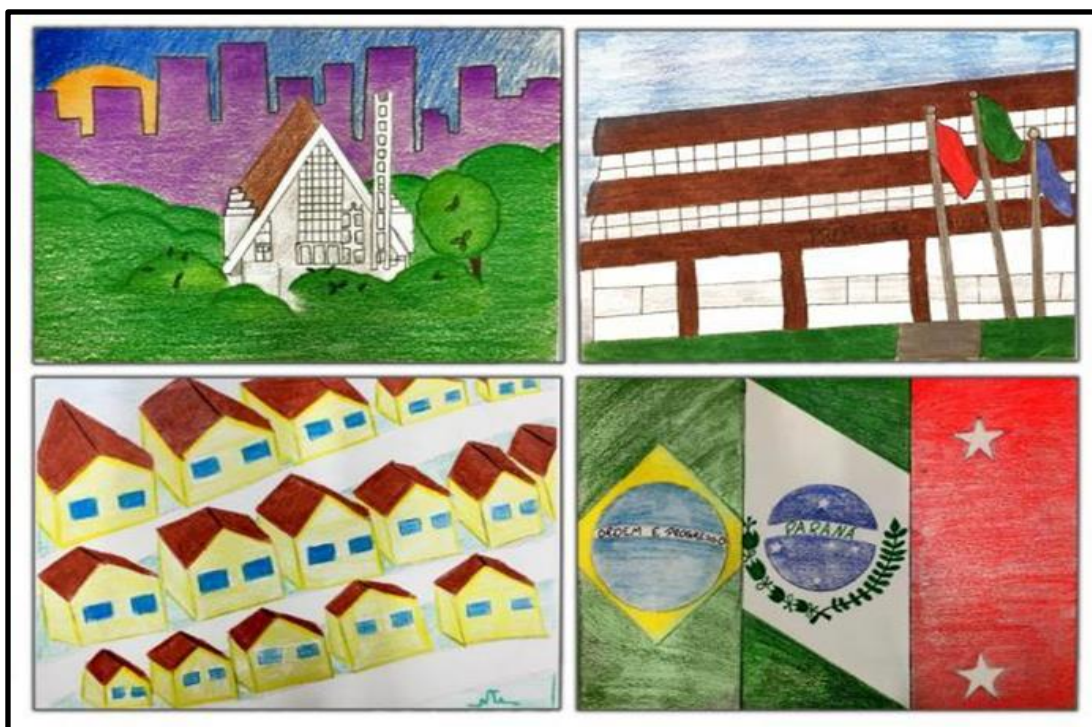
A dimensão econômica do espaço geográfico se articula com os demais conteúdos estruturantes, desde a apropriação da natureza e a sua transformação para o consumo humano que perpassa pelas relações ambientais, culturais, econômicas e políticas influenciadas por interesses socioeconômicos locais, regionais, nacionais e globais.

Por fim, a dimensão política do espaço geográfico engloba interesses relativos aos territórios e às relações de poder. Essa dimensão geopolítica nos permite estudar e compreender as “relações de poder que determinam fronteiras reais e imaginárias, constroem e destroem a materialidade e configuram as diversas parcelas do espaço geográfico, nos diferentes tempos históricos”. (PARANÁ, 2008, p. 71).

Os desenhos superiores representados na Figura 5 referem-se ao processo de urbanização do centro da cidade, com a Catedral Metropolitana de Londrina, o Bosque Municipal - espaço doado pela Companhia de Terras Norte do Paraná em 1930 com o início da cidade, e que foi intitulado em 1950 como Bosque Municipal Marechal Cândido Rondon que, posteriormente na década de 1970, tornou-se o terminal de ônibus urbano até 1980. Esta porção territorial localizada no centro da cidade possibilita compreender as mudanças das funções e dos aspectos físicos sob a gestão pública de cada época.

A área do Bosque Municipal é testemunha de diferentes tempos e gestões políticas, e mostra como os diferentes interesses públicos e privados atuam na materialidade e função deste lugar de uso coletivo da sociedade. Por meio dele é possível relacionar todas as dimensões dos conteúdos estruturantes, sendo que os estudantes expuseram essa possibilidade ao defini-lo na dimensão política. A imagem superior à direita representa a Prefeitura Municipal de Londrina como a instituição suprema da gestão pública do ordenamento territorial, social, econômico e ambiental da cidade.

Figura 5 - Dimensão Política



Fonte: Acervo da autora (2018)

Nas ilustrações inferiores da Figura 5 acima, ao lado esquerdo está representado o Conjunto Habitacional Vista Bela, que foi construído pelo Programa Minha Casa, Minha Vida e entregue no ano de 2012, considerado o maior do Brasil, com 2.712 moradias. Tal imagem representada reflete a questão social do direito ao acesso à moradia que perpassa por políticas públicas, englobando as esferas federal, estadual e municipal. Dessa maneira, essa representação ilustrativa estimulou os estudantes a refletirem sobre como o meio urbano passa por transformações resultantes de decisões políticas por instituições públicas e privadas e como o ordenamento territorial é (re) organizado.

Por fim, a figura inferior à direita traz as bandeiras do Brasil, do estado do Paraná e do município de Londrina como representação das diferentes escalas territoriais do país. Consequentemente, possibilita-se apreender o espaço geográfico com as suas diferentes territorialidades espaciais desde os micros até os macroterritórios e como as “relações de poder institucionalizados ou não, exercidas por grupos, governos ou classes sociais, especializam-se. Como ocorrem as disputas em diferentes escalas que interferem na (re) organização do espaço” (PARANÁ, 2008 p. 64).

O desafio de estudar os diferentes aspectos da cidade proporcionou aos

estudantes desenvolver uma percepção mais crítica e detalhada sobre ela. Eles exerceram a liberdade de escolher os lugares que representavam a cidade de Londrina por meio da elaboração dos cartões-postais, que envolveu ainda a pesquisa, a sistematização das informações, o compartilhamento de conteúdo, a criatividade, dentre outras habilidades.

A proposta de elaboração dos cartões-postais foi uma sugestão bem aceita pelos estudantes, sendo que a maioria nunca enviou ou recebeu um cartão-postal já que essa forma de comunicação não é comum entre os jovens diante de hábitos virtuais e imediatos.

A SD possibilitou o planejamento das aulas de forma acessível e prática aos alunos, constituindo-se cada momento em variadas possibilidades de interação e envolvimento dos mesmos. Ao propor a elaboração dos cartões-postais, as aulas ganharam um caráter de atividade diferenciada compondo uma metodologia ativa.

Mesmo sendo um costume antigo em tempos de globalização, os postais despertaram a curiosidade dos estudantes, por ser um meio de comunicação pouco ou nem conhecido por muitos deles. Portanto, o cartão-postal apresentou-se como um material com potencial pedagógico no ensino de Geografia. O conteúdo sobre o meio urbano e os lugares da cidade possibilita uma diversidade de temas que estimulam a criatividade e o envolvimento dos alunos.

No capítulo a seguir apresenta-se as etapas da prática didática realizada no ano de 2022, que resultou na elaboração dos cartões-postais escolares que possibilitou a exploração do material e sua categorização para esta tese.

4 METODOLOGIA DA PESQUISA: ORGANIZAÇÃO E TRATAMENTO DOS DADOS

Nesse capítulo descreve-se a sequência de atividades planejadas para o desenvolvimento da prática de ensino de Geografia urbana que culminou em diferentes momentos até a finalização dos CPE.

A pesquisa se desenvolveu durante uma prática realizada com estudantes do Ensino Médio no segundo trimestre do ano letivo escolar, compreendido entre o período de 30 de maio a 16 de setembro de 2022³⁶, com duas aulas semanais de 50 minutos, em uma escola pública de grande porte de ensino Fundamental, Ensino Médio e Profissionalizante, localizada na região central da cidade de Londrina - Pr.

Foram envolvidos 131 estudantes com faixa etária entre 15 e 17 anos, de uma turma da 2ª série e três turmas da 3ª série do Ensino Médio.

Houve variação na quantidade dos CPE, do início até o final da prática didática, dado que o número de estudantes matriculados não condizia com o total de estudantes participantes, considerando as situações de remanejamento, transferências para outras escolas, atestados e laudos médicos e estudantes que não realizaram a elaboração do CPE com a respectiva resposta escrita sobre o motivo da escolha do lugar representado. O quadro 6 traz a quantidade de estudantes matriculados nas séries participantes.

Quadro 10 - Número de estudantes matriculados nas séries do Ensino Médio envolvidos com a prática de elaboração dos CPE - Ano Letivo 2022

SÉRIE	QUANTIDADE DE ESTUDANTES
2ª SÉRIE F	28
3ª SÉRIE E	35
3ª SÉRIE F	34
3ª SÉRIE G	34
TOTAL	131

Fonte: Elaboração própria.

Do total de 131 estudantes matriculados nessas turmas, 122 participaram das atividades, mas para a pesquisa foram considerados 108 CPE, conforme descritos a seguir.

³⁶ Recesso escolar de 11 a 22 de julho de 2022. (Org. pela autora)

4.1 DESCRIÇÃO DA MONTAGEM DA PRÁTICA DIDÁTICA DE ENSINO

A prática de ensino se desenvolveu a partir das reflexões como professora-pesquisadora junto aos estudantes no espaço escolar. Pensando o ensino da Geografia como prática espacial de significação, recorreu-se às referências tendo por base Lefebvre (2001), Cavalcanti (2017), Carlos (2018), Straforini (2018), entre outros autores. A partir dessas referências, um plano de atividades dividido em diferentes momentos pode ser esboçado. Todavia, menciona-se os acontecimentos que interferiram na elaboração da proposta. Em primeiro lugar, diante das questões da mudança curricular, a pesquisadora deparou-se com um contrassenso e dúvidas de como faria a aproximação entre o conteúdo curricular proposto e a prática didática junto aos estudantes. Surgiram anseios sobre os desdobramentos de tais mudanças frente à proposta do Novo Ensino Médio, relacionados ao papel da Geografia no processo de formação dos jovens do Ensino Médio. Como a pesquisa foi realizada com turmas de estudantes que não compunham o Novo Ensino Médio, optou-se por seguir a orientação das Diretrizes Curriculares do Paraná (2008), dada a familiaridade que se tinha com tal abordagem.

Ainda considerando as incertezas do currículo para a elaboração dos CPE, buscou-se aliar ao conteúdo da Geografia escolar aspectos urbanos que estimulassem a compreensão dos estudantes sobre a cidade onde vivem. Foi preciso atenção ao lembrar que no período da pandemia esses estudantes ficaram em distanciamento social por um ano e cinco meses, sendo a sua sala de aula o quarto, a sala, a cozinha, dentre outros lugares, além de situações cotidianas adversas pertinentes ao período vivenciado. Também foi preciso considerar que muitos deles não tiveram acesso às aulas na modalidade do ensino a distância devido a condições materiais ou porque optaram por trabalhar para auxiliarem financeiramente suas famílias, abandonando os estudos ou meramente cumprindo as atividades realizadas *on line*, via a plataforma *Google Classroom*, disponibilizada para a rede básica de ensino. A partir desse contexto, considerou-se os limites para a realização da prática e coleta de informações junto aos alunos, sendo realizadas as adequações necessárias para a efetivação da proposta de elaboração dos CPE.

As reflexões iniciais para a montagem das atividades levaram ainda em consideração a complexidade da prática pedagógica e curricular no ensino dos conteúdos geográficos. Por isso, o objetivo buscado foi o de estimular o olhar/ver e o

pensar a cidade e a vida urbana considerando-a “um dos conceitos geográficos de relevância, pois é lugar da vida cotidiana da maioria da população e também é onde se produz o modo de vida dominante na sociedade contemporânea” (CAVALCANTI, 2017, p. 23). A cidade é ainda espaço de heterogeneidade, o seu uso diferenciado se mostra em sua construção e reprodução de forma desigual como produto social, e por meio do cotidiano é possível entendê-la em suas diversas formas reveladas ou ocultas, enquanto expressões de relações sociais reais. (CARLOS, 2018; LEFEBVRE, 2001). Tendo tais concepções como base, para propor aos estudantes uma prática didática que os estimulasse a pensar, ver e sentir a cidade como espaço cotidiano dentro e fora da escola, no plano de atividades a Geografia foi mostrada como uma forma de leitura e compreensão da cidade de Londrina. E a cidade foi considerada conceito e conteúdo, espaço de diferentes vivências.

No início do segundo trimestre de 2022, sugeriu-se aos estudantes aulas e estudos sobre a temática urbana com ênfase na dimensão material, social e simbólica da cidade de Londrina que culminaram na elaboração de CPE para serem endereçados a estudantes da cidade de Serrinha, no estado da Bahia. Como já se havia realizado esse compartilhamento dos CPE no ano letivo de 2018, ocorreu novamente a oportunidade de realizar esse envio. A maioria dos estudantes demonstraram interesse e aceitaram proposta e uma sequência de atividades foi então planejada para ordenar os conteúdos geográficos e orientar a prática de ensino. As atividades foram divididas em oito diferentes momentos:

No **primeiro momento**, propôs-se o exercício de escreverem dez palavras que viessem ao pensamento relacionadas ao termo cidade. Essa atividade foi dada como parte do processo de aprendizagem, avaliação formativa e contínua dos estudantes, sendo-lhes atribuída uma nota. Como a atividade se constituiu em uma sondagem inicial, os estudantes foram incentivados a escreverem livremente o que viesse ao pensamento. Alguns ficaram preocupados em acertar as palavras, mas a maioria levantou questionamentos sobre o que de fato estaria relacionado ao termo. O objetivo da atividade foi estimulá-los a pensarem de forma espontânea e rápida, porém, focados na cidade como espaço geográfico. Assim, registraram termos relacionados à dimensão material, social e simbólica da cidade.

Para representar e organizar os termos que emergiram dessa atividade, foi

utilizada a “Nuvem de palavras”³⁷, que é uma representação visual da frequência e da importância das palavras em um determinado contexto. As nuvens de palavras são instrumentos didáticos que podem, facilmente, ser usados nas salas de aula, pois servem para evidenciar e analisar a frequência que um termo aparece em uma fonte de dados.

A premissa básica foi selecionar uma lista com as palavras separadas por séries e colocá-las na ferramenta da *Web*. Aquelas que ficaram maiores representam as que apareceram mais vezes no momento de geração da nuvem. Quatro nuvens de palavras foram geradas, relativas às figuras 6, 7, 8, 9, referentes respectivamente à 2ª série F, 3ª série E, 3ª série F e 3ª série G. Predominaram os termos “população”, “comércio” e “ruas”, mas também outras terminologias que remetem a espaços públicos de lazer, logísticas de trânsito, escolas, dentre outros termos que compõem a cidade. Observa-se que foram contempladas diversas dimensões materiais da paisagem urbana como também espaços e lugares com diferentes funções, como igrejas, museus, hospitais etc. Verifica-se nas figuras que trazem o resultado das nuvens, por séries, elementos do cotidiano urbano de Londrina.

A nuvem dos termos mais usados pelos estudantes da 2ª série F está representada na Figura 6. Em destaque aparecem as palavras “população” e “comércio”, seguidas dos termos “casas”, “ruas”, “prédios”, “praças”, “trânsito”, “urbanização”, “parques”, “poluição”, dentre outros que emergiram.

³⁷ <https://www.mentimeter.com/pt-BR/features/word-cloud>

Figura 6 - Palavras associadas ao termo cidade pelos estudantes da 2ª série F



Fonte: Elaboração própria (2022).

Na Figura 7, relativa à 3ª série E, também predomina o termo “população”. Possivelmente, os estudantes associaram a concentração de pessoas com a dinâmica das relações sociais, o movimento diário entre idas e vindas pelos espaços da cidade.

Figura 7 - Palavras associadas ao termo cidade pelos estudantes da 3ª série E



Fonte: Elaboração própria (2022).

Na Figura 8 o termo “população” está em destaque, seguido do termo “escola”,

destacaram lugares nos bairros como praças, avenidas comerciais, proximidade a supermercados de grandes redes em contraponto com os comércios menores, áreas com falta de manutenção, como terrenos baldios e com vegetação alta, assim como também o movimento do cotidiano, dos lugares que não frequentam muito por não se interessarem, ou pela distância do deslocamento.

Posteriormente foi solicitado aos estudantes que demarcassem com um adesivo correspondente à cor da turma a qual pertenciam o seu local de moradia. Foram utilizados adesivos de quatro cores diferentes para as séries:

2ªF - preto,

3ªE - verde,

3ªF - vermelho,

3ªG - azul.

Alguns estudantes encontraram rapidamente a localização, outros demoraram mais. A curiosidade os fazia olhar as divisões dos bairros, localizar as ruas. Alguns estudantes além de não encontrarem informações sobre o bairro ou rua onde viviam, também não conseguiram localizá-los no mapa, concluindo que eram bairros recentes. Constataram nesse momento, na prática, a configuração da expansão da malha urbana.

Comentários diversos foram feitos, tais como por exemplo: “*Nossa, não sabia que morava tão longe da escola!*” (estudante do 3ºG). Alguns estudantes também observaram que muitos colegas moravam próximos, no mesmo bairro ou em ruas próximas. Destacaram ainda as cidades da região metropolitana de Londrina, como foi o caso de dois estudantes da 2ª série F, moradoras da cidade de Cambé.

No mapa pode-se observar a malha urbana da cidade com seus bairros, vilas e ruas. Foi um momento oportuno para debater sobre o solo urbano e sua utilização. No decorrer das aulas os estudantes relacionavam os conceitos, observando a cidade enquanto construção humana. Eles puderam discutir os diferentes modos de ocupação da cidade de Londrina a partir da necessidade de produzir, consumir, habitar ou viver.

Nesse momento foi possível estimular os estudantes a refletirem sobre a necessidade humana da produção da vida material e das relações sociais no modo de vida urbano (CORREIA, 1993; CARLOS, 2018) e a perceberem que o espaço urbano é simultaneamente fragmentado e articulado. Os estudantes também puderam refletir sobre o cotidiano das práticas espaciais da cidade, sua materialidade e o valor

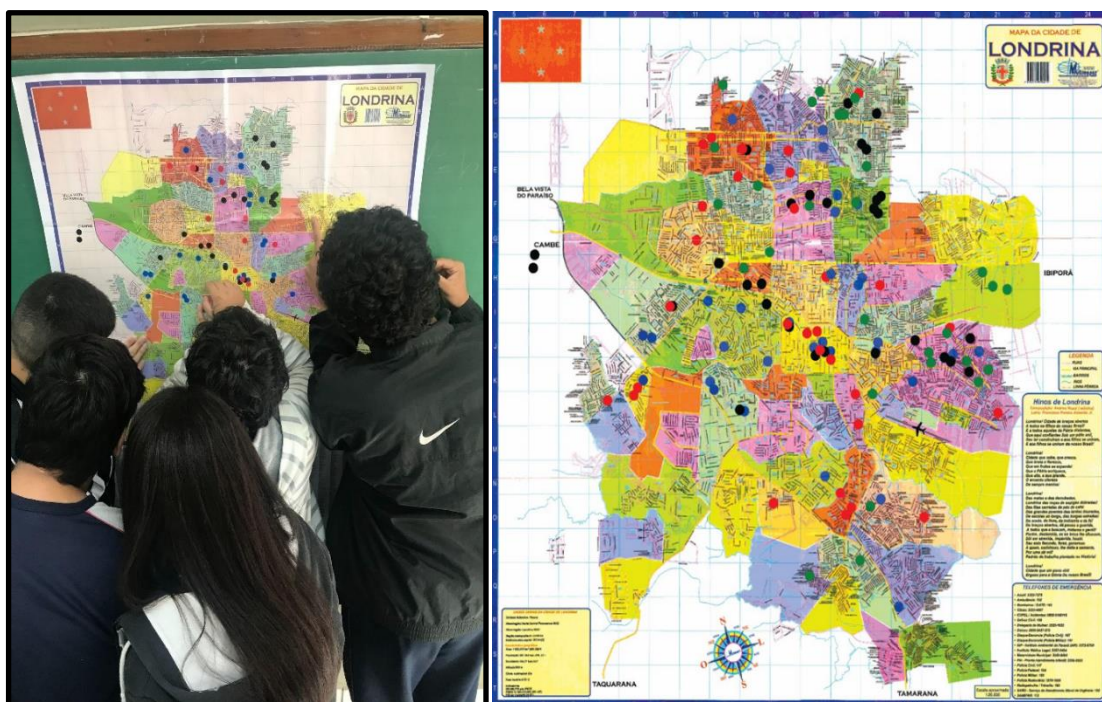
simbólico da vida urbana.

No decorrer das aulas emergiram de forma espontânea conversas a respeito dos aspectos particulares e identitários da cidade, corroborando para a elaboração do conhecimento estimulado pelo mapa que os ajudou a situarem, visualizarem e imaginarem lugares e paisagens de Londrina, antes aprendidos como categorias auxiliares à compreensão do espaço geográfico. Considerou-se importante o olhar, o ver e o pensar a cidade através do tempo e perceber as modificações pelas quais a cidade passou. Reafirmou-se a certeza de que o ensinar e o aprender a cidade nas etapas da vida escolar liga-se intimamente ao cotidiano dos estudantes e deve estar além da escola, na educação não formal e informal. (CARRANO, 2003, p. 16)

Partindo das dúvidas de alguns estudantes sobre os limites municipais de Londrina, foi abordado que a malha urbana e o campo totalizam 1.652,569 km² (IBGE, 2021), atual constituição do território de Londrina. Por meio de explanação, foi possível esclarecer o conceito concomitantemente com os fatores históricos que contribuíram para a produção do espaço geográfico do município de Londrina.

Na Figura 10, expõe-se o momento da prática com o uso do mapa da cidade de Londrina. Com um adesivo, o estudante localizava o lugar onde mora; ao final, pode-se observar o total de localizações das moradias de cada um.

Figura 10 - Estudantes localizando seus endereços no mapa de Londrina.



Fonte: acervo próprio (2022).

O momento da prática proporcionou que os estudantes se familiarizassem com o bairro onde moram a partir de um instrumento do conhecimento geográfico, o mapa. Nele, constataram a proximidade do lugar de moradia com amigos e colegas da escola, observaram as distâncias dos deslocamentos e o percurso de onde moram até a escola.

O **terceiro momento**, foi de diálogo e conversas dirigidas pelas perguntas:

- Por quais meios de comunicação você se informa sobre os acontecimentos da cidade?
- Quais lugares da cidade você frequenta no seu dia a dia?
- Quais acontecimentos cotidianos da cidade chamam atenção ou causam preocupação?

O objetivo foi levantar informações, de forma descontraída e, ao mesmo tempo, proporcionar a troca de ideias sobre Londrina pela perspectiva do jovem estudante.

No **quarto momento**, os estudantes em duplas elaboraram duas questões. Uma delas deveria mencionar um conceito urbano e, a outra, uma pergunta relativa à cidade de Londrina. Como referência para leitura, foi compartilhado um resumo, em PDF³⁹, do livro “O espaço urbano” (CORRÊA, 1993), além fontes por eles pesquisadas. As questões elaboradas foram entregues como atividade avaliativa com o objetivo de incentivá-los a ler o material disponibilizado.

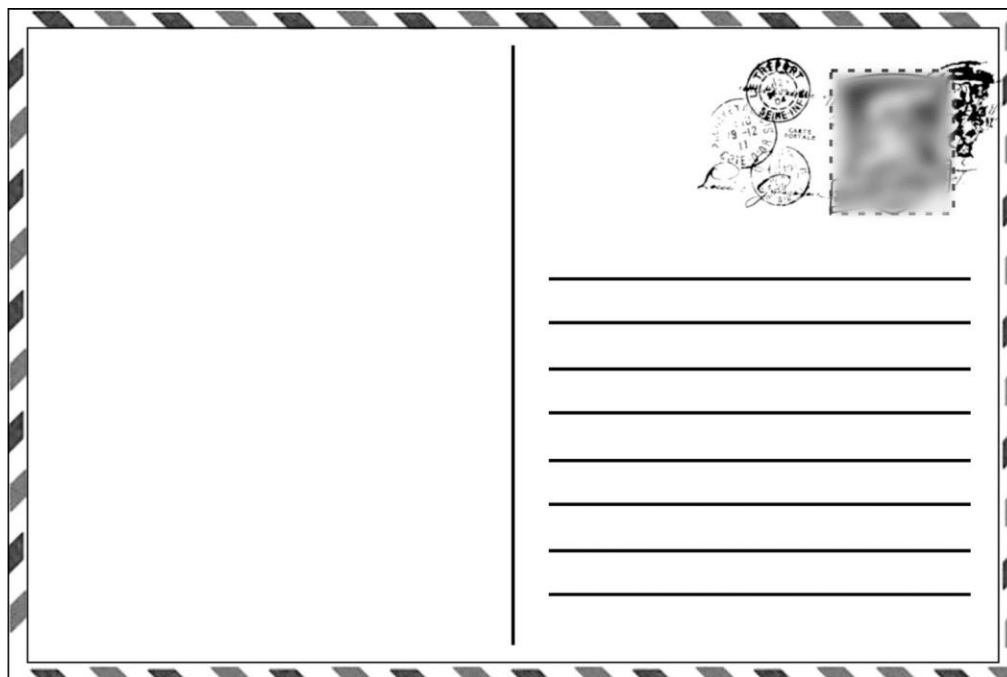
No **quinto momento** foi realizado um *quiz*, jogo de perguntas e respostas sobre conceitos urbanos e aspectos diversos da cidade de Londrina. Na realização do quiz, a professora-pesquisadora fez a mediação entre as perguntas e respostas dos estudantes com explicação e exemplificação dos conceitos urbanos e sobre a cidade de Londrina. Essa atividade foi formativa e avaliativa por meio da participação dos estudantes.

No **sexto momento**, já com vários conceitos e aspectos da cidade estudados, foi proposta a elaboração dos CPE. A prática didática, que culminou na escolha de diferentes lugares, foi estabelecida a partir da facilidade de captura de uma imagem fotográfica pelo celular dos estudantes, dado que atualmente muitos jovens possuem um aparelho e por não ser uma prática habitual o envio de cartões-postais entre os jovens. As orientações para a elaboração foi seguir um padrão relativo ao formato do material que caracterizasse o cartão conforme as medidas 10 x 15 cm. Na frente

³⁹ Ver: <https://reverbe.net/cidades/wp-content/uploads/2011/08/Oespaco-urbano.pdf>.

constaria a imagem e no verso, conforme proposto para compor o CPE, o *layout* em papel adesivo mostrado na figura 11, fornecido aos estudantes para colarem no verso da foto e escreverem o texto com dedicatória.

Figura 11 - Layout elaborado para o verso do cartão-postal escolar (CPE)



Fonte: elaborado por: Rodrigo Borgues (2022)

Além da captura das percepções e da visão da cidade, considerava-se o envio de parte destes CPE para estudantes do Ensino Médio da cidade de Serrinha, no estado da Bahia, com a expectativa de receber os cartões-postais também elaborados por estudantes de lá. Ressaltamos que os CPE recebidos dos estudantes de Serrinha, não foram considerados para análise nesta tese. O importante a mencionar é que os estudantes foram orientados a expressar suas próprias percepções da cidade.

Foi relembrada a primeira prática de elaboração de cartões-postais, realizada em 2018, e a partir daí as explicações sobre o procedimento de elaboração foram dadas. Mencionou-se que o cartão-postal é um material utilizado por diversas áreas do conhecimento e seria uma coleta das percepções que apresentassem a respeito de Londrina. Da produção dos CPE seria observado o que emergisse de seus olhares sobre a cidade.

Corroboramos com a tese de Mateus Marchesan Pires que aborda o uso de imagem no ensino de cidade, conforme as suas conclusões:

A imagem permite visualizar a figuração das coisas no espaço, o arranjo espacial, principalmente as formas que compõem a paisagem. Uma leitura atenta de fotografias, por exemplo, permitirá ultrapassar a ideia da paisagem apenas como aspecto visível buscando seus significados, desvelando os processos que ocasionaram essas formas. Nesta perspectiva, a cidade é um campo profícuo para compreender as mutações da paisagem, a sua característica de palimpsesto com formas de distintos períodos, e a vida que a anima incessantemente. É o palco privilegiado dos signos não-verbais que se proliferam ininterruptamente, e são capturados pela fotografia, um signo que representará esse outro aglomerado de signos. (PIRES, 2020, p. 242)

Além da elaboração de CPE, os estudantes experimentaram uma atividade incomum no seu cotidiano escolar, relativa ao envio e recebimento de cartões-postais em parceria com outra escola pública. A escola parceira, como já mencionado, localizada em Serrinha, também enviaria os CPE produzidos na disciplina de Línguas Estrangeiras Modernas, contendo cartões-postais escolares com dedicatórias no idioma espanhol e cartões-postais escolares no idioma inglês. Do total de 108 CPE, foram digitalizados e enviados 35 CPE para os escolares de Serrinha. O envio dos CPE oportunizou possibilidades de parceria pedagógica e, principalmente, de aprendizagem entre os jovens, independentemente da distância.

No **sétimo momento**, tendo os estudantes apresentado a fotografia de um lugar ou paisagem de Londrina escolhido para ser representado no CPE, estes responderam a duas questões que justificassem a sua escolha:

O que está retratado no cartão-postal?

Por que este lugar ou paisagem foi retratado (a) no CPE?

Estas questões serviram de guia para a análise do conteúdo, junto aos CPE, conforme apresentado no próximo capítulo.

No **oitavo momento** ocorreu a exposição dos CPE na biblioteca da escola como um convite a olhar a cidade pelo olhar dos jovens escolares do Ensino Médio. Este espaço teve como objetivo divulgar os diferentes olhares sobre a cidade de Londrina pelos estudantes participantes da prática didática. Na exposição a cidade foi dada como espaço educativo que pode ser lido, ser conteúdo e espaço do exercício da cidadania.

Figura 12 - Exposição dos cartões-postais escolares sobre a paisagem urbana e os lugares da cidade.



Fonte: Perez (2022).

Apresenta-se a seguir um quadro resumo da sequência das atividades planejadas.

Quadro 11 - Quadro resumo da organização do percurso da prática didática

Etapas planejadas	Atividades	Metodologia	Tempo de duração*
Primeiro momento	10 palavras relativas ao termo cidade	Nuvem de palavras	Em média duas a três aulas
Segundo momento	Levantamento de informações históricas Visualização do mapa de Londrina	Uso de conceitos fundamentais Uso de mapa	Em média duas a três aulas
Terceiro momento	Levantamento de informações da cidade pela perspectiva do estudante	Aula dialogada Questionário	Em média duas a três aulas
Quarto momento	Leitura e aprendizagem de	Elaboração de duas perguntas	Em média duas a

	conceitos urbanos		três aulas
Quinto momento	Estudo de conceitos urbanos e aspectos diversos da cidade de Londrina	Jogo de perguntas e respostas - quiz	Em média duas a três aulas
Sexto momento	Proposta de elaboração do CPE	Orientações sobre a elaboração e confecção do CPE	Em média duas a três aulas
Sétimo momento	Duas perguntas orientadoras na elaboração dos CPE	Referências para a análise dos CPE	Em média duas a três aulas
Oitavo momento	Exposição dos CPE na biblioteca da escola	Divulgação da prática de ensino	Em média duas a três aulas

* Considerando as variações ocorridas no cotidiano da escola.

Fonte: organização própria.

4.2 DESCRIÇÃO DA TOMADA DE DADOS E ORGANIZAÇÃO DAS UNIDADES DE ANÁLISE

O material analisado foram os CPE elaborados no sexto momento e as duas questões respondidas de forma escrita pelos estudantes no sétimo momento da sequência de atividades planejadas. A análise seguiu parâmetros qualitativos, conforme os pressupostos de Bardin (2016, p. 40), dentro do domínio de aplicação da análise de conteúdo. A codificação foi possível considerando os tipos de códigos icônicos e semióticos dos CPE e o suporte linguístico das respostas escritas dos estudantes.

As pesquisas qualitativas, de modo geral, se justificam quando o fenômeno em estudo é complexo ou de natureza social ou não tem aspectos quantitativos. Salvi (2009) lembra a necessidade prioritária de acompanhamento cíclico das etapas que compõem uma pesquisa qualitativa por meio de constantes revisões. Considerando, portanto, a natureza da abordagem qualitativa, num primeiro movimento, a organização dos CPE ocorreu com o objetivo de obter compreensões por leituras flutuantes do material fragmentado, sem o compromisso com resultados pré-estabelecidos. A partir do material e das leituras possíveis, as categorizações iniciais foram sendo constituídas pelos dados que emergiram gradativamente (SALVI, 2009). A primeira organização e classificação foi resultado de um processo reflexivo das possibilidades de agrupamento de características linguísticas e icônicas comuns advindas das leituras iniciais sobre os lugares representados nos CPE. Buscou-se analisar e avaliar o que emergiu dos estudantes do Ensino Médio, tendo Londrina como espaço educativo e de aprendizagem.

A validação dos dados da pesquisa foi dada pela decodificação intersubjetiva alcançada com os membros do Grupo de Estudo Multidisciplinar dos Processos de Ensino e Aprendizagem (GEMPEA)⁴⁰

A análise por categorias fundamentada na proposta de Bardin (2016) engloba três fases: pré-análise; exploração do material e tratamento dos resultados.

Na fase de exploração do material foram considerados o total de 108 CPE. Os dados resultantes da exploração do material foram organizados inicialmente por categorias e, conforme as compreensões obtidas, foram consolidando e gerando unidades de análise imediatas.

A codificação ocorreu da seguinte forma: CPE1, CPE2, CPE3, ..., CPE108, aleatoriamente, independente do estudante ou série ou lugar representado. Os nomes dos estudantes foram preservados em anonimato e ocultados nos textos escritos nos versos dos CPE, pois o objetivo foi analisar o potencial desse material didático.

O CPE foi composto de imagem fotográfica na frente e no verso consta a dedicatória. Dada essa natureza do material, a análise foi orientada a partir das respostas das duas questões preparadas no sétimo momento do planejamento da prática de ensino:

- **Qual lugar ou paisagem está representado (a) no cartão-postal escolar?**
- **Por que escolheu este lugar ou esta paisagem para representar no cartão-postal?**

Na etapa de exploração do material foram constituídas as unidades de codificação ou unidades de análise. O exercício exaustivo nessa fase de exploração, a partir do objetivo geral da pesquisa, fez com que ao manusear e ler diversas vezes os CPE, paralelamente com as respostas escritas pelos estudantes, as primeiras leituras fornecessem muitas informações e possibilidades de categorização. Ao propor a elaboração do CPE, já se esperava que resultasse num potente material para análise.

Seguindo os pressupostos de Bardin (2016), a categorização das unidades de análise respeitaram os critérios de:

A Exclusão mútua:[...] cada elemento não pode existir em mais de uma divisão. **A Homogeneidade:** o princípio de exclusão mútua depende da homogeneidade das categorias. Um único princípio de classificação deve governar a sua organização; **A Pertinência:** uma

⁴⁰Grupo cadastrado na Pró-Reitoria de Pesquisa, Ensino e Extensão da Universidade de Londrina sob o número nº 08915.

categoria é considerada pertinente quando está adaptada ao material de análise escolhido; **A objetividade e a fidelidade:** [...] as diferentes partes de um material de análise escolhido, ao qual se aplica a mesma grade categorial, devem ser codificadas de mesma maneira, mesmo quando submetidas as várias análises; **A produtividade:** [...] um conjunto de categorias é produtivo se fornece resultados férteis: em índices de inferências, em hipóteses novas e em dados exatos. (BARDIN, 2016, p. 149-150, grifo nosso).

Considerando a natureza subjetiva das respostas, foram muitos os elementos para reflexão e constituição das possíveis categorias. Assim, a construção das unidades de análise variou pela busca de uma palavra, uma frase, um parágrafo ou uma imagem e o movimento para a elaboração das categorias ocorreu das várias leituras e retomadas do material fragmentado. As respostas dos estudantes foram sistematizadas e digitadas em quadros no *Word* para facilitar as retomadas e realizar o exercício da leitura das respostas referentes às localizações representadas nos CPE e o motivo da escolha. A partir da primeira organização dos lugares representados, a teoria se fez presente sobre a cidade de Londrina como espaço de aprendizagem, a partir das primeiras impressões da pesquisadora.

Após a exploração inicial do material, a partir das informações preliminares sobre os lugares escolhidos pelos estudantes para compor os CPE, buscou-se as diferentes intencionalidades nas escolhas desses lugares e significados atribuídos pelos estudantes, vinculando tais escolhas e significados ao conteúdo da Geografia escolar. Foi seguindo esse roteiro que se alcançou a compreensão no vínculo entre o meio urbano e a educação, conforme apregoam os teóricos Trilla Bernet (1997), Cavalcanti (2010; 2019) Carlos (2018) e Bonafé (2022), e se chegou finalmente às unidades de análise definitivas. É importante destacar que estas unidades seguem a função de facilitar a organização e o tratamento dos resultados, mas a cidade e a educação são dois fenômenos profundamente interrelacionados. A categorização do material teve como o objetivo aproximar as informações emergentes, conforme as interpretações da pesquisadora.

As categorias que orientaram a organização dos dados foram baseadas nas proposições temáticas sobre a cidade e sua potência educativa:

- CATEGORIA 1: Aprender **NA** cidade. Nesta categoria considera-se a cidade como meio e conteúdo de educação informal, um aprender espontâneo na cidade;
- CATEGORIA 2: Aprender **DA** cidade. A cidade como fonte geradora de formação e socialização, os efeitos de educação que a cidade, por ela mesma, é

capaz de produzir;

- CATEGORIA 3: Aprender **A** cidade. A cidade é conteúdo da educação, com objetivo de superar os limites da superficialidade e parcialidade por meio das instituições educativas como a escola, eventos culturais, educação em tempo livre, educadores de rua, dentre outras formas de organizar e dar profundidade ao conhecimento por meio da vida cotidiana;

- CATEGORIA 4: **Interfaces entre as categorias**: Nesta categoria emergiram elementos que interrelacionam o conhecimento formal e informal do aprender na/da/a cidade. Os CPE foram elaborados no contexto de uma prática de ensino em Geografia que incentivasse os estudantes a olhar e captar perspectivas próprias da cidade.

No quadro 12 está exposto os CPE codificados, a quantidade e a frequência em que ocorreram.

Quadro 12 - Organização dos CPE codificados nas respectivas categorias de análise imediatas.

UNIDADES DE ANÁLISE	CLASSIFICAÇÃO DOS CPE CODIFICADOS (SIGLAS)	INCIDÊNCIA
APRENDER NA CIDADE	CPE-12, CPE-13, CPE-14, CPE-16, CPE-18, CPE-19, CPE-25, CPE-30, CPE-32, CPE-33, CPE-34, CPE-36, CPE-41, CPE-52, CPE-55, CPE-60, CPE-61, CPE-63, CPE-70, CPE-71, CPE-72, CPE-83, CPE-88, CPE-90, CPE-94, CPE-95, CPE-97, CPE-98, CPE-102, CPE-103, CPE-104, CPE-105, CPE-106, CPE-108	34 CPE
APRENDER DA CIDADE:	CPE-02, CPE-03, CPE-05, CPE-06, CPE-08, CPE-09, CPE-11, CPE-21, CPE-22, CPE-23, CPE-29, CPE-31, CPE-37, CPE-38, CPE-40, CPE-41, CPE-43, CPE-45, CPE-46, CPE-47, CPE-49, CPE-50, CPE-51, CPE-53, CPE-54, CPE-56, CPE-57, CPE-58, CPE-59, CPE-62, CPE-64, CPE-64, CPE-65, CPE-66, CPE-68, CPE-74, CPE-75, CPE-76, CPE-77, CPE-80, CPE-81, CPE-85, CPE-86, CPE-87, CPE-91, CPE-92, CPE-93, CPE-96, CPE-99, CPE-100	49 CPE
APRENDER A CIDADE:	CPE-01, CPE-07, CPE-15, CPE-20, CPE-24, CPE-26, CPE-27, CPE-28, CPE-35, CPE-42, CPE-44, CPE-48, CPE-67, CPE-69, CPE-73, CPE-78, CPE-82, CPE-84, CPE-89, CPE-107	20 CPE
INTERFACES ENTRE AS CATEGORIAS	CPE-04, CPE-10, CPE-17, CPE-39, CPE-79	5 CPE
TOTAL DE 108 CPE		

Fonte: organização própria.

Para a classificação dos CPE nas respectivas categorias, foi considerado o motivo da escolha do lugar ou da paisagem. Por ser livre e subjetiva essa escolha, constatou-se motivações diversas, afinal as perspectivas, as intenções de escolhas e contextos da vida cotidiana urbana, dentre outros aspectos, apareceram diversificadas nas justificativas dos estudantes. Cada um justificou a escolha por diferentes elementos e situações do ambiente urbano, corroborando a ideia de que “a cidade é o conjunto de lugares, com um comportamento mais ou menos singular e com relações contraditórias e de interdependência entre si”. (CAVALCANTI, 2010, p. 107).

A partir do referencial teórico de Jaume Trilla Bernet (1997) sobre a dimensão educativa do meio urbano como espaço de aprendizagem formal e a informal pode-se estabelecer reflexões para pensar sobre o resultado da prática de ensino como um incentivo para ler a cidade.

Ao organizar os dados elencados nos CPE a fim de estabelecer as unidades de análise pelas categorias criadas *a priori*, devido à quantidade do material recolhido e à diversidade de olhares sobre a cidade, foram considerados 108 CPE. Esses serão discutidos no próximo capítulo, considerando os locais escolhidos pelos estudantes e as categorias aprender na cidade, aprender da cidade, aprender a cidade e as interfaces entre elas.

5 RESULTADOS DA PESQUISA

Ao propor a elaboração do CPE almejou-se incentivar os estudantes do Ensino Médio de uma escola pública a olhar e pensar sobre diferentes lugares da cidade de Londrina, a partir de uma perspectiva própria, que demonstrasse vestígios de um aprendizado geográfico escolar, mas cuja representação ocorresse conforme cada olhar.

De certa forma, manteve-se a primeira função do CPE, que foi a de divulgar imagens fotográficas de diferentes localizações da cidade. De acordo com Rubens Fernandes Junior, em seu texto de apresentação da obra de Pedro Karp Vasquez (2002, p. 17-19), intitulada “1893-1930 *Postaes do Brazil*,” os cartões-postais têm se revelado atualmente uma importante fonte de informações para pesquisadores de diversas áreas. Desde o seu surgimento, promoveu dinamismo na indústria gráfica, democratização de imagens fotográficas urbanas de milhares de localizações pelo mundo, retratando a vida cotidiana e, principalmente, despertando sentimentos por meio desta forma de comunicação.

Não se trata de equiparar o cartão-postal tradicional ao CPE, porém, a elaboração do último segue os princípios do primeiro. A inspiração por meio deste material em papel com imagem na frente e texto escrito no verso, pensado e criado no século XIX, na contemporaneidade, dentre as várias atribuições, há de possibilitar e potencializar o ensino de cidade na Geografia escolar.

Ao manusear e ler a produção dos estudantes o primeiro elemento que despontou foram os lugares representados.

5.1 LUGARES DA CIDADE DE LONDRINA REPRESENTADOS NOS CPE

Os lugares cotidianos da cidade foram os mais representados. Apareceram locais muito conhecidos e outros nem tanto ou até mesmo desconhecidos para estarem representados num cartão-postal.

No quadro 13, aparecem os locais mais representados, que se caracterizam por serem antigos ou atuais, estarem localizados na região central ou nos bairros periféricos da cidade, mas que trazem no seu escopo o fato de serem locais onde os estudantes circulam cotidianamente ou por terem visibilidade frequente na mídia.

Embora, a cidade de Londrina seja constituída de ampla visibilidade dos

lugares com valor histórico, simbólico e cultural, as localidades apresentadas remetem ao imaginário dos estudantes participantes da prática didática.

Evidencia-se de forma predominante os lugares localizados na região central da cidade por serem locais do percurso diário de muitos estudantes; já o Jardim Botânico faz-se bastante presente por ser um lugar de lazer e turístico, sem a cobrança de taxa de acesso.

Quadro 13 - Lugares da cidade de Londrina representados nos (CPE)

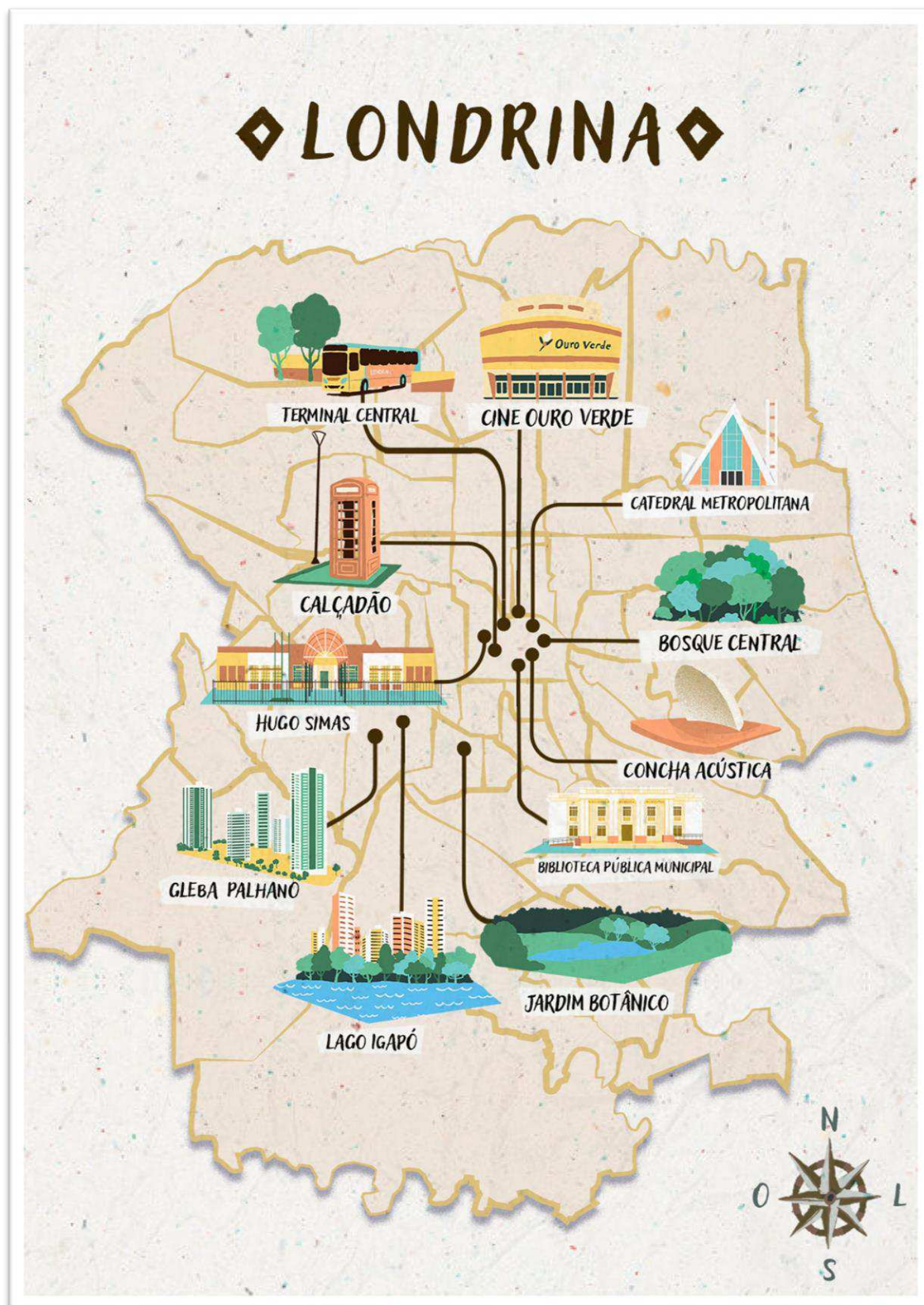
Locais conhecidos da cidade e o ano de criação ou inauguração.	Localização	Quantidade de CPE
Lago Igapó (1959)	Centro	10
Catedral Metropolitana de Londrina Paróquia Sagrado Coração de Jesus (1972)	Centro	7
Concha Acústica (1956)	Centro	6
Bosque Central Marechal Cândido Rondon (1930)	Centro	6
Calçadão de Londrina - 1977	Centro	6
Cine Teatro Universitário Ouro Verde (1952)	Centro	4
Terminal Central de Transporte Coletivo (1988)	Centro	4
Jardim Botânico (2006)	Zona Sul	4
Bairro Gleba Palhano - desde 1990	Zona Sul	3
Biblioteca Pública Municipal Professor Pedro Viriato Parigot de Souza (1951)	Centro	3
Colégio Estadual Hugo Simas - 1936	Centro	3
Área de Recreação Luigi Borghesi – Zerão (1988)	Centro	2
Avenida 10 de Dezembro - Viaduto grafitado	Zona Leste	2
Exposição Agropecuária de Londrina Expô - 2022	Zona Oeste	2
Muro grafitado - Cemitério Jardim da Saudade - 1984	Zona Norte	2
Museu Histórico de Londrina Padre Carlos Weiss - inaugurado 1986	Centro	2
Praça 7 de Setembro	Centro	2
Shopping Boulevard (2013)	Zona Oeste	2
Vila Recreio – década de 1960	Centro	1
Autódromo Internacional Ayrton Senna (1992)	Zona Norte	1
Avenida Dom Geraldo - Leste-Oeste década de 1930	Zona leste - Oeste	1
Avenida dos Pioneiros década de 1970	Zona Leste	1
Avenida Faria Lima década de 1970	Zona Oeste	1
Avenida Higienópolis década de 1930	Centro	1

Avenida Jucelino Kubitschek década de 1950	Centro	1
Avenida Saul Elkind – década de 1970	Zona Norte	1
Bairro Michael Licha – Linha férrea Década de 1980	Zona Norte	1
Centro Social Urbano (CSU – 1979) Vila Portuguesa	Centro	1
Cursinho Pré Vestibular – Não identificado pelo estudante	Centro	1
Edifício Júlio Fuganti (1960)	Centro	1
Esquina da rua Hugo Cabral com a rua Pio XII – Soverteria Chiquinho	Centro	1
Estádio do Café (1976)	Zona Norte	1
Fazenda Escola – Universidade Estadual de Londrina - 1988	Zona Sul	1
Marco Zero (1929) Inaugurado em 1984.	Zona Leste	1
Mesquita Rei Façal II (1975)	Zona Leste	1
Monumento da Bíblia (1977)	Centro	1
Park Container (2019)	Zona Norte	1
Passarela Big Ben –na BR 369 (2014)	Zona Leste	1
“Pixação” no Muro – Calçadão de Londrina (2022)	Centro	1
Ponto de Ônibus – Rua Minas Gerais década de 1930	Centro	1
Praça Rocha Pombo (1952)	Centro	1
Praça do Centro de Convivência da Pessoa Idosa – Conjunto Habitacional Maria Celina (1978)	Centro	1
Pista de Ciclismo BMX Supercross	Zona Norte	1
Ribeirão Três Bocas	Zona sul	1
Sebo Capricho II (1997)	Centro	1
Shopping Com - Tour (1973)	Zona Oeste	1
Sesc Cadeião - 2014	Centro	1
Uma Igreja – (Paróquia Nossa Senhora Rainha dos Apóstolos - 1958)	Centro	1
Universidade Tecnológica Federal do Paraná (2007)	Zona Leste	1
TOTAL DE LOCALIZAÇÕES 49	TOTAL DE 101 CPE	

Fonte: organização própria.

Os locais que mais representaram, foram sete localizações centrais e três localizações da zona sul da cidade tiveram visibilidade nos CPE, como podemos observar na figura 13 a seguir.

Figura 13 - Lugares da cidade de Londrina mais representados nos CPE.



Fonte: Organização própria. Elaborado por Denise Barbosa Araujo (2023).

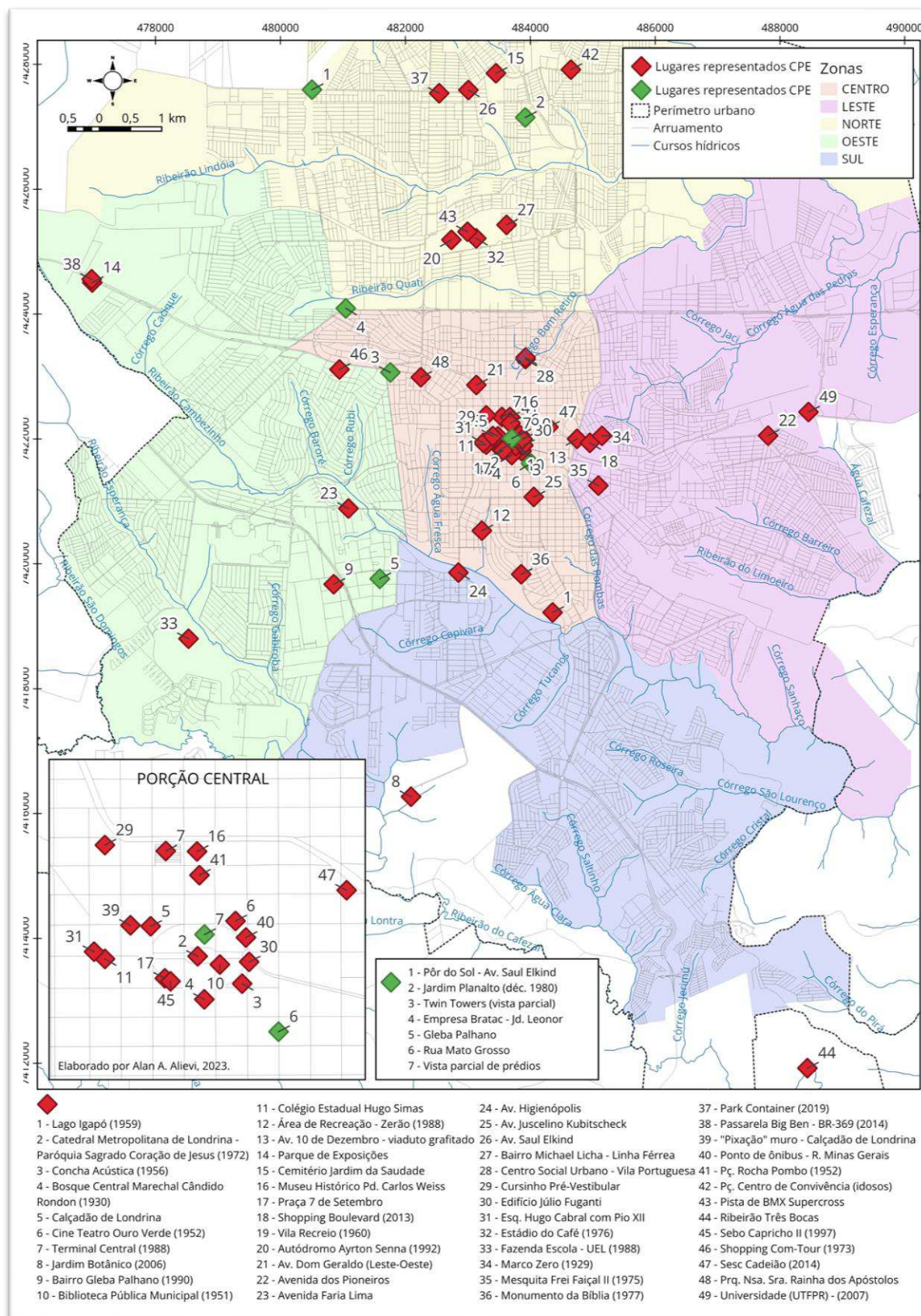
Os locais mais mencionados pelos estudantes como mostra a ilustração são

locais do percurso diário, já que a escola se localiza na região central da cidade.

Na figura 14 a seguir, mostra todas as localizações que representaram os CPE, em vermelho estão representadas 49 localizações em diferentes regiões da cidade. As localizações destacadas na cor verde na legenda, são sete localizações em que os estudantes fotografaram a partir da janela do quarto ou outro local interno de casa ou trabalho, o que mostrou outra perspectiva da vista parcial da cidade.

Os lugares representados nos CPE são predominantemente localizados na região central e mais antiga da cidade, pois foi onde iniciou as primeiras construções após a derrubada da mata nativa na década de 1930 para dar lugar a cultura do café.

Figura 14 - Localizações dos lugares de Londrina representados nos CPE



Fonte: organização própria.

5.1.1 Lugares emergentes

Um dado emergente apareceu chamando a atenção, relacionado com os lugares fotografados pelos estudantes, quando posicionados na janela do quarto ou de outro cômodo da residência ou do local de trabalho, e que serviu de referência para o registro da imagem. Diferentemente dos CPE em que fotografias foram registradas em pontos externos da cidade, tais como ruas, avenidas, calçadas, praças, dentre outros, nesses CPE os estudantes olharam para Londrina a partir de um recorte interno feito dos seus lares ou do local de trabalho, ora mencionando o momento de apreciação do pôr do sol, ora trazendo reflexões sobre a vida na cidade, ou expondo os seus sentimentos. Partindo desses olhares, embora muitos estudantes remetam o apreciar a paisagem como algo esteticamente belo, pode-se perceber que o registro fotográfico buscou algo além da descrição de lugares bonitos ou famosos.

No quadro 14 a seguir, pode-se observar as localizações escolhidas com as representações feitas pelo olhar das janelas e apreciação do nascer e do pôr do sol como o belo, mas também com sentimentos e emoções, que serão discutidos posteriormente.

Quadro 14 - Localizações que representaram lugares fotografados a partir do interior de um local e contemplação da vista parcial representada no CPE

Locais representados no CPE	Região da cidade	Frequência de ocorrências
Pôr do Sol - Avenida Saul Elkind	Zona Norte	1
Bairro Jardim Planalto – década de 1980	Zona Norte	1
Centro com vista parcial para os prédios – Twin Towers (Zona Oeste)	Centro	1
Empresa Bratac – Jardim Leonor	Zona Oeste	1
Gleba Palhano – vista parcial	Zona Sul	1
Rua Mato Grosso	Centro	1
Vista parcial de prédios	Centro	1
TOTAL DE LOCALIZAÇÕES 07	TOTAL DE CPE 07	

Fonte: organização própria.

É importante ressaltar a forma livre do olhar e do observar a cidade pelos estudantes no percurso da prática. Se a intenção era sensibilizá-los e estimular a presença de aspectos que consideram relevantes, avaliando a potencialidade do material constituído de imagem e escrita, o CPE possibilitou instigá-los, uma vez que estavam cientes de que os lugares escolhidos se tornariam a estampa do material

apresentado, idealizado individualmente.

Considerando as respostas da atividade aplicada no sétimo momento da prática de ensino, para que os estudantes justificassem suas escolhas (O que está retratado no cartão-postal? Por que este lugar ou paisagem foi retratado (a) no CPE?), muitos estudantes justificaram a escolha por serem espaços antigos, simbólicos ou históricos e por serem muito conhecidos na cidade.

Um dado emergente relacionado à justificativa da escolha foram as percepções positivas e negativas sobre cenários da cidade trazidos nos CPE. Aparecem aspectos estéticos como a beleza de um lugar ou paisagem, surgem sentimentos como saudade, tristeza ou alegria no momento de retratar o local. Há situações de ordem ambiental, em que alguns estudantes apontam falta de cuidado com lugares públicos da cidade.

A justificativa remete também ao fato de o lugar escolhido estar presente no cotidiano do estudante. Alguns mencionam que o lugar foi retratado durante o percurso diário para escola, outros afirmam observar no dia a dia o ir e vir das pessoas para outras localidades e, outros ainda justificam a escolha por frequentarem tais lugares para fins de lazer ou outras atividades de vivências e socialização.

A própria expressão “cartão-postal” também foi mencionada para justificar a escolha do local, por representar a cidade de certa forma.

Algumas instituições de educação formal foram escolhidas e apresentadas em alguns CPE, como é o caso, por exemplo, da Universidade Estadual de Londrina. O próprio colégio onde estudam, a biblioteca pública, o SESC Cadeião e o Museu Histórico aparecem com diferentes intencionalidades na justificativa dos estudantes.

Por fim, também aparecem escolhas de locais que já tinham sido fotografados em outros momentos, como por exemplo, quando caminhavam pelo Calçadão, no momento da aula de Arte; quando faziam a atividade escolar de um passeio de manhã para conhecer o Jardim Botânico, ou o evento como a Expô Londrina⁴¹, que ocorreu no ano de 2022.

No que se refere ao conteúdo da Geografia escolar, foi notável na escrita dos estudantes os termos “lugar” e “paisagem” estarem presentes. A maioria das respostas ao questionário fez o devido uso dos conceitos, contextualizando corretamente os termos nas respostas, ou seja, os estudantes demonstraram

⁴¹ Evento do setor agropecuário que acontece há 61 anos na cidade de Londrina. Disponível em: <<https://www.expolondrina.com.br/sobre>>. Acesso em 27 março de 2023.

compreender os conceitos.

As expressões escritas dos estudantes que demonstram a interpretação acima mencionada estão inseridas nos quadros 10, 11, 12 e 13 adiante.

5.2 O CONTEÚDO EDUCATIVO DA CIDADE DE LONDRINA

Ao fotografarem a cidade de Londrina, os estudantes olharam para a ela e para si. Essa interação de olhares permitiu que colocassem nos CPE fotografias e textos de suas percepções individuais e coletivas sobre a cidade. Nesse sentido, Londrina virou matéria de estudo e os alimentou com informações.

Em muitos CPE foi visível a cidade em um contexto de acontecimentos educativos. Ao retratarem os espaços da cidade os estudantes apresentaram questões de cultura, saúde, educação, trabalho, lazer, transporte, alimentação, arte, arquitetura, saneamento e qualidade de vida, itens que perceberam e experimentaram. Para conhecer, precisaram agir sobre a cidade, refletindo sobre os contextos dela e de si mesmos. Olhar a cidade significou interpretar relações entre pessoas e objetos.

Mesmo sempre observando as interrelações existentes nos espaços urbanos, no conjunto das respostas dos estudantes para justificar suas escolhas, os lugares turísticos, os ambientes com materialidade histórica e aqueles muito frequentados ou conhecidos aparecem de forma predominante. Nas respostas são mencionadas características comuns do cotidiano urbano, mas há outras emergentes vinculadas às percepções positivas sobre os lugares mencionados. Conforme Trilla Bernet (1997), o meio urbano é a combinação da chamada educação formal, não formal e informal, reúne instituições estritamente pedagógicas e situações educativas pontuais, programas de formação minuciosamente elaborados e encontros educativos apenas casuais. A cidade se constituiu, portanto, em um ambiente para o aprendizado e o desenvolvimento desses jovens estudantes. Devido a isso as unidades de análise apresentadas no quadro 15 a seguir foram estabelecidas compondo as dimensões educativas: aprender na cidade, aprender da cidade e aprender a cidade.

A sequência para a análise está estruturada da seguinte forma: descrição da unidade de análise, seguida do CPE que exemplifica cada unidade com a respectiva legenda, ou seja, a frente e o verso, e a resposta escrita com os motivos das escolhas dos lugares representados. Para cada unidade de análise foram apresentados três

exemplos de CPE. Os demais CPE podem ser visualizados no apêndice.

As três dimensões educativas da cidade separadas em unidades facilitaram a análise do conteúdo documental, porém, enfatiza-se o seu critério metodológico e expositivo, pois essas dimensões se manifestam interrelacionadas. Todavia, emergiram dados que demonstraram mais acentuadamente a interrelação entre as dimensões educativas da cidade de Londrina, sendo estes tratados como uma unidade de interfaces entre o aprender na/da/a cidade.

Como recomendado por Cavalcanti (2012, p. 48), os CPE podem ser um meio que possibilita o ensino da cidade, pois trazem o conhecimento cotidiano do estudante. Ao trazerem no CPE o que muito compartilham socialmente, “as representações sociais ajudam a superar o relativismo e o subjetivismo no ensino”. As representações sociais residem no âmbito do conhecimento experienciado, o qual inclui elementos de um conceito que já existe potencialmente nos estudantes e pode ser utilizado como referência para a aprendizagem. A capacidade de formar conceitos é essencial para a vida cotidiana, pois eles constituem ferramentas fundamentais que auxiliam na categorização, classificação e generalização do mundo real. Além disso, os conceitos desempenham um papel crucial como mediadores na relação entre os estudantes e a realidade.

Destacamos os CPE como um conjunto de materiais didáticos elaborados por jovens estudantes com caráter formativo e avaliativo no contexto de uma atividade sobre o meio urbano da cidade de Londrina. O quadro 9 a seguir traz as 4 unidades de análise.

Quadro 15 - Unidades de análises de acordo com as aprendizagens expressas nos CPE dos estudantes.

Unidades de análises	Características	CPE	Quantidade
Aprender Na cidade (o meio urbano com contexto de incidências educativas) Aprender Subjetivo	Aspectos descritivos e/ou apenas de observação; Lugares turísticos, históricos e/ou bem conhecidos Percepções positivas (bonito, legal, importante, interessante, muito frequentado, bem-estar, de lazer ou que se identifica)	03, 11, 12, 13, 14, 16, 18, 19, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 33, 34, 36, 42, 45, 46, 52, 54, 55, 60, 61, 63, 65, 66, 70, 71, 72, 73, 83, 88, 90, 94, 95, 96, 97, 98, 102, 103, 104, 105, 106, 108;	47 CPE
Aprender Da cidade (demonstra aprendizagem por meio do uso do ambiente urbano) Aprender Objetivo	Situações cotidianas; Frequenta ou vivencia o lugar Percepções positivas (bonito, legal, importante, interessante, conhecido, muito frequentado, bem-estar, se identifica) ou Percepções negativas (aspectos sobre cuidado de espaços públicos)	02, 05, 06, 08, 09, 21, 22, 23, 31, 37, 38, 40, 41, 43, 47, 49, 53, 56, 57, 58, 59, 62, 64, 68, 74, 75, 76, 77, 80, 81, 85, 86, 87, 91, 92, 93, 99, 100, 101;	39 CPE
Aprender A cidade (diferentes formas de aprendizado que remete à interação e participação com o ambiente urbano) Aprender Projetivo	Situações cotidianas; Frequenta ou vivencia o lugar; Lugares fotografados em atividades escolares para representar no CPE	01, 07, 15, 35, 44, 48, 69, 78, 82, 107	10 CPE
Interfaces entre o aprender na/da/a cidade A potencialidade do uso e participação na construção da cidade.	Apresenta relações entre elementos materiais e simbólicos das paisagens e dos lugares da cidade Demonstra curiosidade e/ou conhecimento sobre o lugar e faz uma leitura crítica sobre seus aspectos	04, 10, 17, 20, 24, 39, 50, 51, 67, 79, 84, 89.	12 CPE

Fonte: organização própria.

Considerando que o meio urbano possui em si conteúdo educativo, buscou-se evidenciar o que emergiu da elaboração dos CPE a partir das unidades de análise que expressam o aprendizado do estudante acerca da cidade de Londrina.

5.2.1 O aprender na cidade

O aprender na cidade foi a característica mais marcante apresentada nos CPE e nas justificativas dos estudantes. Nessa perspectiva, o caráter pedagógico da cidade sobressaiu quando o contexto de acontecimentos múltiplos e diversos, positivos e negativos, trazidos nas fotos de Londrina tornaram-se educativos, distribuídos por diferentes espaços, retratados em termos de qualidade, quantidade de escolas, museus e outras instituições e meios que geram uma educação formal. Diferentes espaços urbanos, como museus, bibliotecas, parques, praças e ruas, oferecem oportunidades para aprender sobre história, cultura, arte, ciência e meio ambiente, mas também por meio do habitar e imaginar a cidade.

Ao propor a elaboração do CPE, pensou também numa possibilidade de incentivar os estudantes a explorar e desenvolver a capacidade de imaginar a cidade, cada um com suas inferências e sensações dos lugares e paisagens.

Ao analisar os CPE classificados nesta unidade, considerou-se a percepção do estudante a partir da sua observação e motivação pela escolha do lugar que representou no CPE, entretanto, constatou-se aspectos de um aprender objetivo sobre as características urbanas.

Os 47 CPE inseridos nesta unidade de análise estão no apêndice B, contemplam características em comum: turísticas, por envolver a história do lugar, ter visibilidade no cotidiano ou via meios de comunicação, ser um lugar conhecido, pela forma estética ou arquitetônica, por estar em diferentes situações cotidianas dos estudantes.

- Deste total dos cartões, 22 deles abordam como principal motivo da escolha dos lugares pontos turísticos, históricos e locais bem conhecidos – CPE: 11, 13, 14, 16, 25, 27, 28, 29, 30, 32, 34, 45, 54, 63, 65, 66, 90, 94, 96, 97, 102 e 106.

- Outros 23 CPE apresentam como principal motivo percepções positivas por serem lugares com aspectos paisagísticos bonitos, importantes, interessantes, muito frequentados, por gerarem bem-estar, etc – CPE: 03, 12, 18, 19, 33, 42, 46, 52, 55, 60, 61, 63, 70, 71, 72, 73, 83, 88, 98, 104, 103, 105 e 108.

- Apenas 2 CPE abordam especificamente aspectos descritivos do lugar, por observação quando o estudante passa por ali – CPE: 36 e 95.

Para enfatizar as respostas dos estudantes, elaborou-se um quadro com expressões que remetem ao lugar escolhido e exemplificam a sua posição nessa

unidade de análise. Aquelas entre aspas, com destaque em vermelho, justificam o motivo da escolha como primeira atribuição que o estudante remete ao lugar escolhido para representar no CPE.

Quadro 16 - Expressões sobre o aprender na cidade

Aprender Na cidade (o meio urbano como contexto de incidências educativas)	
Cartões- Postais Escolares	<p>Características:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aspectos descritivos e/ou apenas de observação; - Lugares turísticos, históricos e/ou bem conhecidos; - Percepções positivas (bonito, legal, importante, interessante, muito frequentado, gera bem-estar e/ou se identifica).
Expressões dos estudantes	
CPE - 03	<p>Está retratado uma parte do Calçadão, a paisagem contém pessoas passando pelo local, algumas a caminho de algum local, outras passeando, avistamos o chafariz, com lojas ao seu redor.</p> <p><i>“Eu escolhi essa paisagem, por ser o lugar mais conhecido de Londrina, aonde habitam pessoas no local”.</i></p>
CPE –11	<p>Uma parte do conhecido Lago Igapó II, localizado na Zona Sul de Londrina. Retratados áreas de caminhadas quanto o Lago em si.</p> <p><i>“Escolhi porque representa um ponto turístico de Londrina que gosto muito pois, além de ser um lugar calmo e tranquilo para relaxar, é uma boa opção para aqueles que praticam atividades físicas ou apenas caminhadas”.</i></p>
CPE - 12	<p>O lugar retratado é o Lago Igapó, localizado na Zona Sul de Londrina.</p> <p><i>“Foi escolhido por ser um local bem característico da cidade, bastante frequentado e com belas paisagens”.</i></p>
CPE - 13	<p>No cartão está retratado o Lago Igapó.</p> <p><i>“O Lago Igapó é um dos pontos turísticos da cidade de Londrina, atraindo moradores da cidade e turistas. Além disso o Lago é um belo cartão-postal graças a sua paisagem aberta e verde e ao letreiro exposto com a frase “Eu amo Londrina”. Por tais motivos, escolhi o Lago Igapó”.</i></p>
CPE - 14	<p>Está retratado o Lago Igapó II onde fica a atração de pedalinhos.</p> <p><i>“Pois é um lugar turístico bem popular e antigo que todos que moram em Londrina conhecem”.</i></p>

CPE - 16	<p>Na foto aparece o Lago Igapó. Ele fica entre a Avenida Higienópolis e continuação com a Avenida Maringá.</p> <p><i>“Escolhi o Lago pois é um ponto turístico de Londrina e achei importante mostrar”.</i></p>
CPE – 18	<p>Está retratado o museu Histórico de Londrina, que fica localizado na Rua Benjamin Constant, 900, Centro de Londrina. Lá funcionou a antiga estação de trem.</p> <p><i>“Porque é um lugar importante para Londrina, que ficam as coisas antigas da cidade de Londrina e é um lugar bem interessante para se visitar”.</i></p>
CPE – 19	<p>Bosque da cidade, fica no Centro, perto da Catedral.</p> <p><i>“Porque querendo ou não é um lugar bonito apesar de muitos pombos no local, é um local bem conhecido na cidade”.</i></p>
CPE – 25	<p>Catedral Metropolitana de Londrina um ponto histórico.</p> <p><i>“Porque é um ponto histórico que marca a nossa cidade”.</i></p>
CPE - 26	<p>No cartão-postal está retratado a Catedral Metropolitana da cidade Londrina, construída em 1970.</p> <p><i>“Foi escolhida a Catedral Metropolitana de Londrina pois grande parte da população é católica além de ser um local muito bonito e antigo, ou seja, um grande cartão-postal da cidade”.</i></p>
CPE – 27	<p>A igreja Catedral fica localizada em Londrina na Região Central.</p> <p><i>“Porque a Catedral antes de ser o que ela é hoje, ela foi uma parte histórica daqui de Londrina e continua sendo, uma das igrejas mais frequentadas de Londrina”.</i></p>
CPE – 28	<p>Na minha imagem foi retratada a Catedral Metropolitana de Londrina, Região Central de Londrina, mais especificamente na Travessa Padre Eugênio Merter, 33.</p> <p><i>“Eu quis retratar um monumento histórico de Londrina, como um dos principais pontos turísticos, e a maior igreja católica de Londrina inaugurada em 1972”.</i></p>
CPE – 29	<p>Fica localizada no Centro de Londrina. Muitas pessoas passam aqui todo dia, e é um importante ponto turístico de Londrina, ela foi construída em 1972, tendo 50 anos e ela é uma igreja católica.</p>

	<i>“Escolhi pelo fato da Catedral ser um lugar histórico muito antigo em Londrina e pelo fato também por eu ser católico, e é muito importante para a minha religião e também por ser muito bonita”.</i>
CPE – 30	<p>Meu cartão-postal está retratando a Catedral Metropolitana de Londrina, que mostra a nossa moderna Catedral que foi restaurada, mas continuou perto das paisagens antigas com árvores, vias de mão duplas, e também ao lado da Biblioteca Pública, na Região Central de Londrina.</p> <p><i>“Porque é um ponto importante da cidade, um lugar turístico que é bastante visitada pela população católica”.</i></p>
CPE – 32	<p>Cine Teatro Ouro Verde, fica localizado no Centro de Londrina, numa área comercial.</p> <p><i>“Eu escolhi o cine teatro, porque é um lugar histórico de Londrina, já ocorreram várias situações, como o incêndio que ocorreu em fevereiro de 2012 e foram anos pra se reconstruir. É por esse e outros motivos que o cine teatro é tão importante e faz parte de Londrina”.</i></p>
CPE - 33	<p>Foto tirada no Calçadão de Londrina, constituída por um antigo teatro, sendo referência na história da cidade.</p> <p><i>“Escolhi esse lugar por ser referência na cidade e um lugar muito legal e cheio de histórias em Londrina”.</i></p>
CPE - 34	<p>Está mostrando uma referência da cidade de Londrina para visitar ou buscar conhecimento.</p> <p><i>“Porque o Ouro Verde é uma marca londrinense em cultura e ponto turístico”.</i></p>
CPE - 36	<p>Está retratado o Monumento da Bíblia, localiza perto do Lago Igapó I, na Rua Senador Souza Naves.</p> <p><i>“Eu escolhi esse lugar pois vou sempre no Lago Igapó e esse monumento é perto”.</i></p>
CPE- 42	<p>No meu cartão-postal é a Concha Acústica. Um lugar localizado no Centro, a foto em questão é de três prédios que estão do lado e alinhados.</p> <p><i>“Bem, eu escolhi essa paisagem por ser visivelmente bonita e chamativa. Os prédios estão alinhados certinhos, as cores são tons pastéis, que me chamaram a atenção”.</i></p>
CPE - 45	<p>Está retratando uma parte do Centro Comercial junto à Concha Acústica.</p>

	<p><i>“Resolvi tirar a foto no Centro Comercial virado para o prédio que foi o primeiro escritório de contabilidade do meu avô. A Concha Acústica é um dos principais pontos de Londrina e onde ocorrem eventos artísticos”.</i></p>
CPE - 46	<p>Centro de Londrina, Rua Mato Grosso.</p> <p><i>“Eu escolhi do Centro, essa é uma foto tirada da janela da minha casa e essa paisagem tem bastante prédios, comércios e o céu muito bonito”.</i></p>
CPE - 52	<p>Vista urbana de Londrina partindo do bairro chamado Gleba Palhano.</p> <p><i>“Convido a conhecer o bairro novo e nobre da cidade de Londrina, contendo vistas bonitas, lagos e campo”.</i></p>
CPE - 54	<p>Retratei o Sebo Capricho II.</p> <p><i>“Por ser histórico, imponente e cultural, minha mãe passou a adolescência lá, agora eu passo a minha adolescência”.</i></p>
CPE - 55	<p>No Cartão eu retratei uma linha férrea na Rua Jair Pereira Batista, no Bairro Michael Licha- Zona Norte.</p> <p><i>“Escolhi essa foto porque no meu ponto de vista a linha férrea tem uma grande importância para a população transportando materiais comerciais para a cidade”.</i></p>
CPE - 60	<p>No meu cartão-postal está retratado o muro do Cemitério Jardim da Saudade, que fica localizado na Avenida Saul Elkind, a foto mostra a fachada desse cemitério onde tem várias obras em grafites.</p> <p><i>“Eu acho um lugar muito bonito e acho importante valorizar os artistas locais com seus trabalhos artísticos, ainda mais o grafite, pinturas muito bonitas que rodeiam os muros do cemitério trazendo uma cara humorada para o local que se tem um peso grande. Além disso fica localizado em um dos lugares mais conhecidos e movimentados da Londrina, onde há muitos comércios e lugares diferentes”.</i></p>
CPE – 61	<p>Bairro Gleba Palhano.</p> <p><i>“Lugar interessante com prédios lindos e um ambiente elegante”.</i></p>
CPE – 63	<p>A Biblioteca Pública de Londrina.</p> <p><i>“Porque bibliotecas são importantes e eu achei interessante”.</i></p>
CPE – 65	<p>A imagem que estou mostrando é a Praça Rocha Pombo fundada em 1929, um ponto de grande movimento, bem no Centro de Londrina.</p>

	<i>“Porque é um lugar turístico bem em frente do Museu Histórico e também nesse dia teve um pôr do sol muito lindo”.</i>
CPE – 66	<p>Uma praça localizada no Bairro Maria Celina – Zona Norte</p> <p><i>“Pois o lugar é muito visitado, é um lugar bonito, tem até campinho de futebol”.</i></p>
CPE – 70	<p>Pista de ciclismo BMX Supercross ao lado do Estádio do Café.</p> <p><i>“Achei interessante o local e as pessoas conhecerem ele”.</i></p>
CPE – 71	<p>É o autódromo Internacional Ayrton Senna, é localizado na Avenida Henrique Mansano, Jardim dos Alpes.</p> <p><i>“O Autódromo é um meio entretenimento da cidade, lá têm várias competições, como fórmula 3, Stockcar, motociclismo, arrancadas, Speed Fusca, Troféu Maserati e muitas outras atrações”.</i></p>
CPE – 72	<p>É o autódromo Internacional Ayrton Senna, é localizado na Avenida Henrique Mansano, Jardim dos Alpes.</p> <p><i>“O Autódromo é um meio de entretenimento da cidade, lá têm várias competições, como fórmula 3, Stockcar, motociclismo, arrancadas, Speed Fusca, Troféu Maserati e muitas outras atrações”.</i></p>
CPE - 73	<p>Centro de Londrina, vista do Edifício Júlio Fuganti, esse lugar foi fundado em 1984, localizado na Rua Senador Souza Naves.</p> <p><i>“Por ser um lugar antigo”.</i></p>
CPE – 83	<p>Rua dos Pioneiros, Zona Leste. Centro de Londrina retratado.</p> <p><i>“Para exibir que Londrina é grande e tenho um carinho enorme do pessoal daqui”.</i></p>
CPE - 88	<p>Na foto a Avenida Faria Lima – Zona Sul de Londrina, é bastante movimentada e passa perto da UEL.</p> <p><i>“Revitalizada recentemente. Eu mesmo quem tirou a foto pois achei muito bonito o fim de tarde lá pelas 18hrs”.</i></p>
CPE - 90	<p>Fica localizada no Centro de Londrina, na Avenida Rio de Janeiro, 413 – Centro</p> <p><i>“Escolhi pelo fato da Biblioteca Pública de Londrina ser um lugar histórico e muito antigo, me chamou atenção sua história de como foi fundada. E ainda que seja bem antiga é bem frequentada por muitos jovens londrinenses”.</i></p>
CPE – 94	Foto do Shopping Boulevard, Avenida Theodoro Victorelli, 150

	<i>“É um shopping usado como local de passeio, compras e conta também como um lugar onde turistas vem para passear com as suas famílias”.</i>
CPE – 95	Boulevard Londrina Shopping inaugurado em 2013. <i>“É um dos maiores e mais bem estruturados shoppings de Londrina conta com mais de 200 lojas”.</i>
CPE – 96	O primeiro e o mais antigo shopping de Londrina. <i>“Por conta de ser o primeiro shopping da cidade e região de Londrina e é o shopping que muitas vezes acaba tendo eventos com músicas e danças japonesas”.</i>
CPE – 97	No cartão está retratado um dos locais da Gleba Palhano, conhecido pelos londrinenses como o local dos “ricos”. <i>“Para mostrar um dos locais com mais qualidade de vida para morar”.</i>
CPE- 98	Gleba Palhano – Zona Sul de Londrina. <i>“A Gleba é um lugar charmoso, geralmente é famoso por ter pessoas da “alta classe”, tem vários prédios chiques pelo bairro todo”.</i>
CPE – 102	Está retratado o Terminal Central (TC) <i>“Escolhi esse lugar que é o terminal central que se localiza na rua Benjamin Constant porque ele é um ponto de Londrina muito conhecido, pois ele é o maior terminal de Londrina, um lugar onde todo dia passa muita gente e também é um lugar muito antigo de Londrina que traz muitas lembranças boas”.</i>
CPE – 103	O lugar retratado é o Terminal Central (TC) localizado na Rua Benjamin Constant, 1020. <i>“A imagem foi escolhida porque é um lugar onde muitas pessoas passam, e a partir desse lugar você pode ir para todas as regiões de Londrina”.</i>
CPE – 104	Está retratando a parte superior do terminal de ônibus, localizado na Região Central de Londrina. <i>“Escolhi fotografar sobre o terminal porque é um dos pontos mais importantes e movimentados do dia a dia na cidade de Londrina”.</i>
CPE – 105	No cartão está mostrando o Jardim Botânico de Londrina, uma área verde de Londrina, construído recentemente para as pessoas visitarem.

	<i>“Por ser um lugar nosso, não tão grande como o jardim da capital, gostei de retratar por esses aspectos”.</i>
CPE – 106	Está retratado o Jardim Botânico. <i>“Pois é um dos pontos turísticos de Londrina e por ser uma das áreas de preservação ambiental”.</i>
CPE - 108	O Jardim Botânico. <i>“Eu escolhi essa paisagem pois é um lugar que várias famílias vão para se divertir e descansar”.</i>

Fonte: organização própria.

As expressões descritas no quadro possibilitam um olhar geral das características mencionadas pelos estudantes sobre o aprender na cidade.

Para exemplificar a classificação desta unidade de análise, são apresentados a seguir os CPE que possibilitam discorrer e inferir sobre os aspectos que compõem a unidade de análise.

O CPE – 11 traz a vista parcial do Lago Igapó II. É um lugar atrativo por ser utilizado para diferentes atividades de lazer, de esportes e eventos culturais, pelas pessoas da cidade de Londrina e de outras localizações. Teve grande representatividade entre os CPE, pois é um local que frequentemente aparece nas mídias, o que atribui maior visibilidade. A motivação por representá-lo é por ser considerado turístico, seguido da identificação por gostar do lugar devido aos seus atrativos, ou seja, o estudante reconhece e valoriza a função atribuída ao local.

Figura 15 - Vista parcial do Lago Igapó II



CPE – 11 Uma parte do conhecido Lago Igapó II, localizado na Zona Sul de Londrina. Retratados áreas de caminhadas quanto o lago em si.

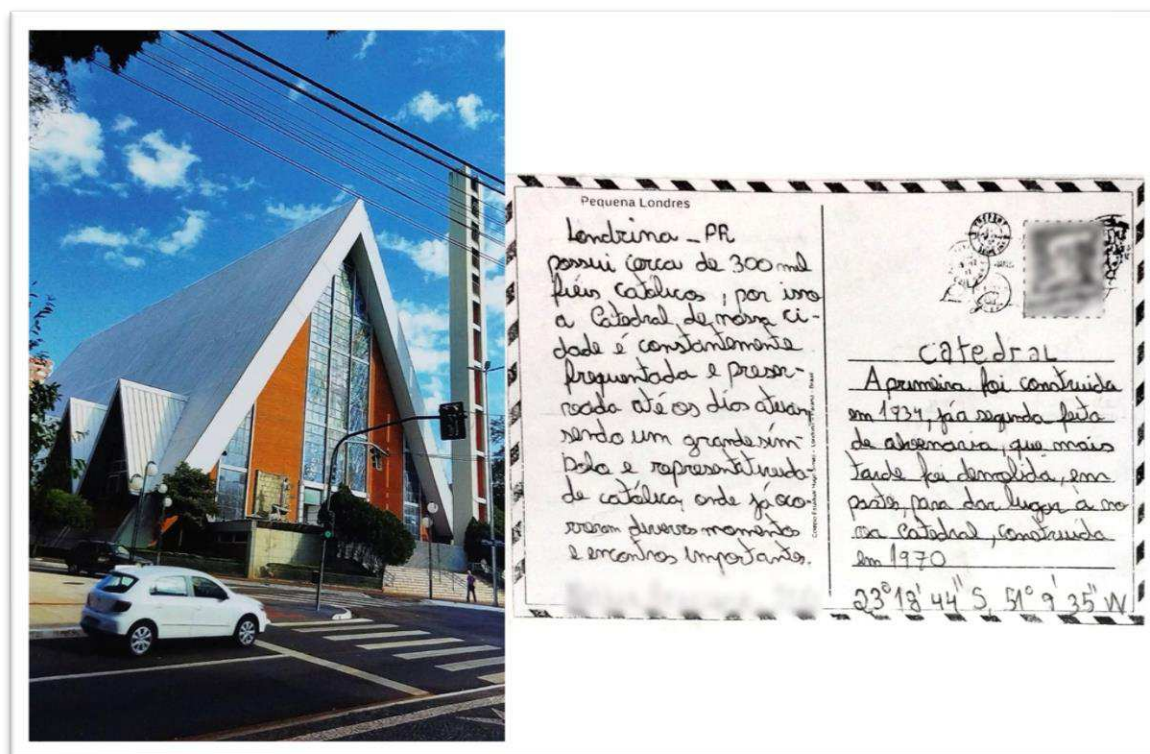
*“Escolhi porque representa um **ponto turístico de Londrina** que gosto muito pois, além de ser um lugar calmo e tranquilo para relaxar, é uma boa opção para aqueles que praticam atividades físicas ou apenas caminhadas”.*

Fonte: organização própria.

No CPE – 29 está representada a Catedral Metropolitana de Londrina, que é um dos símbolos históricos da cidade; a sua atual arquitetura ocupa o lugar da igreja anterior, demolida no ano de 1968⁴². Neste CPE-29 a principal atribuição é por ser um lugar histórico, o que remete à denominação turística. O estudante demonstra sua identificação com o local por representar a religião a qual pertence. Essa percepção mostra a sua relação com o tempo e o espaço do lugar, pois reverencia a historicidade juntamente com elementos imateriais como a religiosidade e a fé.

⁴² Ver: <https://catedrallondrina.com.br/historia/>

Figura 16 - Catedral Metropolitana de Londrina



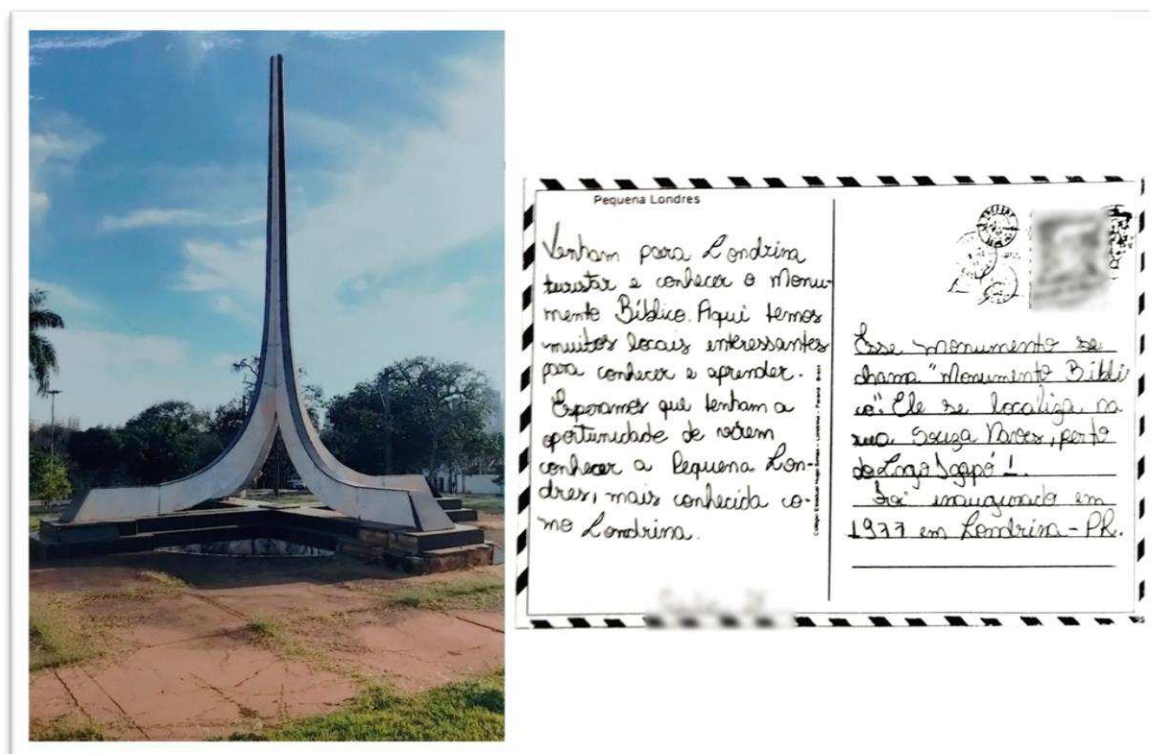
CPE – 29 Fica localizada no centro de Londrina. Muitas pessoas passam aqui todo dia, e é um importante ponto turístico de Londrina, ela foi construída em 1972, tendo 50 anos e ela é uma igreja católica.

*“Escolhi pelo fato da Catedral ser um **lugar histórico e muito antigo**, em Londrina e pelo fato também por eu ser católico, e é muito importante para a minha religião e também por ser muito bonita”.*

Fonte: organização própria.

No CPE – 36 a escolha do Monumento da Bíblia, ocorreu por ser um local que o estudante visualiza quando percorre o trajeto quando vai ao Lago Igapó II. Nesta situação, a escolha se deu por ser um monumento que chama a sua atenção durante o percurso. Vários espaços urbanos, com seus elementos que compõem a paisagem, muitas vezes passam despercebidos ou são observados rapidamente pelas pessoas, por estarem localizados em uma área movimentada devido ao trânsito e aos passos rápidos do vai-e-vem das pessoas. Mas, neste caso, o monumento, que até então não era percebido, ganhou destaque no CPE do estudante.

Figura 17 - Monumento da Bíblia



CPE– 36 Está retratado o Monumento da Bíblia, localizado perto do Lago Igapó I, na Rua Senador Souza Naves.

*"Eu escolhi esse lugar pois vou sempre no Lago Igapó e **esse monumento é perto**".*

Fonte: organização própria.

Nesta unidade de análise constatamos que os estudantes atribuíram aos lugares escolhidos suas percepções a partir dos seus conhecimentos. É válido considerar que por se tratar de uma prática didática com a elaboração de CPE, os lugares com potenciais turísticos, com significados históricos, ganham maior visibilidade por serem locais conhecidos e de circulação das pessoas. Esses lugares representados nos CPE dizem respeito, por exemplo, ao Lago Igapó, à Catedral Metropolitana de Londrina, à Concha Acústica, dentre outros lugares mais específicos, como é o caso de um muro com grafites, uma linha férrea, ou a vista parcial de um local a partir de uma rua ou avenida.

A cidade de Londrina se apresenta como espaço de aprendizagem assim como qualquer outra cidade, com suas ruas, seus bairros, seus espaços públicos e privados, de comércio, de lazer e de cultura, de habitar. Todos são elementos que compõem

o contexto da cidade com potenciais educativos, promovem recursos e estímulos geradores de formação que configuram a estrutura educacional que é a cidade.

Para Trilla Bernet (1997) o meio urbano acolhe e confunde-se com os chamados educação formal, não formal e informal, reúne instituições e situações estritamente pedagógicas, educacionais e ocasionais, programas de treinamento cuidadosamente projetados e encontros educacionais apenas casuais.

Nesta unidade de análise buscamos interpretar e compreender por meio dos conteúdos expressos o aprender na cidade. Nos CPE é perceptível a valorização que os estudantes demonstram por atribuições positivas sobre os aspectos e funções desses locais. Esse movimento que os estudantes demonstram a partir de suas percepções é uma forma de aprender na cidade. As expressões apresentam aspectos descritivos e simbólicos sobre a imagem da cidade de Londrina que eles estão construindo a partir das suas formas físicas e também da sua dinâmica cotidiana.

Para o urbanista Kevin Andrew Lynch uma imagem pública de qualquer cidade é a sobreposição de muitas imagens individuais. Como menciona o autor, “cada imagem individual é única e possui algum conteúdo que nunca ou raramente é comunicado, mas ainda assim ela se aproxima da imagem pública, que em ambientes diferentes, é mais ou menos impositiva, mais ou menos abrangente”. (LYNCH, 2011, p. 51)

Embora as expressões sejam breves, elas trazem em seu conteúdo elementos interrelacionados, tais como o conteúdo do cotidiano dos estudantes e suas práticas espaciais nos diferentes espaços urbanos.

No ensino de Geografia, os CPE podem ser um meio didático que possibilita instigar o estudante a olhar e pensar geograficamente a cidade a partir da sua realidade. O aprender espontâneo e informal pode e deve ser aprofundado por meio dos conteúdos escolares e de instituições educativas que a cidade oferece.

Pode-se constatar que a prática de elaboração de CPE com objetivos didáticos potencializou a aprendizagem dos conceitos geográficos. Basta atentar para o uso dos termos “lugar” e “paisagem”: a maioria das expressões mostra o uso correto do conceito remetendo a seus conteúdos materiais e simbólicos sobre a cidade. Concordamos com Cavalcanti (2013, p. 80) quando menciona: “os jovens ao circularem pela cidade, em grupos ou individualmente, expressam e marcam, com seus comportamentos e práticas, suas próprias vidas e concepções dessa vida”. Composto, portanto, as paisagens, imprimem identidade e dão movimentos aos

lugares.

Tomemos outro exemplo, o CPE – 13, situado no apêndice. Quando o estudante menciona o Lago Igapó como um dos pontos turísticos da cidade, utiliza o termo “paisagem” e destaca os elementos que a compõe. Como é possível constatar na expressão do estudante: “O Lago Igapó é um dos pontos turísticos da cidade de Londrina, atraindo moradores da cidade e turistas. Além disso o Lago é um belo cartão-postal graças a sua paisagem aberta e verde e ao letreiro exposto com a frase “Eu amo Londrina”. Por tais motivos, escolhi o Lago Igapó”. Constata-se também que a paisagem foi citada por seus elementos esteticamente belos, embora não se resuma somente a essas características. Acredita-se que muitos estudantes consideraram essas características dada à atividade ser de elaboração de um cartão-postal, o que pode ter interferido nas escolhas dos lugares e dos seus aspectos.

O CPE - 42, com a expressão “Bem, eu escolhi essa paisagem por ser visivelmente bonita e chamativa. Os prédios estão alinhados certinhos, as cores são tons pastéis, que me chamaram a atenção”, exprime o conceito de paisagem como “a expressão do visível de um espaço, como domínio aparente, daquilo que é vivido diretamente dado pelo corpo com todos os sentidos – visão, audição, tato, olfato, paladar e também o que é imaginado pelo sujeito”. (CAVALCANTI, 2013, p. 79).

Quanto ao lugar como conceito geográfico, nos CPE aparece o termo “local” como onde se produz um modo de vida, como lugar de encontro. Pode-se ver a expressão do estudante ao explicar sua escolha relativa ao CPE - 105, referindo-se ao Jardim Botânico: “Por ser um lugar nosso, não tão grande como o jardim da capital, gostei de retratar por esses aspectos”. O estudante faz uma comparação com o Jardim Botânico de Curitiba, ou seja, há uma valorização do lugar ao afirmar o Jardim Botânico da nossa cidade, portanto, dos seus habitantes.

Em seguida foi realizada a análise do CPE correspondentes a unidade de análise sobre o aprender da cidade.

5.2.2 O aprender da cidade

O aprender da cidade também apareceu fortemente presente nos CPE. Nessa unidade de análise a cidade forneceu meio educativo e foi uma fonte geradora de formação e socialização. Os efeitos que exerceu foram capaz de produzir educação de forma informal quando a densidade de encontros humanos e de produtos culturais

foram resgatados nos CPE. O meio urbano se converteu em agente de educação informal e espontânea. Contata-se que a agilidade das comunicações e o cruzamento de elementos culturais na cidade promovem criatividade e aquisição de informação. Sendo assim, as ruas da cidade são consideradas elementos emblemáticos e foram retratadas de maneira incisiva nos cartões-postais elaborados pelos alunos.

Aprender da cidade significa explorar, compreender e absorver o ambiente urbano como um espaço de aprendizado. A cidade é um lugar complexo e diverso, que apresenta uma ampla gama de experiências e oportunidades de aprendizado para as pessoas que vivem nela. Pode-se aprender com a arquitetura, o planejamento urbano, a história e a cultura, pois todos esses fatores afetam a vida cotidiana dos moradores. Pode-se estudar dinâmicas sociais, econômicas e políticas que moldam a cidade, bem como questões ambientais e de sustentabilidade que afetam o seu desenvolvimento. Além disso, aprender da cidade também envolve a observação e a interação com as pessoas e comunidades locais, entendendo suas necessidades, desafios e possibilidades. Isso pode incluir aprender sobre a diversidade cultural e a inclusão social, bem como a construção de relações interpessoais e redes de apoio. Em resumo, aprender da cidade é uma maneira de ampliar o conhecimento e a compreensão do mundo por meio da observação, reflexão e interação com o ambiente urbano e seus habitantes.

Para Callai (2018, p. 121), sobre o estudo da cidade na educação geográfica, a interpretação da cidade é elaborada “a partir do que é observado e descrito e está carregada de olhar de quem realiza, pois se sustenta nas suas verdades e na interpretação que faz do que é visto, situando no contexto em que se insere”. No decorrer do período das aulas, ao abordar os conceitos sobre o meio urbano de Londrina, os estudantes foram estimulados a compreender aspectos da cidade e os seus fenômenos por meio da paisagem e do lugar. Ambos apresentados como resultado das relações humanas, considerando os espaços e o tempo neles consolidados local e globalmente.

Constatou-se que uma das motivações pelas escolhas dos lugares representados foi por situações que mencionam o trajeto diário, principalmente o relacionado ao da escola. É perceptível o movimento cotidiano da cidade, as percepções positivas e negativas que aparecem sobre determinados locais e situações cotidianas imediatas indicadas em algumas expressões.

Os 39 CPE presentes no apêndice C que constituiu essa unidade, 25

apresentaram expressões relacionadas ao trajeto diário do ir e vir, pela proximidade da moradia ou por serem locais que frequentam eventualmente. Constituem os CPE: 02, 06, 08, 09, 23, 31, 37, 38, 40, 41, 43, 47, 53, 56, 62, 64, 75, 76, 77, 81, 91, 92, 99, 100 e 101.

Os demais CPE destacam experiências de vivência em diferentes locais da cidade, remetem a características físicas de lugares ou a percepções positivas. Apenas um CPE se difere da maioria, apontando um aspecto negativo sobre o lugar escolhido.

De acordo com Callai (2018, p. 120), as relações sociais não são lineares, são complexas em um dado tempo e espaço, “a medida em que a cidade estudada é um lugar singularizado, o olhar sempre é envolvido com a emoção e sensibilidade”.

Os CPE 05, 21, 22, 43, 49, 57, 58, 59, 68, 74, 80, 85, 86 e 87, apresentam as expressões dos estudantes que indicam seus sentimentos no momento do registro fotográfico e representações, conforme suas emoções e diferentes percepções.

- O CPE - 05 O Calçadão faz menção ao aprender na cidade, pois o estudante considera um local importante para a cidade e que faz parte da sua rotina diária do trajeto para a escola;

- No CPE - 21 o estudante destaca os elementos naturais e humanizados da paisagem do Bosque Central Marechal Cândido Rondon, recém-revitalizado. Embora ache o local bonito, menciona que ao passar por lá sente o mau cheiro, ocasionado pela população de pombos;

- Já no CPE - 22 o estudante menciona um momento especial que vivenciou e destaca aspectos positivos do mesmo lugar representado no CPE 21, o Bosque Central. Nos dois exemplos, pode-se constatar percepções diferentes a partir do mesmo local.

- No CPE - 49 o estudante retratou um pôr do sol a partir da vista de uma janela da empresa Bratac, localizada no Jardim Leonor, Zona Oeste da cidade, onde faz estágio. Ao apreciar a vista, descreve o sentimento no momento do registro da paisagem, atribuindo a qualidade de ser uma “imagem bela”. O observar/olhar a cidade, estimulado pela prática de elaboração do CPE, possibilitou a sensação de bem-estar.

- O CPE - 57 retrata uma árvore de Ipê-rosa, na Avenida Higienópolis, sendo que o estudante retratou parcialmente uma árvore que compõe a paisagem urbana de muitas ruas e bairros da cidade. Ele descreve o que retratou mencionando a

localização da Avenida Higienópolis, Região Central, entretanto, associa a imagem à sensação do momento por ser um dia especial para ele e à comemoração do aniversário da prima neste dia.

- O CPE - 58 retrata a rua da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR, na Zona Leste. Embora não esteja tão visível no CPE, o estudante menciona o local onde sua mãe trabalha e o considera um lugar que vem sendo “popularizado” há um tempo, ou seja, é uma universidade que está ganhando visibilidade pela sua função de formação acadêmica. Muitos jovens escolares na fase do Ensino Médio conversam e compartilham ideias sobre vestibulares, profissões, indecisões sobre suas escolhas profissionais, dentre outras situações. Londrina é uma cidade que se destaca pela presença de universidades públicas e privadas. Porém, o fato que ganha relevância é mostrar o local de trabalho de sua mãe, um lugar importante na cidade.

- O CPE - 59 – Avenida Saul Elkind, Zona Norte. O estudante relaciona o tempo e o espaço ao mencionar que desde criança o seu percurso, o seu movimento nessa avenida é cotidiano. Demonstra o seu conhecimento geográfico ao mencionar as transformações ocorridas nesse espaço no decorrer da passagem do tempo.

- No CPE – 68 está registrada a vista parcial do Centro Social Urbano (CSU) Bairro Vila Recreio. O estudante considera o CSU um lugar de lazer com diferentes possibilidades de uso. Demonstra uma percepção positiva e destaca uma encenação religiosa católica de grande visibilidade que acontece todos os anos na Páscoa, a peça a “Paixão de Cristo”⁴³.

- Os CPE 74 e 80 representam os grafites que estampam as bases do viaduto da Avenida Dez de Dezembro. Ambos os estudantes consideram o lugar bonito devido à arte do grafite que decora o local. Porém, a percepção sobre o movimento das vias em torno do viaduto, de acordo com o estudante que elaborou o CPE 74, faz com que essa demonstração de arte passe despercebida para muitas pessoas devido à rapidez dos veículos que circulam no local. Já para o estudante do CPE 80, as bases do viaduto são estratégicas para ter os grafites por estarem entre vias movimentadas.

- No CPE - 85 está representado uma igreja como um lugar relacionado à fé,

⁴³O espetáculo Paixão de Cristo é realizado em Londrina há 45 anos. Teve seu início em 1978, com o Grupo de Jovens da Paróquia Nossa Senhora da Paz (Mojepa). O que começou na igreja, na década de 80, foi para o Centro Social Urbano (CSU), e chegou a reunir um público de 30 mil pessoas em 2022. A encenação, é uma das grandes atrações culturais de Londrina, sendo o maior teatro da cidade. Disponível em: <<https://redeglobo.globo.com/rpc/diversao-e-arte/Londrina/noticia/paixao-de-cristo-em-londrina-espetaculo-e-apresentado-em-abril-na-cidade.ghml>> Acesso em: 15 abril 2023.

demonstrando identidade e significado para o estudante;

Por fim, os CPE 86 e 87 retratam a 60ª Exposição Agropecuária e Industrial de Londrina – Expo Londrina 2022. Os estudantes mencionam o evento devido à sua importância, popularidade e porque é muito esperado pelos jovens. Esse evento, considerado de âmbito internacional, movimenta o setor agroindustrial nacional.

Diferente da unidade de análise aprender na cidade, que sublinha pontos turísticos da cidade pela importância histórica, cultural ou política, na unidade de análise aprender da cidade prevaleceu o percurso diário nas ruas e nos lugares vivenciados frequentemente pelos estudantes. Portanto, esses locais podem ser considerados geradores de aprendizagens espontâneas nos espaços urbanos.

No quadro 17 a seguir, é possível acessar as expressões dos estudantes com destaque em vermelho para o trecho importante para a análise. O movimento cotidiano desses estudantes pela cidade, o circular diário ou frequente por esses lugares possibilitou, além do olhar parcial sobre o local, reflexão e posicionamento sobre esses espaços urbanos.

Quadro 17 – Expressões sobre o aprender da cidade

Aprender Da cidade (aprendizagem por meio do uso do ambiente urbano)	
Cartões- Postais Escolares	Situações cotidianas imediatas; Frequenta ou vivencia o lugar; Percepções positivas (bonito, legal, importante, interessante, conhecido, muito frequentado, bem-estar, se identifica) ou Percepções negativas (aspectos sobre o cuidado de espaços públicos);
Expressões dos estudantes	
CPE – 02	Está retratado no cartão-postal o Centro Comercial de Londrina. <i>“Escolhi o Calçadão, pois passo e ando por lá todos os dias, além de ser um grande ponto turístico de Londrina”.</i>
CPE – 05	Uma parte do Calçadão de Londrina, onde tem algumas barraquinhas de tapete, entre outros artesanatos, que não foram registrados na foto pois estava um dia chuvoso. <i>“Um lugar importante na cidade (o coração de Londrina), eu passo todos os dias por ele para chegar até o colégio, então é um ambiente do meu convívio”.</i>
CPE – 06	O local escolhido foi o Calçadão de Londrina. <i>“Escolhi esse local porque é um lugar que passo sempre depois da escola, aí tirava várias fotos, essa por exemplo é de 2018”.</i>

CPE – 08	<p>Aterro do Lago Igapó</p> <p><i>“Pois é um lugar importante, que eu sempre gostei de ir, achei interessante mostrar esse registro de lá”.</i></p>
CPE – 09	<p>A foto do cartão-postal retrata o pôr do sol na barragem do Lago Igapó.</p> <p><i>“Escolhi o Lago Igapó porque sempre ia com o meu pai tomar caldo de cana e andar na ponte da barragem. O dia que tirei a foto, achei o pôr do sol bonito e me trouxe paz e tranquilidade”.</i></p>
CPE – 21	<p>A paisagem da foto é constituída por um grande calçadão ao centro, rodeado por grandes árvores, um pequeno parquinho no meio de tudo e prédios ao fundo.</p> <p><i>“Eu escolhi o bosque pois é um lugar muito bonito, recém-reformado, por onde eu passo sinto o fedor dos pombos”.</i></p>
CPE – 22	<p>Bosque Marechal Cândido Rondon, paisagem da natureza com equipamentos de exercícios e se localiza no Centro, na Avenida São Paulo.</p> <p><i>“Foi escolhido porque foi onde eu conheci o meu verdadeiro amor e o Bosque tem uma energia ótima, é um lugar ótimo para passar a tarde, conversar com amigos e o tomar um sorvete com seu amor”.</i></p>
CPE – 23	<p>Na foto é representada o Bosque que se encontra ao lado de um dos cartões-postais de Londrina, a Catedral.</p> <p><i>“Por ser um local no qual eu passo frequentemente, decidi tirar essa foto. A foto mostra a vegetação intensa. Alguns moradores acham que o Bosque precisa de mais cuidados por ser uma área importante e central”.</i></p>
CPE – 31	<p>No meu cartão está retratado a Catedral Metropolitana de Londrina.</p> <p><i>“Pois é um lugar que eu frequento muito e acho muito linda e lá eu me sinto viva, uma nova pessoa”.</i></p>
CPE – 37	<p>Está representado a Praça 7 de Setembro no Centro da cidade.</p> <p><i>“Porque para mim é um lugar que eu passo frequentemente”.</i></p>
CPE – 38	<p>A Praça 7 de Setembro</p> <p><i>“Por ser um local que visito diariamente após sair da escola para ir pra casa. Acho o local agradável e muito bonito, principalmente pela estátua em seu centro.”</i></p>
CPE – 40	<p>O lugar no centro é a Concha Acústica feito para vários eventos artísticos e religiosos.</p> <p><i>“Escolhi, pois, é um lugar que vejo sempre tanto na ida quanto na volta do meu dia-dia e por acaso tinha uma foto boa em meu celular”.</i></p>

CPE - 41	<p>Está retratado a Concha Acústica e os três famosos edifícios atrás dela e com ela a praça que tem cada pessoa que ajudou a fundar Londrina.</p> <p><i>“Escolhi, pois, é um local que vejo sempre na ida e na volta, do meu dia-dia”.</i></p>
CPE – 43	<p>Concha Acústica de Londrina – Teatro Arena Rua Piauí, 130 – Centro de Londrina</p> <p><i>“Porque é um lugar bonito e interessante, fica no trajeto do meu dia-dia”.</i></p>
CPE – 47	<p>Meu cartão-postal retrata o pôr do sol em uma das principais avenidas da cidade, localizada na Zona Norte da cidade a Avenida Saul Elkind. Na paisagem é possível visualizar o céu, a rua, um veículo de transporte coletivo e algumas lojas.</p> <p><i>“Foi escolhido pois é um lugar que passo todos os dias após o trabalho”.</i></p>
CPE – 49	<p>Está retratado o pôr do sol, parte da piscina e uma quadra – Empresa Bratac – Jardim Leonor- Londrina.</p> <p><i>“Pois nesse dia eu estava bem feliz, então olhei para o pôr do sol enquanto andava e quis registrar esse momento. Essa foto me marca muito pelo momento que eu estava vivendo, um sentimento bom”.</i></p>
CPE – 53	<p>Estádio do Café e Autódromo, estão localizados na Zona Norte de Londrina perto do terminal do Bairro Vivi Xavier.</p> <p><i>“O lugar foi escolhido porque vejo ele todo final de semana, além de ser um dos cartões-postais da cidade e ser um símbolo histórico de Londrina”.</i></p>
CPE – 56	<p>Está registrado no cartão a paisagem que vejo da sacada da minha casa e nela vemos o Centro a partir do bairro Vila Recreio, um dos mais antigos de Londrina.</p> <p><i>“Porque é uma paisagem do meu cotidiano, não conseguimos ver tudo o que ela pode oferecer como padaria e mercadinho local, o buracão é onde ocorre a peça teatral “Paixão de Cristo” na Páscoa, mas não deixa de ser especial”.</i></p>
CPE – 57	<p>Uma árvore de Ipê-rosa – Avenida Higienópolis.</p> <p><i>Porque foi um dia especial pra mim e além de tudo curti o aniversário da minha prima nessa avenida.</i></p>
CPE – 58	<p>Está retratado a vista da Universidade Tecnológica Federal do Paraná.</p> <p><i>“Pois é um lugar onde a minha mãe sempre trabalhou e que me chama a atenção, porque vem sendo popularizado há certo tempo”.</i></p>
CPE – 59	<p>Está retratado no cartão a Avenida Saul Elkind, localizada na Zona Norte, que tem diversos comércios, restaurantes, farmácias etc.</p>

	<p><i>“Escolhi a Avenida Saul Elkind porque foi o lugar que eu cresci e é muito bonito ver ela crescendo e se modificando a cada ano que passa”.</i></p>
CPE – 62	<p>Está localizado perto da Loja Marisa, em frente ao banco, no Calçadão. A foto retrata um ponto de ônibus com pessoas esperando pelo transporte público. Rua Minas Gerais.</p> <p><i>“A minha escolha foi feita pelo simples fato de querer retratar o cotidiano urbano, uma imagem perfeita de como é o meu dia- a- dia e de muitos outros londrinenses”.</i></p>
CPE – 64	<p>Esquina da Rua Hugo Cabral com a Rua Pio XII, sorveteria Chiquinho.</p> <p><i>“Porque é um lugar que eu posso ir praticamente todos os dias, faz parte do meu caminho (escola-casa) e como vamos nos formar esse ano (2022), sei que vai ser uma rota que eu não vou mais frequentar, mas vou ter lembranças”.</i></p>
CPE – 68	<p>Na foto está registrada a vista do Centro de Londrina - PR. Abaixo o CSU (Centro Social Urbano) localizado no Bairro Vila Recreio, um dos bairros mais antigos da cidade.</p> <p><i>“É um lugar perfeito para praticar esportes, fazer um piquenique ou passar uma tarde agradável. Na Páscoa esse local se torna palco para a peça ‘A Paixão de Cristo’.”</i></p>
CPE – 74	<p>No cartão está retratado um Pontilhão próximo ao Shopping Boulevard.</p> <p><i>“Eu escolhi este lugar porque achei bonito o desenho do grafite e o local é bem bonito, também por ser um local que passa mais carros e acaba passando despercebido para algumas pessoas”.</i></p>
CPE – 75	<p>Está retratado o lugar onde eu faço cursinho para vestibular.</p> <p><i>“Por ser um local que passo várias horas do meu dia e também tem um significado para mim e minha família”.</i></p>
CPE – 76	<p>No meu cartão está retratado o Park Container que fica na Avenida Saul Elkind, 3665 – Alto da Boa Vista.</p> <p><i>Escolhi esse lugar porque costumo ir jantar com o meu pai, então é um lugar que eu gosto bastante.</i></p>
CPE – 77	<p>Ribeirão Três Bocas</p> <p><i>“Escolhi essa paisagem porque foi em um dia que passei com o meu pai e minha irmã, foi um dia muito especial”.</i></p>
CPE – 80	<p>O local da imagem é o viaduto da Avenida Dez de Dezembro, ele foi inaugurado em 2020, dando um visual novo para a cidade.</p>

	<p><i>“Porque é um lugar chamativo e mostra a representatividade em forma de grafite. Ele fica em um lugar muito movimentado para que todos possam admirar”.</i></p>
CPE – 81	<p>O muro do Cemitério Jardim da Saudade, na Rua Manoel Alves de Oliveira, que segue na Avenida Saul Elkind.</p> <p><i>“Era a rua que eu sempre passava de ônibus, mas antes não tinha grafite nenhum, apenas uma parede de concreto, agora não é mais tão sem graça quando se olha pela janela”.</i></p>
CPE – 85	<p>Uma igreja.</p> <p><i>Um lugar especial pra mim, relacionado a minha fé.</i></p>
CPE – 86	<p>Foto da Exposição de 2022 com vários brinquedos do parque.</p> <p><i>Por ser o evento mais esperado do ano e também muito importante para a agropecuária.</i></p>
CPE – 87	<p>A foto foi tirada na Expo Londrina 2022, no parque de diversões, onde a atração principal é a roda gigante. Localiza-se na Avenida Tiradentes.</p> <p><i>Eu escolhi porque é um lugar popular onde acontece vários eventos e a foto ficou bonita.</i></p>
CPE – 91	<p>O local retratado é uma rua em frente ao colégio central de Londrina.</p> <p><i>É um lugar simbólico, onde várias pessoas frequentam e pode ser considerado um lugar histórico.</i></p>
CPE – 92	<p>O colégio onde eu estudo.</p> <p><i>“Foi escolhido esse lugar pois é um local onde frequento todos os dias”.</i></p>
CPE – 93	<p>Fachada parcial do Colégio Hugo Simas, fundado em 1937, porém, foi só nomeado Hugo Simas em 1941. Um colégio bem famoso localizado no centro de Londrina.</p> <p><i>“Por ser um dos colégios mais antigos e mais renomados de Londrina”.</i></p>
CPE – 99	<p>Um espaço público de Londrina para passear com a família para assistir eventos culturais, bem calmo e arborizado. (Zerão).</p> <p><i>“Pelo motivo de ser perto da minha casa e um local bastante visitado pela maioria das pessoas da cidade e por ser verde e arborizado”.</i></p>
CPE – 100	<p>Está retratado a área de Recreação Luigi Borghesi, mais conhecido como Zerão, em função de seu formato parecer um grande zero, fica localizado na Rua Júlio Estrela Moreira, Centro de Londrina- Pr.</p> <p><i>“Porque é um local que eu gosto de frequentar e fazer caminhada, e também por ficar perto da Feira da Lua”.</i></p>

CPE - 101	<p>No meu cartão está retratado um dia chuvoso no Terminal Central de Londrina, onde as pessoas se locomovem todos os dias.</p> <p><i>“Foi escolhido por conta que é um local que eu frequento todos os dias e nesse dia de chuva”.</i></p>
-----------	--

Fonte: organização própria.

Nas expressões gravadas no quadro, observam-se várias informações sobre os locais como o endereço, as funções dos lugares como comércio, espaços públicos de lazer, praças, ruas e avenidas, igrejas, espaços de eventos e terminal de transportes, características que imprimem o aprender da cidade.

O CPE - 62 com a vista parcial de um ponto de ônibus na Rua Minas Gerais, Região Central da cidade de Londrina, chama a atenção porque representa o cotidiano urbano, o próprio cotidiano do estudante, a circulação de pessoas pela cidade. O estudante qualifica como uma “imagem perfeita” integrante da sua rotina, da sua mobilidade. Lembrando Gomes (2013) quando comenta sobre uma pedagogia da imagem, sobre o uso da imagem na Geografia, o jovem estudante mostra em seu cartão uma cena cotidiana a qual atribui significado de acordo com a sua vivência. É importante destacar o olhar do estudante que não optou em mostrar um lugar turístico ou esteticamente belo. A sua intenção foi mostrar o uso dos espaços e serviços urbanos e diferentes formas de se relacionar com os lugares.

Figura 18 - Vista parcial de ponto de ônibus na Rua Minas Gerais



CPE – 62 Está localizado perto da Loja Marisa, em frente ao banco, no Calçadão. A foto retrata um ponto de ônibus com pessoas esperando pelo transporte público. Rua Minas Gerais.

“A minha escolha foi feita pelo simples **fato de querer retratar o cotidiano urbano**, uma imagem perfeita de como é o meu dia-a-dia e de muitos outros londrinenses”.

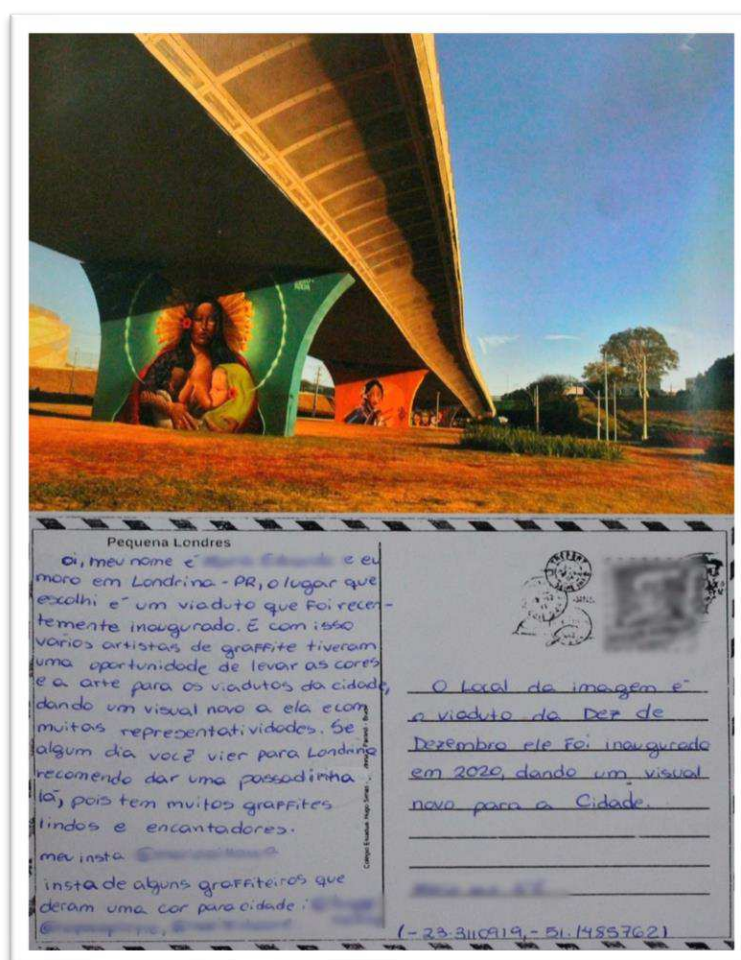
Fonte: organização própria.

O CPE - 80 mostra a vista parcial do grafite no viaduto que corta a Avenida Dez de Dezembro. O estudante traz em seu cartão um grafite, uma arte que atrai os olhares dos jovens pela forma e maneira de comunicação. O estudante destaca que mesmo sendo recriado em via movimentada da cidade, é possível prestar atenção e visualizá-lo, sendo este um lugar de exposição e visibilidade para uns e não para outros. Gomes (2013, p. 23) comenta sobre esses lugares públicos de grande visibilidade:

O que ali se coloca tem o comprometimento fundamental com a ideia de que deve ser visto, olhado, observado, apreciado, julgado. Isso também significa dizer que socialmente estabelecemos lugares onde essa visibilidade deve ser praticada, segundo complexas escalas de valores e significações.

Para o autor, os grafites têm relação direta ou indireta com a própria cidade, a qual está implicada no conteúdo daquilo que está exposto. Nesse CPE, embora parte da expressão inicial escrita pelo estudante seja “um lugar chamativo e mostra a representatividade em forma de grafite”, logo em seguida menciona que se identifica com o grafite e destaca que a arte que decora as bases do viaduto ganha visibilidade para as pessoas da cidade por estar num lugar movimentado. O termo representatividade que o estudante menciona é uma forma de identificação com as mensagens que a arte do grafite tem como função comunicar.

Figura 19 - Vista parcial do grafite do Viaduto – Avenida Dez de Dezembro.



CPE - 80 O local da imagem é o viaduto da Avenida Dez de Dezembro, ele foi inaugurado em 2020, dando um visual novo para a cidade.

“Porque é um lugar chamativo e mostra a representatividade em forma de grafite. Ele fica em um lugar muito movimentado para que todos possam admirar”.

Fonte: organização própria.

Após a apresentação das informações básicas dos CPE, constatamos que os estudantes demonstraram suas percepções a partir do cotidiano, do visível e dinâmico que é dado no percurso pelas ruas e pelos espaços urbanos da cidade. Chama a atenção, de modo geral, que o olhar/observação dos estudantes detecta uma cidade com locais potentes de aprendizado, com o seu movimento de pessoas e de práticas sociais que alcançam os jovens.

No decorrer dos momentos das aulas, foi bastante comentado sobre a dimensão econômica dos espaços da cidade, o valor do solo urbano, quem são os agentes que produzem e reproduzem os espaços da cidade, porém, nessa unidade de análise, prevaleceram as vivências imediatas: “a vivência entra no universo das representações das pessoas, tornando-se uma dimensão do conhecimento”. (CAVALCANTI, 2010, p. 149). Pelo fato de o CPE ter uma imagem com um breve texto no verso, os estudantes atentaram-se para mostrar locais que estão familiarizados e que remetem a práticas espaciais cotidianas.

5.2.3 O aprender a cidade

A unidade de análise do aprender a cidade se apresentou de forma projetiva, afinal aprende-se informalmente muitas coisas úteis, necessárias e valiosas para a vida cidadã. Por exemplo, aprende-se a locomover, a utilizar transportes públicos, a localizar os diferentes estabelecimentos, a se deslocar nos espaços de lazer etc. Em certa medida, nesse contexto, a necessidade de profissionais da educação, de escolas, dentre outras instituições educativas, é inexistente. Entretanto, essa aprendizagem espontânea, inerente ao cotidiano, possui limitações. De forma informal aprende-se a usar cotidianamente a cidade, observa-se a sua configuração, suas estruturas físicas, a sua atualidade, mas desconhece-se a sua gênese e a sua perspectiva para além da obviedade. Outro limite apontado por Trilla Bernet (1997) da aprendizagem informal, espontânea, que se realiza no meio urbano, é a sua

parcialidade. Para o autor a cidade apresenta realidades diferentes aos seus habitantes, ou seja, uma cidade é composta de muitas cidades objetiva e subjetivamente diferenciadas.

[...] la ciudad de los jóvenes con posibilidades económicas y la de los jóvenes que tienen menos; la de la beautiful people y la de la gente corriente; la ciudad del ama de casa y la del agente de seguros, la del noctámbulo y la del que madruga, la ciudad de la marginación y la ciudad de las postales; la que enseña el alcalde y la que patea el guardia municipal; la del turista y la del parado. En la ciudad, pues, coexisten y se yuxtaponen ambientes y recorridos tan diversos, como también discriminatorios y selectivos⁴⁴. (BERNET, 1997, p. 17)

Para romper com a superficialidade e a parcialidade do aprender a cidade, é necessário entendê-la como um meio não estático, mas sim como um sistema dinâmico e evolutivo. Para isso as intervenções educativas por meio de instituições de educação formal têm a atribuição de facilitar o conhecimento e o acesso a todos os meios, recursos, fontes de informação, centros de criação e difusão cultural, dentre outros, para que os sujeitos possam utilizá-los para a própria formação.

Em suma, é importante que os conteúdos relacionados ao meio urbano, abordados em diversos contextos educativos, proporcionem a capacitação para a leitura das imagens subjetivas formadas espontaneamente, bem como daquelas mais objetivas, abrangentes e detalhadas que as instituições educacionais podem fornecer a partir daquelas primeiras. Isso permitirá construir uma visão mais completa da cidade por meio da participação cidadã.

Por fim, a categoria que remete às interfaces que emergiram em alguns CPE permite constatar as dimensões educativas da cidade interrelacionadas em diferentes formas entre o conhecimento dos estudantes e as demonstrações de sentimentos que expuseram ao retratarem as vistas parciais de diversas paisagens urbanas nos CPE.

Aprender a cidade pode se referir a diferentes formas de aprendizado que têm como objetivo entender e interagir com o ambiente urbano. Podemos citar algumas possibilidades como exemplos:

Exploração e observação: Uma maneira de aprender a cidade é explorando e observando os espaços urbanos, como ruas, praças, edifícios, parques e outros locais

⁴⁴[...] E subjetivamente diferenciadas: a cidade dos jovens com possibilidades econômicas e a dos jovens que têm menos; a dos "*beautiful people*" e a da gente comum; a cidade da dona de casa e a do corretor de seguros, a do notívago e a do que acorda cedo, a cidade da marginalização e a cidade dos postais; aquela ensinada pelo prefeito e a que é percorrida pelo guarda municipal; a do turista e a do desempregado. Na cidade, portanto, coexistem e se sobrepõem ambientes e percursos tão diversos, como também discriminatórios e seletivos. (AUTOR, 1997, p. 17, tradução nossa).

públicos. Essa abordagem pode envolver caminhadas, passeios de bicicleta ou outros meios de transporte que permitam a exploração do ambiente urbano.

Estudo de mapas e roteiros: Outra forma de aprender a cidade é estudando mapas e roteiros que mostrem as principais atrações, pontos turísticos, monumentos, edifícios históricos e outras características da cidade. Isso pode ajudar a entender a história, a cultura e a geografia da cidade.

Participação em eventos culturais e sociais: Participar de eventos culturais e sociais, como festivais, feiras, exposições e outros eventos, é uma maneira de aprender sobre a cultura e os costumes da cidade. Essa abordagem permite também a interação com a comunidade e o conhecimento de novas perspectivas.

Envolvimento em projetos comunitários: Participar de projetos comunitários, como programas de voluntariado, ações de limpeza ou outras iniciativas, pode ser uma forma de aprender sobre as necessidades e os desafios da comunidade e como se envolver para ajudar a melhorar a cidade.

A aprendizagem baseada na cidade é uma abordagem educacional que utiliza a cidade como um recurso para ensinar conceitos e habilidades em diferentes áreas do conhecimento. Essa abordagem inclui o desenvolvimento de atividades e projetos que utilizam o ambiente urbano como uma fonte de conhecimento e aprendizagem significativa.

Incluimos aqui os CPE como mediadores didáticos desse aprender a cidade, como possibilidade de representações significativas no processo de aprendizagem. Nesse caso, como conteúdo da Geografia escolar, ao torná-lo parte da prática docente, o cartão-postal escolar pode ser considerado um material motivador para os estudantes, pois é uma forma de trazer o olhar observador, tendo como objetivo desenvolver o conhecimento geográfico dos estudantes, partindo dos conceitos da Geografia como critérios orientadores desses olhares.

Em resumo, aprender a cidade envolve diferentes abordagens que permitem entender e interagir com o ambiente urbano, desde a exploração e observação dos espaços públicos até a utilização da cidade como um recurso educacional.

Nessa unidade de análise considerou-se as expressões que remetem às intenções dos estudantes. Os 10 CPE relacionam-se de alguma forma ao aprendizado com finalidade escolar e a situações de vivências que demonstram interação com os lugares mencionados. Todos os CPE desta unidade de análise estão no apêndice D.

- Nos CPE - 01, 35 e 44 os estudantes representaram lugares que tinham

fotografado na aula de Arte sobre as formas urbanas, que realizaram em alguns lugares próximos à escola. A atitude demonstra uma forma de intervenção educativa nesses espaços por meio de atividades escolares;

- Os CPE - 07, 15 e 48 estão retratando lugares com vivências de lazer e um de moradia, ambos os estudantes tiveram como motivação a proposta de elaboração do CPE para a disciplina de Geografia;

- Já nos CPE - 78 e 107, os estudantes mencionam espaços de educação formal, instituições como Sesc Cadeião e a Biblioteca Municipal, que têm função importante de formação educacional e cultural na cidade;

- No CPE - 48 o estudante demonstra a sua vivência e identidade com o seu lugar de moradia, demonstra afetividade e o quanto o local é importante para si mesmo;

- No CPE - 69 o estudante retrata uma das avenidas mais importantes e movimentadas da cidade, a Avenida Dom Geraldo Fernandes, a popular Leste-Oeste, relaciona-a ao processo de urbanização da cidade;

- Por fim, no CPE - 82 o estudante demonstra identificação com Londres, pois pretende morar lá, então demonstra muito interesse pelo país, o que faz destacar a passarela com aspectos arquitetônicos relacionados ao Big Ben de Londres.

No quadro 18 a seguir podemos acessar as expressões dos estudantes; destacados em vermelho estão os trechos que consideramos como conteúdo desta unidade de análise.

Quadro 18 - Expressões sobre o aprender a cidade

Aprender A cidade: diferentes formas de aprendizado que remete à interação e participação com o ambiente urbano	
Cartões- Postais Escolares	Situações cotidianas; Frequenta ou vivencia o lugar; Lugares fotografados em atividades escolares representados no CPE.
Expressões dos estudantes	
CPE - 01	Está retratado no cartão uma imagem onde mostra o Calçadão de Londrina, lugar cheio de lojas, pontos de comida, pontos turísticos como o Teatro Ouro Verde. <i>“Escolhi esta foto que já estava na galeria de fotos, tirei esta foto num dia de passeio com o Colégio e foi bem legal e descobrimos muitas coisas, por isso achei interessante.”</i>
CPE- 07	No meu retrato o Lago Igapó, com uma paisagem mais natural, embora o lago não seja, porém visivelmente é, tem bastante verde e ao fundo os

	<p>prédios do bairro Gleba Palhano, é uma área de lazer muito usada pelos londrinenses.</p> <p><i>“Escolhi porque eu acho um lugar bonito e legal para enviar como cartão-postal para pessoas de outro estado que não conhecem a cidade.”</i></p>
CPE - 15	<p>Está retratado o Lago Igapó, eu estava no pedalinho de Cisne e quando estava no meio do Lago eu tirei essa foto que achei legal.</p> <p><i>“Revelei esta foto para o cartão-postal pois foi um momento feliz.”</i></p>
CPE - 35	<p>Está retratado o Teatro Ouro Verde.</p> <p><i>“Foi escolhido porque pouco tempos antes tivemos um passeio na aula de Arte lá no Centro e eu minha turma tiramos fotos do Teatro.”</i></p>
CPE - 44	<p>No cartão-postal está retratada a vista de quem está indo para a Concha Acústica, na paisagem tem alunos, árvores, carros e prédios.</p> <p><i>“Eu escolhi, pois, é uma lembrança de um passeio de escola na aula de Arte, e ainda mostrava uma parte cultural da cidade de Londrina.”</i></p>
CPE - 48	<p>No cartão-postal está retratado a paisagem de um nascer do sol no meu bairro que se localiza na Zona Norte de Londrina. Bairro Jardim Planalto – Zona Norte.</p> <p><i>“Escolhi esse lugar pois quando eu saio de casa para ir à escola me deparo com esse nascer do sol que se localiza no lugar que eu moro e quando a proposta do trabalho de Geografia era registrar um ponto de Londrina, escolhi essa foto pois além de amar essa paisagem, amo o lugar onde moro, e para quem ver essa foto espero que conheçam, pois é um lugar aconchegante”.</i></p>
CPE - 69	<p>Na foto está retratada a Avenida Dom Geraldo Fernandes. Ao lado direito percebe-se o Terminal Central de Londrina, tal avenida também é conhecida como Leste-Oeste.</p> <p><i>“Por ser uma das mais movimentadas avenidas da cidade. Símbolo e exemplo de urbanização cotidiana, ela atravessa a cidade de Londrina.”</i></p>
CPE - 78	<p>Está representado o Sesc Cadeião, construído na década de 1930, que foi uma antiga penitenciária pública, localizada no Centro de Londrina.</p> <p><i>“Escolhi o Sesc Cadeião por ser um importante centro cultural e educacional, já que lá há eventos culturais e formação acadêmica, além de representar a arquitetura da década de 1930 presente na cidade.”</i></p>
CPE - 82	<p>Está retratado a Passarela com influência inglesa com características do Big Ben, que foi construído por cima da Avenida Tiradentes, trecho da BR-369.</p> <p><i>“Foi escolhida porque eu gosto muito de Londres e essa passarela traz muito o “clima” londrino.”</i></p>
CPE - 89	<p>Eu retratei a Biblioteca Pública Municipal, localizada na Rua Rio de Janeiro, 413 – centro.</p> <p><i>“Escolhi fotografar a Biblioteca, pois considero um importante símbolo e representação da educação de Londrina. Penso que a educação muda a vida de todas as classes sociais (principalmente das minorias) e uma educação acessível para todos tem que ser garantida, preservada e valorizada.”</i></p>

CPE - 107	<p>Um dos únicos lugares onde eu me senti feliz e em paz. O Jardim Botânico de Londrina.</p> <p><i>“Porque é um dos únicos lugares que eu me lembro de ir e ter um momento bom. Depois de um passeio com a escola, eu decidi ir sozinho pelo menos uma vez. Me senti em paz. (Não direi muita coisa, se não daria um texto grande demais).”</i></p>
-----------	---

Fonte: organização própria.

Nas expressões mencionadas, constatou-se a observação e a descrição realizadas pelos estudantes; mesmo sendo respostas breves trazem em seus conteúdos referências de conceitos geográficos e destacam espaços formais de educação, considerados por eles lugares importantes que contribuem para o conhecimento e formação das pessoas na cidade.

Para Trilla Bernet (1997) aprende-se informalmente muitas coisas necessárias e valiosas para a vida na cidade. De acordo com o autor, transformar a cidade em objeto de educação implica superar os limites da superficialidade e da parcialidade que frequentemente acompanham a aprendizagem direta e espontânea do meio urbano.

Nesse sentido, as instituições e intervenções explicitamente educacionais têm um papel fundamental a desempenhar, tais como escolas, instituições de educação no tempo livre, intervenções socioculturais e educadores de rua. É importante ressaltar que a educação urbana não deve se restringir exclusivamente ao ambiente escolar. Deve-se reconhecer a existência de uma tradição de educação no tempo livre que tem se mostrado muito sensível aos objetivos de conhecimento e participação no meio urbano.

No caso da escola, diante dos desafios da era informacional, a utilização dos diferentes meios de comunicação não pode ser ignorada, sendo essa prática sugerida e incentivada.

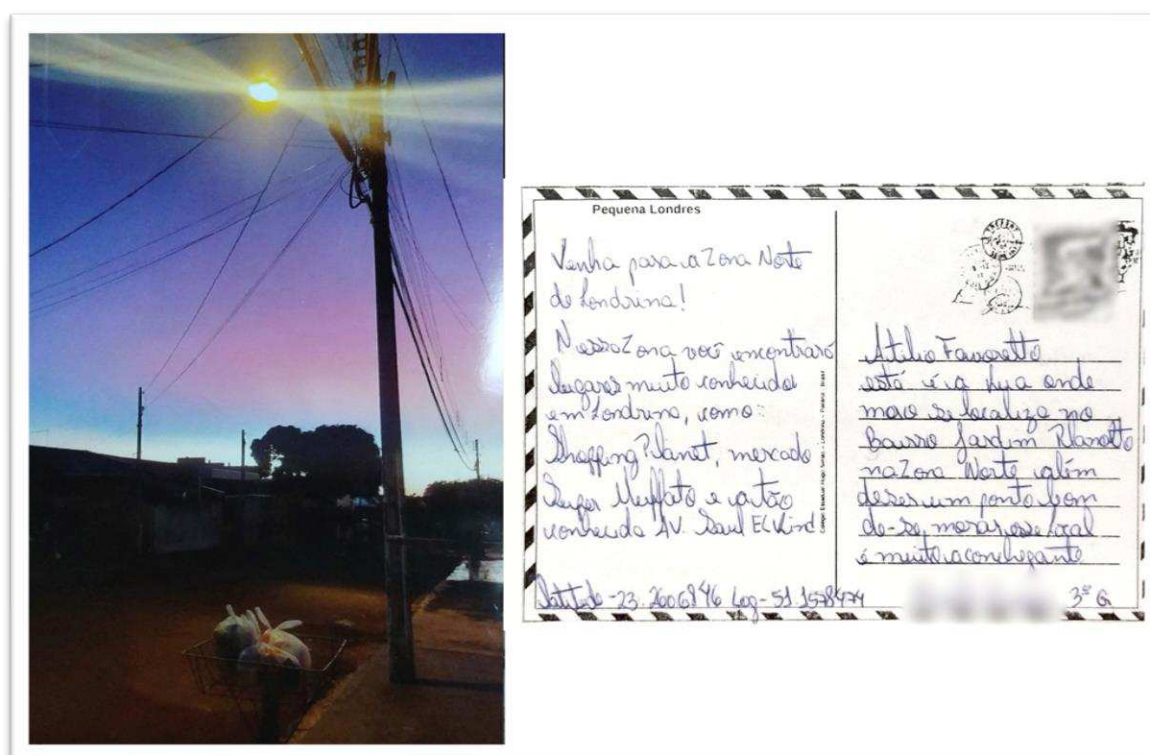
E, embora o CPE não se constitua em um meio totalmente digital, os estudantes tiveram que buscar informações em *sites* de pesquisas sobre o meio urbano de Londrina, utilizaram os celulares para fotografarem os lugares e imprimirem as fotos. É importante ressaltar que, antes de propor a elaboração do CPE, como professora das turmas participantes, verifiquei antecipadamente se os alunos tinham celulares e a viabilidade para revelarem as fotos, dessa forma foi possível a realização dessa proposta didática.

Para exemplificar e inferir sobre as informações contidas nessa unidade de

análise, estão dispostos três CPE:

No CPE 48 o estudante demonstra afeto e identidade com o lugar onde vive, em seu cartão ela representa o nascer do sol diariamente na rotina de uma jovem escolar. Além do nascer do sol, é visível a rua onde mora, local da sua vivência, ou seja, estudar a cidade na escola “é considerar o sujeito que vive num lugar que tem uma história/passado e um futuro, mas o que está sendo o vivido é o presente”, como menciona (CALLAI, 2018, p. 123).

Figura 20 - Bairro Jardim Planalto – Zona Norte



CPE – 48 No cartão-postal está retratado a paisagem de um nascer do sol no meu bairro que se localiza na zona norte de Londrina. Bairro Jardim Planalto – zona norte

*“Escolhi esse lugar pois quando eu saio de casa para ir à escola me deparo com esse nascer do sol que se localiza no **lugar que eu moro e quando a proposta do trabalho de Geografia era registrar um ponto de Londrina, escolhi essa foto pois além de amar essa paisagem, amo o lugar onde moro, e para quem ver essa foto espero que conheçam, pois é um lugar aconchegante**”.*

Fonte: organização própria.

No CPE – 78 o estudante retrata o Sesc Cadeião, uma importante instituição educacional e cultural da cidade; ela traz informações históricas sobre o local, o que demonstra que buscou informações sobre o lugar representado em seu CPE. Atribui a esse espaço a importância de um lugar formal educacional, ou seja, os espaços

formais com intervenções educativas têm, como uma de suas funções, facilitar o conhecimento e o acesso aos meios, recursos, fontes de informação, centro de criação e de difusão de cultura, que os sujeitos podem utilizar para a própria formação. (TRILLA BERNET, 1997).

Figura 21 - Sesc Cadeião, construído na década de 1930



CPE – 78 Está representado o Sesc Cadeião, construído na década de 1930, que foi uma antiga penitenciária pública, localizada no Centro de Londrina.

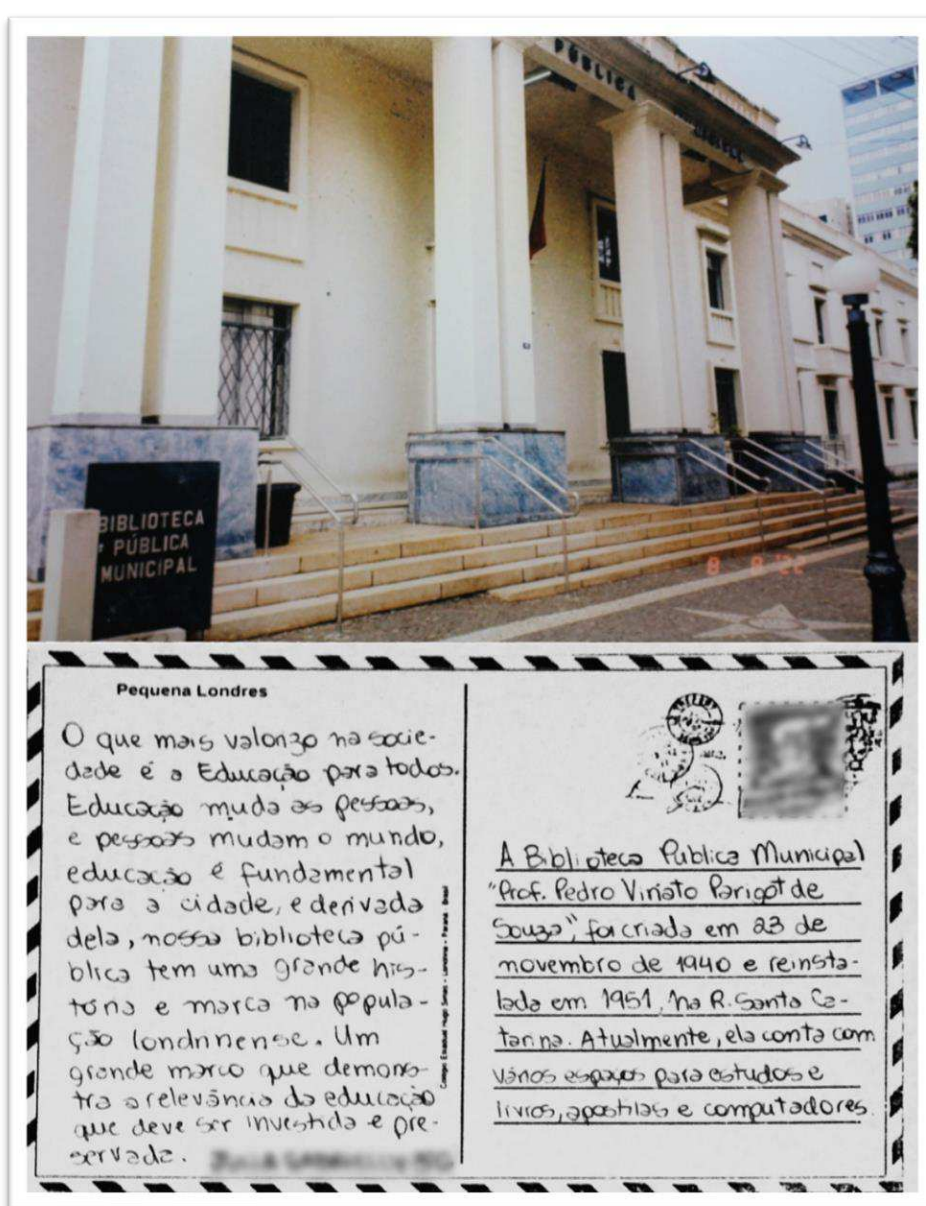
*“Escolhi o Sesc Cadeião por **ser um importante centro cultural e educacional, já que lá há eventos culturais e formação acadêmica**, além de representar a arquitetura da década de 1930 presente na cidade.”*

Fonte: organização própria.

No CPE - 89 o estudante retrata a Biblioteca Municipal de Londrina, considerando esse lugar um importante símbolo e representação para a cidade. O

estudante expressa criticamente seu posicionamento sobre a importância da educação para as pessoas de todas as classes sociais, isso demonstra que o mesmo possui um conhecimento político e social referente aos seus efeitos na sociedade. Portanto, os espaços de educação formal presentes na cidade são meios potentes de formação dos cidadãos, entretanto, é crucial que as instituições educacionais preparem crianças, jovens e adultos para que possam explorar de forma independente as oportunidades educacionais e culturais oferecidas pelo ambiente urbano.

Figura 22 - Biblioteca Municipal de Londrina



CPE – 89 Eu retratei a Biblioteca Pública Municipal, localizada na Rua Rio de Janeiro, 413 – centro.

“Escolhi fotografar a Biblioteca, pois considero um importante símbolo e representação da educação de Londrina. Penso que a educação muda a vida de todas as classes sociais (principalmente das minorias) e uma educação acessível para todos tem que ser garantida, preservada e valorizada.”

Fonte: organização própria.

Nessa unidade de análise, constatamos que esses estudantes optaram em mostrar em seus CPE lugares que remetem às suas interações. É perceptível nas expressões o conhecimento que cada um possui sobre os lugares representados; alguns cartões-postais contêm informações mais completas, resultado provável de buscas em fontes diversas para complementar o que os alunos sabiam previamente sobre os locais retratados.

Ao pensarem sobre os possíveis lugares e paisagens que estariam em seus CPE, observando as características gerais da paisagem geográfica, os estudantes posicionaram-se como sujeitos que possuem condições de apreender o objeto de estudo de forma clara e dinâmica.

Com a elaboração dos CPE, pode-se constatar que os estudantes trouxeram a cidade para a escola em diversas formas: por meio dos comentários que fizeram no decorrer das aulas, ao debaterem sobre a dúvida em relação à escolha do lugar a ser representado e também pela motivação que justificou as suas escolhas. Como educadora, foi notável vê-los envolvidos nesse processo de aprendizagem e estarem abertos à troca de ideias e opiniões ao compartilharem seus cartões-postais escolares.

5.2.4 Interfaces entre o Aprender Informal e Formal A Partir da Cidade

Nesta unidade de análise após as leituras das expressões apresentadas pelos estudantes, constatamos que nesses CPE os estudantes demonstram conhecimento sobre a cidade com elementos interrelacionados, mais explícitos em suas expressões, e também demonstram na escolha da imagem parcial representada no CPE sentimentos ao contemplarem a cidade. Nesta unidade de análise considerou aspectos de interações das informações geográficas. Constatou que as motivações das escolhas dos lugares mostram mais o conhecimento e a relação geográfica com o lugar representado no CPE e também a nomeação do sentimento no momento do registro fotográfico.

A proposta didática de elaboração dos CPE como forma de intervenção pedagógica se mostra potente como meio didático ao abordar o tema urbano. É considerada uma forma de sensibilizar o estudante a olhar/observar e pensar a cidade por meio dos conceitos da Geografia abordados em aula.

Os estudantes ao fotografarem lugares e vistas parciais da paisagem urbana de Londrina, de certa forma, se colocaram como sujeitos mediante a proposta, pois não foi somente registrar um momento, mas sim relacionar o conhecimento prévio na construção do seu conhecimento geográfico.

É importante destacar que cada CPE e resposta elaborada pelos mesmos, mostram o olhar de cada um, mesmo sendo os mesmos lugares representados na maioria das vezes. Cada um demonstrou o seu jeito, o modo de expressar-se sobre aspectos da cidade onde vivem. Nesta unidade de análise é possível constatar interação do conhecimento geográfico mais evidentes escolhas para representar os CPE. Nos 12 CPE que compõem esta unidade de análise (APÊNDICE E), relacionam de alguma forma ao aprendizado com finalidade escolar e situações de vivências que demonstram interação com os lugares mencionados.

Os CPE - 04 e 10, que mencionam dois locais diferentes, o Calçadão, no Centro da cidade e a parte do Lago Igapó, demonstram que ambos compreendem que os elementos que compõem a paisagem são resultantes do processo de urbanização que esses lugares se configuram com o tempo e por meio dos agentes que produzem o espaço.

O Calçadão, mencionado no CPE - 04, é destacado pela aluna como um local de grande circulação de pessoas de diferentes classes sociais, além de ser um importante centro comercial da cidade, conforme a sua observação. Nas aulas os estudantes mencionavam a presença e circulação de pessoas e também a questão social ao mencionarem as pessoas em situação de vulnerabilidade nas ruas do Calçadão.

Quanto à percepção do estudante que elaborou o CPE – 10, ela menciona a paisagem urbanizada em torno do lago como uma área nobre, de poder aquisitivo elevado. No decorrer das aulas foi comentado sobre a expansão da Gleba Palhano nas proximidades do Lago Igapó II e como os agentes produzem o espaço urbano por meio do capital imobiliário e questões ambientais inerentes aos aspectos locais.

Os estudantes podem, de certa forma, usufruírem desses lugares que possibilitam o conhecimento formal, ou seja, instituições que possibilitam o aprender

por meio de intervenções educativas além da escola, cujo os temas que abordam o meio urbano facilitem aos seus habitantes a ler, utilizar e participar da construção da cidade. Conforme Trilla Bernet (1997, p. 18), “em tais contextos, facilitar o aprendizado da cidade deve consistir em organizar e aprofundar conhecimento informal que se adquire através da vida cotidiana, e ajudar a descobrir as relações e as estruturas, que muitas vezes não são diretamente perceptíveis”. Para o autor a cidade é um amplo repositório de recursos para autoformação, isso significa ir além da parcela da cidade que constitui o habitat concreto de cada um; ampliar o horizonte das vivências imediatas e cotidianas do próprio ambiente urbano.

No CPE - 17, o estudante menciona o Museu Histórico de Londrina, que visita frequentemente para prestigiar as exposições. Esse estudante trabalha no ramo cultural da cidade, portanto, usufrui e aprende nesses espaços formais de difusão de cultura, já que o museu é um espaço potente de aprendizagem formal.

Nos CPE - 20 e 24 os estudantes representaram o Bosque Central Marechal Cândido Rondon. Ambos valorizam o local pelos seus aspectos naturais da vegetação remanescente na Região Central da cidade. Um dos estudantes menciona “aspectos negativos” devido à grande população de pombos que habita o local, ocasionando mau cheiro e sujeira. Esta situação é percebida há muito tempo pelas pessoas que convivem e circulam pela área, e também é muito abordada pela mídia local, mesmo assim ambos os estudantes reconhecem e valorizam o lugar na cidade.

Nos CPE - 50 e 51 os estudantes retrataram vistas parciais da paisagem urbana para a elaboração dos cartões. Embora mostrem aspectos da forma, os estudantes expressam os motivos de dimensões subjetivas que remetem aos sentimentos do momento vivenciado ao contemplarem a vista através das janelas dos seus quartos. Na perspectiva dos estudantes, seus olhares para a cidade foram percebidos a partir do lugar onde moram, da sua casa, espaço com significado afetivo, um local que é vivido, sentido e experimentado (TUAN, 2012).

No CPE - 67 o estudante expressa expectativas futuras em relação a sua formação acadêmica; ele representou em seu cartão uma vista parcial de um local que pertence à Universidade Estadual Londrina, referente ao curso de Agronomia, o qual almeja cursar. A UEL é um lugar de formação acadêmica difusora de educação formal. Ela movimenta e articula-se com o cotidiano da cidade.

Na sequência, após o quadro expositivo com as expressões dos estudantes, veremos outros três CPE para exemplificar esta unidade de análise.

Quadro 19 - Expressões com interfaces no aprender na/da/a cidade.

Interfaces entre o aprender na/da/a cidade	
Cartões- Postais Escolares	Características: Apresenta relações entre elementos materiais e simbólicos das paisagens e dos lugares da cidade; Demonstra curiosidade e/ou conhecimento sobre o lugar e faz uma leitura crítica sobre seus aspectos;
Expressões dos estudantes	
CPE - 04	<p>No meu cartão-postal eu retratei o Calçadão, num momento de muito movimento, um dia nublado, cheio de pessoas como sempre, prédios colados, bancos, comércio, faixa de pedestre.</p> <p><i>“Eu escolhi o Calçadão pois retrata um lugar muito frequentado pelos londrinenses, a presença de vários comércios, fundamentais para destaque da sua urbanização, assim como é usado diversas vezes como ponto de referência para ser conhecido, fora em questão que as classes sociais que frequentam esse lugar são diversas, como estudantes, trabalhadores, turistas, comerciantes, etc.”</i></p>
CPE - 10	<p>A paisagem representa um dos quatro lagos de Londrina, o Lago Igapó II, localizado em uma das áreas mais nobres da cidade com 6,1 km.</p> <p><i>“Escolhi a paisagem por ser um lugar que aprecio, além disso, a imagem mostra uma parte urbanizada de Londrina com prédios, que são grande quantidade da cidade próximos ao Lago. Além disso é bem conhecido pelos moradores e visitantes, que frequentam durante os fins de semana”.</i></p>
CPE - 17	<p>Museu Histórico de Londrina, localizado na antiga estação ferroviária de Londrina, Centro de Londrina.</p> <p><i>“Escolhi o local pois visito muito as exposições para trabalho”.</i></p>
CPE - 20	<p>O lugar retratado no cartão-postal é o Bosque de Londrina, remanescente da antiga mata do início de Londrina.</p> <p><i>“Escolhi este lugar pois o Bosque é um dos símbolos de Londrina. Ele é antigo e está ao lado da Catedral. Apesar de seus aspectos negativos, a beleza natural e as atuais reformas estão melhorando esta pequena paisagem de mata natural de Londrina”.</i></p>
CPE - 24	<p>O cartão-postal está retratando o Bosque Central Praça Marechal Cândido Rondon.</p> <p><i>“Escolhi a Praça Marechal Cândido Rondon por conta de ser uma curiosidade pessoal e porque está ali no meio do centro entre tantos prédios e apartamentos tanto comercial como moradias. E o quanto é importante um reduto verde em meio ao concreto, tanto para conviver e para o ambiental”.</i></p>
CPE - 39	<p>Foi retratado o Marco Zero de Londrina, um dos berços históricos onde tudo começou.</p> <p><i>“Foi escolhido primeiramente porque fica perto da minha casa e porque muitas pessoas não sabem nem onde é o Merco Zero, era pra ser um lugar lindo, mas nos dias atuais o ambiente está repleto de lixo, é uma tristeza que não dão valor e atenção nessa área, mas espero que possa mudar isso”.</i></p>

CPE - 50	<p>Visão da minha janela centro de Londrina para o lado oeste da cidade. Pode-se ver os prédios Twin Towers e ao fundo o pôr do sol.</p> <p><i>“Todos os dias quando não estou bem, eu vou para o meu quarto e fico vendo o pôr do sol e toda vez Deus me presenteia com essa visão”.</i></p>
CPE - 51	<p>Uma foto tirada da janela do meu quarto.</p> <p><i>“Essa foto significa muito para mim, pois foi tirada em um momento que eu não estava bem, naquele momento estava refletindo sobre tudo que acontecia na minha vida”.</i></p>
CPE - 67	<p>No cartão está sendo retratado uma parte da UEL (Universidade Estadual de Londrina) na parte da Agronomia, onde há uma mini fazenda para o uso dos estudantes.</p> <p><i>“Eu escolhi esse lugar pois é onde eu tenho vontade de estudar e é o curso que eu quero fazer, quero estar nessa fazenda”.</i></p>
CPE - 79	<p>Eu tentei trazer uma perspectiva de valorização da “pixação”, entendo que ela como uma arte que expressa a revolta e necessidade de o povo ser ouvido, a necessidade de o povo dizer o que sente.</p> <p><i>“Escolhi essa parte da cidade por se tratar de uma local que eu passo todo dia e admiro muito. Inclusive, por isso nomeei a imagem como o ‘o muro mais bonito da cidade’.”</i></p>
CPE- 84	<p>A mesquita Rei Façal</p> <p><i>“Eu tenho muito interesse em estudar e conhecer outras culturas, outras religiões, mas eu sabia que ia ter muitas fotos da Catedral (até porque a escola fica perto dela) então eu não quis tirar foto dela, eu queria mostrar que Londrina é diversa em todos os âmbitos, inclusive na religião”.</i></p>

Fonte: organização própria.

Para dar sequência sobre as características gerais que compõem esta unidade de análise, serão destacados os CPE - 39, 79 e 84.

No CPE - 39 o estudante representou o Marco Zero da cidade. Podemos constatar que, mesmo que breve, ela cita o aspecto histórico sobre a origem da cidade, identifica-se com o lugar devido à proximidade da sua casa, e menciona aspectos negativos sobre a conservação do local em relação ao lixo depositado de forma irregular. Ou seja, a observação do estudante demonstra que possui um conhecimento sobre a importância da conservação de espaços públicos e o reconhecimento do local, por fazer parte do seu cotidiano, a faz refletir sobre os aspectos físicos e materiais. O estudante expressa-se sensibilizado em relação às condições em que o lugar se encontra atualmente, afinal, “o lugar é a porção do espaço apropriável para a vida, através do corpo, dos sentidos, dos passos, de seus moradores, é o bairro, é a praça, é a rua.” (CARLOS, 1996, p. 20).

Figura 23 - Marco Zero de Londrina



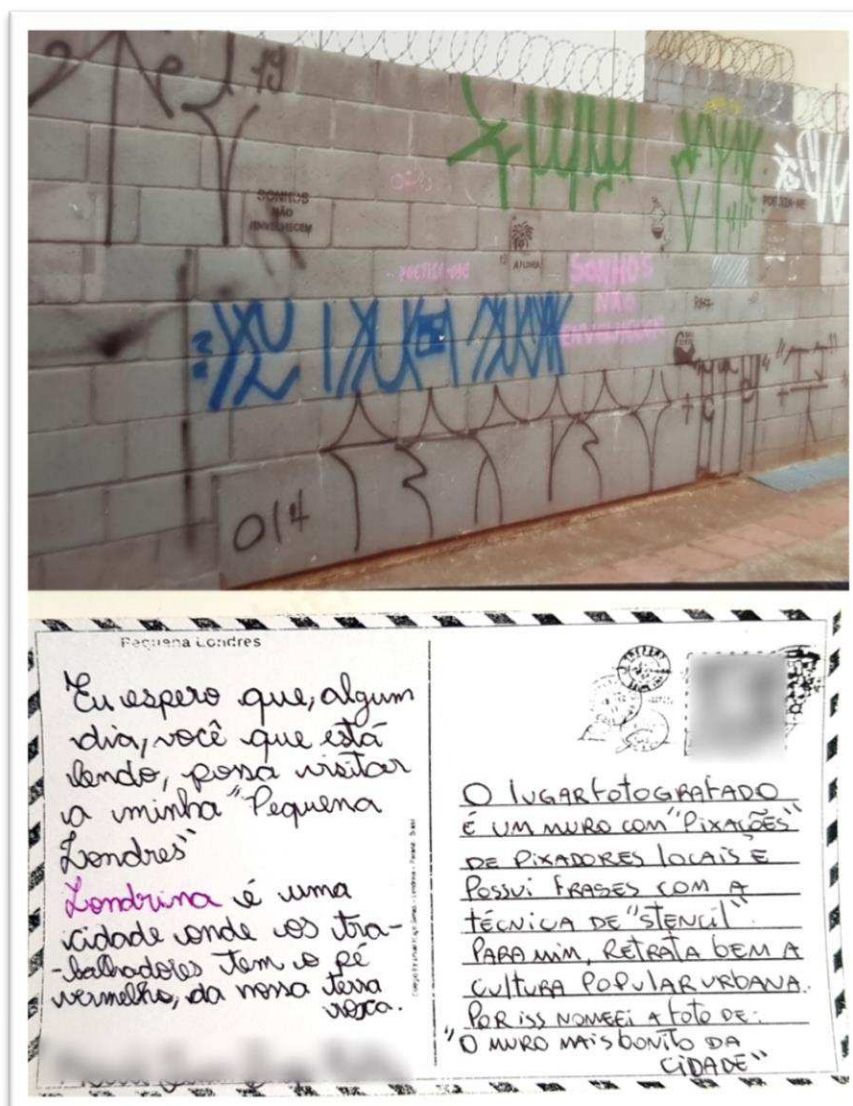
CPE - 39 Foi retratado o Marco Zero de Londrina, um dos berços históricos onde tudo começou.

“Foi escolhido primeiramente porque fica perto da minha casa e porque muitas pessoas não sabem nem onde é o Merco Zero, era por ser um lugar lindo, mas nos dias atuais o ambiente está repleto de lixo, é uma tristeza que não dão valor e atenção nessa área, mas espero que possa mudar isso”.

Fonte: organização própria.

No CPE - 79 o estudante representou em seu cartão um muro “pixado” que bloqueia a entrada de um prédio de um antigo banco, no Calçadão, área central. Para ele é uma forma de se expressar, de insubordinar. Assim como muitos muros em espaços urbanos ganham a função de exposição, de visibilidade, as pessoas passam e olham (ou não), podendo se sensibilizar ou julgar os pichadores como vândalos, para o estudante esse muro com a frase “Sonhos não envelhecem”, em técnica de stencil, ganhou significado. Dessa forma, corrobora com o pensamento de Gomes (2013) que afirma que “as cidades são como telas vivas de exposição, moldadas pela ocupação e o uso dos seus espaços, pelos valores que são atribuídos, pelo público que os frequenta, pelos significados que lhe são conferidos”. (GOMES, 2013, p. 293-294).

Figura 24 - Muro com pichação no Calçadão de Londrina



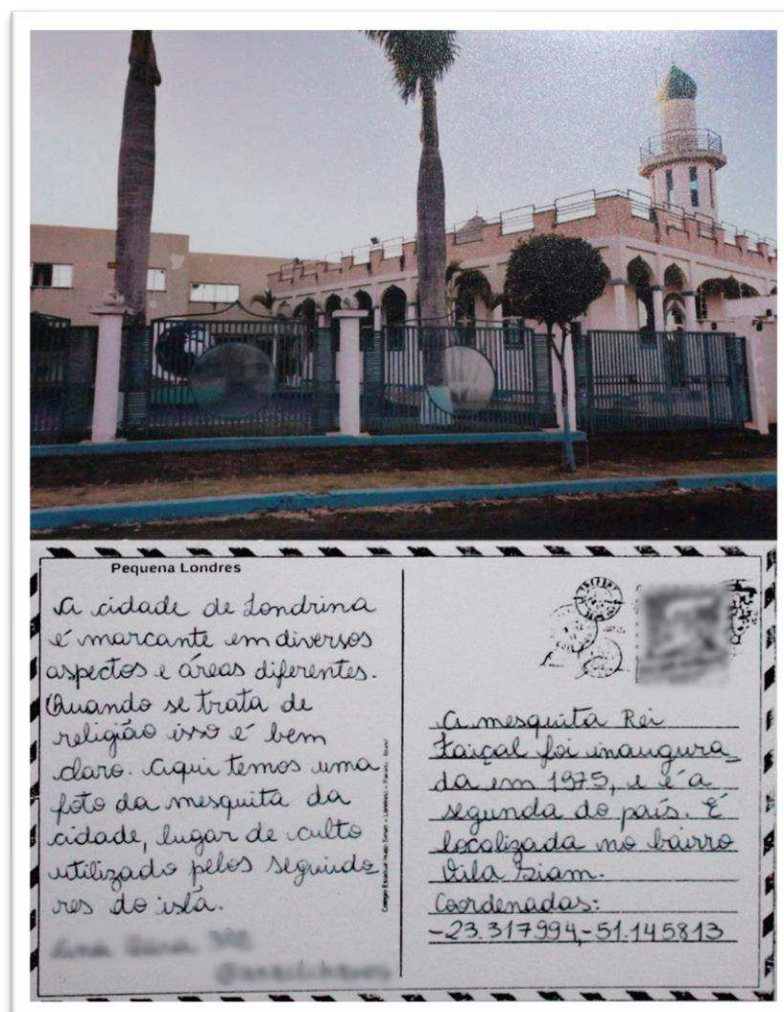
CPE - 79 Eu tentei trazer uma perspectiva de valorização da “pichação”, entendendo que ela como uma arte que expressa a revolta e necessidade de o povo ser ouvido, a necessidade de o povo dizer o que sente.

“Escolhi essa parte da cidade por se tratar de uma local que eu passo todo dia e admiro muito. Inclusive, por isso nomeei a imagem como o ‘o muro mais bonito da cidade’.”

Fonte: organização própria.

Por fim, no CPE - 84 o estudante representou a Mesquita Rei Faizal II; ela demonstra interesse por questões culturais e religiosas. Isso mostra que a diversidade de lugares e funções são conteúdos visíveis e perceptíveis quando aprofundados por meio de instituições e intervenções educativas, que possibilitam o aprender da cidade pela sua forma/conteúdo e o aprender a cidade quando se tornam conteúdo escolar, neste caso, a prática de elaboração dos CPE.

Figura 25 - Mesquita Rei Façal II



CPE - 84 A mesquita Rei Façal.

“Eu tenho muito interesse em estudar e conhecer outras culturas, outras religiões, mas eu sabia que ia ter muitas fotos da Catedral (até porque a escola fica perto dela) então eu não quis tirar foto dela, eu queria mostrar que Londrina é diversa em todos os âmbitos, inclusive na religião”.

Fonte: organização própria.

A proposta didática com o objetivo de elaboração de cartão-postal escolar é uma das possibilidades de compartilhar informações e atualizações sobre a cidade.

Ao avaliar o material resultante da prática didática, juntamente com as breves mensagens e as expressões com as motivações das escolhas, cumpriu o seu objetivo principal de sensibilizar e estimular o olhar observador dos estudantes a partir da paisagem com os objetos que a compõem, mas também a se atentarem aos sons, odores, pelas pessoas e seus movimentos (CAVALCANTI, 2010). Verifica-se que o termo “população” foi o que mais predominou na atividade inicial de associação das

palavras, ou seja, a maioria associa o espaço urbano com as relações sociais existentes. Nesse contexto, os CPE apresentados nesta tese demonstram objetos e subjetividades que se fazem presentes na cidade, o que reforça que a atividade se fez eficiente de modo geral.

Diante de jovens com os seus olhares voltados às telas (*online*), à interação pelas redes sociais e pelas rápidas mensagens em aplicativos de conversas, propor essa forma de olhar a cidade foi desafiador. Retomar uma forma de comunicação não habitual a esses estudantes foi uma tentativa de fazê-los experimentar outras possibilidades de atividades escolares, tendo como motivação inicial o envio de CPE para os jovens estudantes do município de Serrinha- Bahia, e de lá vieram também uma riqueza de CPE elaborados pelos mesmos.

Concordamos com Coletti e Gomes (2020, p. 20) que o ensino de Geografia contribui para o pensamento geográfico dos jovens, e, dessa forma, incentivá-los a elaborar os CPE foi uma forma de “instigá-los a ler as paisagens da cidade, desnaturalizar o espaço produzido e aproximá-los desse espaço”, promovendo assim interfaces no processo de aprendizagem dos estudantes.

Além disso, o cartão-postal escolar pode ser usado como uma ferramenta educativa, incentivando os estudantes a aprender sobre diferentes culturas, geografias e tradições ao enviar e receber cartões-postais de outras escolas.

Essa proposta poderá ser repensada para darmos continuidade a essas conexões e compartilhar experiências entre estudantes de diferentes localizações, promovendo a troca de conhecimento e a colaboração entre as comunidades educacionais.

Assim, podemos afirmar que a prática didática demonstrou que a elaboração dos cartões-postais escolares, com objetivos didático-pedagógicos, é um meio potencializador da aprendizagem sobre o conteúdo urbano da cidade de Londrina.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao destacarmos a importância do ensino de Geografia, é inevitável ponderar sobre como essa disciplina pode contribuir para a formação dos indivíduos em diferentes espaços e realidades complexas. Na sala de aula, os professores enfrentam desafios diários e refletir sobre nossas práticas é um exercício que traz à tona diversos sentimentos, expectativas, realidades, enfrentamentos e resistências.

Em alguns momentos, há uma mistura de expectativas enquanto, em outros, surgem situações que nos fazem questionar qual é, de fato, nossa função social enquanto profissionais da educação. Para mim, o ensino de Geografia se tornou uma profissão desde muito cedo, constituindo-se em uma ciência que me ensina, me traz questionamentos e desperta a minha forma de olhar o que está a minha volta.

Ao aceitar o desafio de cursar o doutorado com foco na Geografia Escolar na educação básica, sinto que embarquei em mais uma etapa deste processo de "despertar". Mais uma vez sou levada a pensar, olhar e compreender o outro no espaço compartilhado do cotidiano vivido e percebido, seja na escola, na rua, na cidade ou no mundo.

O retorno ao espaço escolar após quase dois anos de distanciamento social durante a pandemia nos apresenta desafios renovados, especialmente diante das mudanças nas políticas educacionais em disputa, que afetam diretamente os jovens estudantes do Ensino Médio. A imposição de novas disciplinas sem muito sentido para os estudantes, em detrimento das disciplinas escolares básicas, revela um projeto de sociedade em andamento. Esse desafio da educação está lançado a todos nós enquanto sociedade.

Ao propor a prática didática tendo a cidade como espaço de aprendizagem por meio da elaboração de cartões-postais escolares foi uma forma de possibilitar o despertar de olhares e aprendizagem sobre os espaços urbanos dos quais ficamos apartados por tanto tempo.

A Geografia é uma ciência que tem papel importante ao compor os currículos básicos de ensino, pois ela possibilita ao sujeito pensar e exercitar a sua prática cotidiana, seja na cidade ou no campo. Como Cavalcanti (2019) defende, pensar pela Geografia, por meio do ensino, é atribuir à ela a sua relevância social na formação de sujeitos para o exercício da cidadania. No campo das pesquisas acadêmicas, se confirma a relevância da Geografia Escolar com o objetivo de fazer um ensino mais

voltado para o social e a construção do pensamento crítico.

A partir do objetivo geral da presente pesquisa que se propôs a **Avaliar o que emerge dos estudantes do ensino médio, por meio da prática de elaboração de cartões-postais escolares - CPE, sobre o aprender na/da/a cidade de Londrina**, podemos listar como resultados gerais os seguintes pontos:

No ano letivo de 2018, ao realizar com as 2ª séries do Ensino Médio a prática com elaboração de cartões-postais, constatamos a potencialidade do material como facilitador de aprendizagem. É válido ressaltar que essa proposta ocorreu em um contexto em que ainda não havia ocorrido as mudanças curriculares com base na BNCC. Tal realidade possibilitou o exercício a partir da prática-teoria como uma tarefa teórica ao permitir pensar a própria prática para assim criá-la e recriá-la, conforme Paulo Freire (1995).

Esta prática foi realizada a partir das Diretrizes Curriculares do Paraná (2008), de acordo com os conteúdos estruturantes da Geografia: as dimensões econômicas, política, socioambiental, cultural e demográfica, em parceria com uma professora de uma escola pública de Serrinha - BA, para trocarmos os materiais elaborados pelos estudantes, que resultou num compartilhamento de CPE elaborados pelos jovens estudantes entre as duas escolas públicas.

Diante das mudanças implementadas com base na BNCC e o Currículo Estadual, ainda estamos vivenciando o seu segundo ano de implementação no estado do Paraná, portanto, na finalização do segundo capítulo, que traz considerações acerca do percurso do conteúdo da Geografia urbana curricular, buscamos apontar questões pontuais a respeito do tema para fins de contextualização desta pesquisa e reforçar a importância da Geografia em todas as séries do ensino básico de ensino.

Para a elaboração desta tese, ocorreu a mesma parceria com outra professora de Serrinha - BA, porém, como continuidade da proposta de elaboração de CPE para haver um compartilhamento desse material entre as duas escolas, o mesmo tornou-se um acervo didático para ser utilizado em outras séries tanto do Fundamental quanto do Ensino Médio, com o objetivo de abordar a diversidade das paisagens do espaço geográfico.

Ao planejar e organizar a prática didática com o objetivo de abordar o ensino de cidade para estudantes do Ensino Médio, foi necessário considerar o contexto da mesma, pois no ano letivo de 2022 foi implantado o Novo Ensino Médio no estado do Paraná. As turmas participantes desta prática - um segundo ano e três terceiros -

foram as últimas turmas do modelo educacional anterior de ensino, entretanto, foi um ano de muitas cobranças acerca dos conteúdos do currículo priorizado para contemplar as provas trimestrais externas, a Prova Paraná⁴⁵.

Realizar uma prática didática que teve como um dos objetivos o engajamento dos estudantes foi um desafio diante das mudanças organizacionais da escola, pois como docentes nos deparamos com uma diversidade de imposições burocráticas que tem nos colocado num cotidiano escolar como executores dos componentes curriculares.

Com a proposta de realização da prática didática de elaboração dos cartões-postais escolares, por meio de etapas ou momentos das aulas, foi verificado que muitos estudantes apresentaram disposição para a proposta, enquanto outros nem tanto, situação comum de uma sala de aula.

Na etapa inicial, com a atividade de associação de palavras, os estudantes pensaram de forma livre em palavras e termos que remetessem à cidade, e pudemos constatar que a maioria participou e contribuiu para o início do conteúdo urbano a partir de formas/símbolos da cidade de Londrina.

Por meio das aulas dialogadas foi perceptível maior participação dos estudantes; após comentários sobre aspectos da cidade e a realização de outras atividades, foi possível aproximarmos as conversas acerca do que é a cidade para os estudantes.

Ao abordarmos nas aulas a cidade e o seu conteúdo urbano, foi constatado que os estudantes possuem um saber por meio do que é vivido, o aprender informal e espontâneo, compartilhado nos momentos das aulas, pressuposto defendido por muitos teóricos da área de ensino de Geografia. Foi também satisfatório observar a maioria dos estudantes falando dos seus bairros, das suas ruas, da diferença entre uns e outros pela proximidade ou não com a Região Central da cidade, o percurso pelos diferentes trajetos que cada um realizava ao ir para escola, depois para o trabalho ou para a casa.

A elaboração dos CPE foi um “convite” aos estudantes a olhar/observar a cidade partir de conceitos geográficos, o cotidiano, o vivido e o produzido por eles mesmos, como forma de instigá-los por meio da prática didática. As pessoas dão vida aos lugares por onde passam diariamente. A cidade não é estática, mas sim dinâmica

⁴⁵ Disponível em: <https://www.aen.pr.gov.br/Noticia/Prova-Parana-sera-aplicada-em-4-e-5-de-maio-para-avaliar-aprendizado-na-rede-estadual>

e pedagógica, sendo as ruas o reflexo dessa vivacidade trazida pelos transeuntes, trabalhadores, jovens e tantos outros. É essa vitalidade que permite aprender com a cidade e com os lugares. Diversos espaços urbanos desempenham um papel formativo e educacional, como a casa, a rua, o bairro, a praça, a igreja e outros locais que acompanham as trajetórias de vida das pessoas. Esses espaços despertam a curiosidade e oferecem oportunidades pedagógicas para aprender (ARAUJO; PEREZ, 2021).

Tendo como referência os objetivos específicos que foram de **Preparar uma prática didática de elaboração de cartões-postais escolares para o ensino de cidade para os estudantes do Ensino Médio e Investigar os resultados obtidos por meio da prática didática de elaboração de cartões-postais escolares**, pode-se pontuar que no percurso das aulas no segundo trimestre do ano letivo de 2022, no dia a dia da sala de aula, foi constante e emergente a busca de possibilidades para engajar os estudantes, como uso de celulares nas aulas (o mau uso), dentre outras situações. Percebe-se que é necessário mediá-las para que haja um ambiente colaborativo no movimento de aprender, situando o estudante em seu próprio processo de aprendizagem e o incentivando-o a se sentir sujeito responsável na construção do próprio conhecimento.

A temática sobre o urbano e a cidade envolve conceitos de muitas possibilidades para o ensino da Geografia, promovendo o conhecimento para uma vida urbana entre a escola e a cidade. Embora haja várias pesquisas acadêmicas sobre o tema na Geografia Escolar, no campo do ensino e da aprendizagem sempre há o que se buscar, aprimorar, melhorar, (re) elaborar, visto que a escola é um campo de desafios e, principalmente, de vivências e aprendizado.

A escolha pela prática da elaboração de cartões-postais pelos estudantes deu-se por constatarmos a riqueza múltipla da sua linguagem como forma de expressão, sensibilização e também por não ser um hábito de comunicação das novas gerações; mediante a realidade das telas, do simultâneo e do virtual, acabou sendo uma novidade para os estudantes.

Um ponto importante a destacar constatado no decorrer das aulas foi que todas as vezes que alguns estudantes relacionavam o conceito de paisagem somente a aspectos visivelmente belos foi explanado que o aprender na/da/a cidade é ir além do perceptível, do concretamente visível da paisagem urbana, é interpretar o seu conteúdo, as suas múltiplas atividades, o seu cotidiano que resulta da interação de

seus cidadãos. A cidade de Londrina compreendida a partir das suas dimensões - da materialidade, o social e o simbólico, ou seja, “a materialidade representa as construções visíveis no espaço, a dimensão social anima a cidade, lhe dá a dinâmica do movimento do cotidiano, e a simbólica está presente nas relações e interpretações que nela/dela se constituem” (COPATTI; OLIVEIRA, 2018, p. 41).

A prática didática de elaboração de CPE pode ser realizada de acordo com o planejamento docente. Para esta tese, o percurso didático constituído por uma sequência didática no decorrer de um trimestre letivo, permitiu a sensibilização de estudantes do Ensino Médio a olhar/observar a cidade por meio das aulas de Geografia. O aprender informal na/da cidade a partir da vivência dos estudantes na cidade de Londrina foi compartilhado no decorrer das aulas, assim a escolha dos lugares da cidade que representaria o CPE não ocorreu de forma dispersa ou não refletida, o estudante não mostrou apenas um lugar da cidade, mas pensou sobre a sua escolha.

Esta prática didática de elaboração de CPE pode ser adequada para outras séries do ensino básico conforme o planejamento e o conteúdo a ser abordado, principalmente, ao abordar a cidade por meio do lugar, da paisagem e do cotidiano. Quando surgiu esta forma de comunicação por meio de cartões-postais impressos, tornou um meio de registro e divulgação mundial de imagens de espaços urbanos em diferentes localizações do mundo.

Ao pensar num lugar para representar em um CPE de forma autoral pelo estudante, possibilitou-se o mesmo ao mostrar espaços urbanos de Londrina os quais se identificam, valorizam e/ou se sentem pertencentes aos lugares que representaram nos CPE, lembrando que dos 108 CPE, 35 foram enviados para estudantes de uma escola pública da cidade de Serrinha-BA e os outros ficaram como um acervo didático para serem mostrados e utilizados em outras séries.

Ao realizar as leituras e a exploração do material elaborado pelos estudantes, a partir da análise de conteúdo conforme Bardin (2016) e Salvi (2009), os CPE mostraram uma diversidade de olhares dos estudantes. As unidades de análise do aprender na/da/a cidade nos orientaram no exercício de avaliar cada CPE, as imagens, as dedicatórias demonstram que os estudantes se identificam, valorizam e sentem-se pertencentes aos lugares representados nos CPE.

Este exercício foi primordial, pois cada estudante mostrou sua escolha a partir das ruas, dos espaços públicos de lazer e culturais, espaços com seu conteúdo

histórico ou de grande visibilidade, mas também a partir de espaços do cotidiano de casa ou local de trabalho. Destacamos que a categorização dos CPE se deu por questões metodológicas, afinal, o aprender informal, espontâneo da cidade está imbricado ao aprender a cidade por meio de instituições de educação formal, como a escola.

A maioria dos CPE apresenta o aprender na cidade a partir das percepções descritivas e simbólicas. Nos 47 CPE nesta unidade de análise predominou aspectos históricos, turísticos, de lazer e esteticamente belos, algo que remete ao cartão-postal por tradição, entretanto, as respostas sobre a intenção da escolha mostraram que os estudantes valorizam e associam as percepções simbólicas dos lugares, como a importância para os habitantes da cidade, demonstraram gostar dos lugares, destacaram o movimento cotidiano das pessoas, ou seja, compreenderam a dinamicidade dos espaços urbanos.

A unidade de análise sobre o aprender da cidade, nos 39 CPE constatamos as motivações das escolhas dos lugares, o movimento diário do cotidiano, do ir e vir. O olhar/observar no trajeto, os caminhos percorridos, situações cotidianas imediatas e sentimentos no momento do registro que representaram os CPE de alguns estudantes.

Na unidade do aprender a cidade, 10 CPE mostraram que os lugares representados foram escolhidos a partir de fotografias registradas em uma aula da disciplina de Arte em que percorreram ruas da região central da cidade próximas à escola, outra motivação foi a própria elaboração do CPE na disciplina de Geografia, também com maior aproximação com aspectos relacionados aos espaços educativos da cidade, como o Sesc Cadeião no CPE 78, ou ao relacionar aspectos de influência da cultura inglesa numa passarela urbana no CPE 82, a Biblioteca Municipal representada no CPE 107 em que o estudante relaciona como um espaço educativo potente mobilizador de educação às diferentes classes sociais.

Na unidade de análise, as interfaces com 12 CPE apresentam interações com olhares geográficos e percepções que remete conceitos geográficos sobre a urbanização como fenômeno da (re) produção do espaço urbano de Londrina, mencionado nos CPE 04, 10, 20 e 24, os diferentes espaços urbanos apresentam aspectos positivos /e/ou negativos o que mostra uma percepção cidadã destes estudantes, também constatado em outros CPE, entretanto, a partir de escolhas em mostrar interesse e curiosidade em estudar outras culturas, como mostrado no CPE

84, a leitura crítica do estudante sobre pichações em um muro no CPE 79, demonstra que o exercício de elaboração de CPE pode também estimular uma leitura crítica do diferentes lugares da cidade. Outra constatação foi dos estudantes que, ao fotografarem de outro ângulo a cidade, a partir da sua janela do quarto, ou apreciando um nascer ou pôr do sol, demonstraram sentimentos ao fotografar a vista parcial da cidade, ou seja, o observar a cidade a partir destes ângulos mostraram que os jovens apreciam olhar e sentirem diferentes emoções.

A pergunta que orientou os estudantes a escreverem suas respostas sobre escolha do lugar referido apresenta uma limitação ao estar associada à elaboração do cartão-postal tradicional, pois grande parte dos estudantes optou em representar os mesmos locais históricos, mais conhecidos e muito frequentados, porém, essa incidência não desmerece o resultado do material elaborado, pelo contrário, essa proposta pode ser aprimorada de acordo com a série do ensino básico, e instigá-los a partir de suas percepções, olhar/observar e sentir os diferentes aspectos da cidade.

Após as considerações acerca dos objetivos específicos propostos nesta tese, responde-se à questão orientadora elencada na introdução da pesquisa: **“Quais contribuições pedagógicas a prática didática de elaboração do Cartão-Postal Escolar – CPE são possíveis no ensino e aprendizagem sobre a cidade de Londrina para os jovens estudantes do Ensino Médio?”**

A prática didática da elaboração de cartões-postais escolares demonstrou desempenhar um papel significativo no ensino da cidade por meio da Geografia Escolar. Ao criar e enviar cartões-postais escolares que retratam diferentes aspectos urbanos, como monumentos, paisagens e pontos de interesse, os estudantes tiveram a oportunidade de explorar e compreender a cidade de maneira mais significativa. Essa atividade permitiu que eles observassem e analisassem elementos geográficos, como o traçado urbano, a distribuição espacial de serviços e infraestrutura, as relações sociais e culturais presentes na cidade. Além disso, ao compartilharem seus cartões-postais com colegas de outras localidades, os estudantes podem ampliar sua compreensão sobre diferentes cidades, promovendo uma troca de experiências e enriquecendo sua visão de mundo.

A prática didática realizada no ano letivo de 2018 já havia se mostrado eficiente. Realizada num dado contexto em que como professora, exerci com mais autonomia a proposta da prática com os estudantes.

Em relação à prática didática realizada no ano letivo de 2022, num outro

contexto educacional, esta também se mostrou significativa para os estudantes participantes. No início da prática didática, muitos estudantes pensaram que era apenas entregar uma foto com uma bela imagem paisagística, entretanto, como professora, no momento das aulas sempre surgiam dúvidas de como era para fazer o CPE. Em cada momento do percurso didático os estudantes eram instigados a compartilharem seus conhecimentos cotidianos por meio das participações ou pelas atividades subsequentes de cada momento da prática, o que foi gradativamente compreendido pelos estudantes e que resultou no rico material didático elaborado pelos mesmos. A avaliação do material CPE foi orientada pelas questões que os estudantes responderam sobre a escolha do lugar representado, o que possibilitou que cada um expusesse suas percepções e subjetividades, mesmo de forma breve nas respostas escritas.

É importante destacar que o fazer docente vivencia diferentes dificuldades no contexto escolar. Uma sequência didática demanda tempo para sua realização ainda mais levando-se em conta as exigências sobre o cumprimento dos conteúdos propostos no RCO. Mesmo a equipe diretiva e a equipe pedagógica tendo conhecimento da proposta, corria-se o risco de questionamentos por parte da tutora encarregada de fiscalizar os RCO dos professores. Portanto, foi argumentado que estas turmas participantes não eram do Novo Ensino Médio.

No decorrer das aulas até a etapa final para a entrega dos CPE, alguns estudantes não concluíram, ou seja, deixaram de realizar uma ou mais atividades avaliativas, como por exemplo o CPE, ou entregaram, mas não responderam à questão sobre o motivo das escolhas. Do total de 122 estudantes participantes, 108 entregaram os CPE com as respectivas respostas sobre as motivações de suas escolhas, os outros 14 estudantes realizaram outras atividades avaliativas no decorrer das aulas - sendo solicitado que realizassem as atividades propostas, optaram em não as fazer alegando terem atingido a média mínima necessária.

Esta proposta pode ser aprimorada e planejada de forma interdisciplinar com outras disciplinas escolares conforme o planejamento docente; incentiva os estudantes a olhar/observar a cidade a partir da perspectiva da Geografia, tendo como delineamento etapas que possibilitem a observar – descrever – interpretar – analisar – compreender e representar aspectos urbanos da cidade de Londrina por meio da sequência didática (CALLAI, 2018, p. 122-123).

Propor a elaboração de CPE de forma isolada ou não contextualizada acaba

não usufruindo do potencial didático que o material pode oferecer enquanto potencializador da aprendizagem, por isso, sugere-se que seja utilizado como meio sensibilizador para estimular o engajamento dos estudantes na realização da proposta e também como uma forma de avaliar e valorizar o que resultou de cada estudante.

Os CPE contribuem para a formação cidadã, como um importante recurso metodológico que incentiva a leitura da cidade em que vive, tornando possível aos estudantes do ensino médio a construção de conhecimentos que relacionem o conhecer a cidade, da cidade e na cidade como movimentos contínuos em suas existências.

Entende-se assim que, a prática didática realizada com os estudantes do Ensino Médio de elaboração de CPE para ensinar e aprender a cidade, se fez eficiente como um meio pedagógico que possibilitou um aprender a partir da cidade, tendo as aulas de Geografia como uma intervenção educativa para que os jovens estudantes possam a partir das suas subjetividades, que se formam espontaneamente sobre a cidade, construam, ampliem e aprofundem o conhecimento geográfico por meio da educação formal, neste caso a escola, para assim construir uma ampla percepção para ler de forma crítica a realidade urbana.

Por fim, espera-se contribuir para difundir práticas de ensino de Geografia que estejam além do processo de ensino e aprendizagem nas escolas e que promovam sensibilização para ver, viver, aprender e participar de forma cidadã no cotidiano da cidade.

REFERÊNCIAS

AIRES DE CASAL, Manuel. **Corografia Brasília**. Belo Horizonte: Itatiaia, 1976.

ALMEIDA, Edna Maria Ferreira de. **Acessibilidade urbana no ensino de Geografia**: formação de conceitos de alunos do Ensino Médio em Iporá Goiás. 2017. 126f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal de Goiás. Jataí. 2017.

ANDREIS, Adriana Maria. A geograficidade do cotidiano como categoria científico-didática para ensinar e aprender na escola. **Revista Signos Geográficos**, Goiânia, v. 1, 2019. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/signos/article/view/60733>. Acesso em: 22 jun. 2023.

APPLE, Michael Witman. **Educação e Poder**. Porto Alegre: ARTMED, 2002.

ARAUJO, Danieli Barbosa de; PEREZ, Liliam Araujo. Cartão-postal: um convite à experiência urbana e a valorização do lugar enquanto espaço de educação. In: FELIPPE, Shirley Barros; BUSONI, Uily Herrera; OLIVEIRA, Vinicius Fernandes de. (org.). **A geografia como objeto de análise para o atual contexto educacional da América Latina**. 2. ed. Foz do Iguaçu: UNILA, 2021.

ARAUJO, Danieli Barbosa. **Por uma Educação no lugar**: Uma leitura da percepção juvenil sobre seus espaços de vida, de Amoreira a Londrina. 2016. 64 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Ensino de Geografia) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.

ARAÚJO, Ines Lacerda. **Introdução à filosofia da ciência**. Editora UFPR, 2003.

ATIÉ, Lourdes. Escola e cidade: espaços de aprender a viver. [S. l.]. **Desafios da Educação**. 10 mar. 2021. Disponível em: <https://desafiosdaeducacao.com.br/escola-e-cidade-espacos/>. Acesso em 29 set. 2022

BARÃO, Marcus; RESEGUE, Mariana; LEA, Ricardo. (coord.). **Atlas das juventudes**. [S. l.: s. n.], 2021. Disponível em: <https://atlasdasjuventudes.com.br/wp-content/uploads/2021/11/ATLAS-DAS-JUVENTUDES-2021-COMPLETO.pdf>. Acesso em: 22 set. 2022.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARROS, Maria Cristina Lanza de. **A história da disciplina geografia nas décadas de 1930 e 1940**: expressão da fisionomia do Estado. 2000. 174f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2000.

BASILIO, Ana Luiza. A cidade como currículo: pesquisador espanhol desafia escola a olhar a rua. Entrevistado: Jaume Martínez Bonafé. [S. l.]. **Portal Aprendiz**. 12 nov. 2014. Disponível em: <https://portal.aprendiz.uol.com.br/2014/11/12/cidade-como-curriculo-pesquisador-espanhol-desafia-escola-olhar-rua/>. Acesso em: 26 de set. 2022.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Pátria, civilização e trabalho: o ensino de história nas escolas paulistas (1917-1939)**. Edições Loyola, 1990.

BONAFÉ, Jaume Martínez. El discurso de la ciudad como curriculum de la vida cotidiana. **Revista Vagalumear**, Tabatinga, v. 2, n. 2, p. 6-14, 2022. Disponível em: <http://periodicos.uea.edu.br/index.php/rv/article/view/2357/1368>. Acesso em: 14 set. 2022.

BONAFÉ, Jaume Martínez. Jaume Bonafé: Cidade não pode ignorar escola que se entende como espaço de aprendizagem permanente. Entrevistado por: NOGUEIRA, Pedro. [S. l.]. **Educação e Território**. Reportagem. 17 mar. 2017. Disponível em: <https://educacaoeterritorio.org.br/reportagens/jaume-bonafe-cidade-nunca-ira-ignorar-uma-escola-que-se-entenda-como-espaco-de-aprendizagem-permanente/>. Acesso em: 22 jun. 2023.

BRASIL. **Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html#:~:text=Fixa%20as%20Diretrizes%20e%20Bases%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Nacional.&text=a%20condena%C3%A7%C3%A3o%20a%20qualquer%20tratamento,de%20classe%20ou%20de%20ra%C3%A7a>. Acesso em: 22 jun. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 22 jun. 2023.

BRASIL. **Lei nº 5.540 de 28 de novembro de 1968**. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 20 jul. 2022.

BRASIL. **Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm. Acesso em: 22 jun. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm#art92. Acesso em: 22 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Plano Decenal de Educação para Todos: 1993-2003**. Brasília, DF: 1993. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001523.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 22 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio**. Brasília: MEC/SEMTEC, 1999. 4v.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

BRUM, Wanderley Pivatto; SILVA, Sani de Carvalho Rutz da. Os conhecimentos prévios dos estudantes como ponto referencial para o planejamento de aulas de matemática: Análise de uma atividade para o estudo de geometria esférica. **REVEMAT**: Revista Eletrônica de matemática, v. 9, n. 1, p. 43-57, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/revemat/article/view/1981-1322.2014v9n1p43>. Acesso em: 22 jun. 2023.

CACETE, Nuria Hanglei. Vinte anos do “Fala professor”: revisitando os encontros nacionais de ensino de Geografia. **Boletim Paulista de Geografia**, São Paulo, n. 86, p. 7-21, 2007. Disponível em: <https://publicacoes.agb.org.br/index.php/boletim-paulista/article/view/714/597>. Acesso em: 10 jul. 2022.

CALLAI, Helena Copetti. A cidade como conceito e conteúdo. *In*: CALLAI, Helena Copetti; OLIVEIRA Tarcisio Dorn de.; COPATTI, Carina. (org.). **A cidade para além da forma coleção cidade: conhecer e interpretar para compreender o mundo da vida**. Curitiba: CRV, 2018.

CALLAI, Helena Copetti. Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 25, n. 66, p. 227-247, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/7mpTx9mbrLG6Dd3FQhFqZYH/?lang=pt>. Acesso em: 22 jun. 2023.

CARBONELL, Jaume. **Pedagogias do século XXI: bases para a inovação educativa**. Penso Editora, 2016.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **A cidade**. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **Espaço Urbano: Novos Escritos sobre a cidade**. São Paulo: FFLCH, 2007.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **O lugar no/do mundo**. São Paulo: Hucitec, 1996.

CARRANO, Paulo César R. **Juventudes e cidades educadoras**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

CASTELLAR, Sônia Maria Vanzela; MACHADO, Júlio Cesar. **Metodologias ativas: sequências didáticas**. São Paulo: FTD, 2016. 146 p.

CAVALCANTI, Lana de S. **A geografia escolar e a cidade**: Ensaios sobre o ensino de geografia para a vida urbana cotidiana. 3. ed. Campinas, SP: Papirus, 2010.

CAVALCANTI, Lana de S. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. Campinas, SP: Papirus, 2010.

CAVALCANTI, Lana de Souza. O estudo de cidade e a formação do professor de Geografia: contribuições para o desenvolvimento teórico-conceitual sobre cidade e vida urbana. **Ateliê Geográfico**, Goiânia, v. 11, n. 2, p. 19-35, 2017. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/atelie/article/view/50086>. Acesso em: 20 set. 2022.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Para onde estão indo as investigações sobre o ensino de geografia no Brasil? Um olhar sobre os elementos da pesquisa e do lugar que ela ocupa nesse campo. **Boletim Goiano de Geografia**, Goiânia, v. 36, n. 3. 2016. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/bgg/article/view/44546>. Acesso em: 22 jun. 2023.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Pensar pela Geografia**: ensino e relevância social. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2019.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **A Geografia escolar e a cidade**: Ensaios sobre o ensino de Geografia para a vida urbana cotidiana. Campinas: PAPIRUS, 2008.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Jovens escolares e a cidade: concepções e práticas espaciais urbanas cotidianas. **Caderno Prudentino de Geografia**, Presidente Prudente, n. 35, p. 74-86, 2013. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/cpg/article/view/2171>. Acesso em: 22 jun. 2023.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Jovens escolares e suas práticas espaciais cotidianas: o que tem isso a ver com as tarefas de ensinar Geografia. In: CALLAI, Helena Copetti. (org.). **Educação geográfica**: reflexões e prática. Ijuí: UNIJUÍ, 2011.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **O ensino de geografia na escola**. Campinas, SP: Papirus, 2012.

CISTERNAS, Nataly Andrea Perez. **O conceito de cidade em Geografia nos livros didáticos do Chile e do Brasil**. 2012. 145f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2012.

COLETTI, Flavia Cristina; GOMES, Marquiana de Freitas Vilas Boas. A cidade na sala de aula: estudo sobre os espaços de lazer com jovens do ensino médio. **Terr@ Plural**, Ponta Grossa, v. 14, p. 1-23, 2020. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/tp/article/view/13704>. Acesso em: 22 jun. 2023.

CONTI, José Bueno. A reforma do ensino de 1971 e a situação da Geografia. **Boletim Paulista de Geografia**, São Paulo, n. 51, p. 57-74, 1976. Disponível em: <https://publicacoes.agb.org.br/index.php/boletim-paulista/article/view/1116/977>. Acesso em: 10 jul.2022

COPATTI, Carina; OLIVEIRA, Tarcisio Dorn de. Cidade e espaço: reflexões numa perspectiva cidadã. In: CALLAI, Helena Copetti; OLIVEIRA Tarcisio Dorn de.;

COPATTI, Carina. (org.). **A cidade para além da forma coleção cidade**: conhecer e interpretar para compreender o mundo da vida. Curitiba: CRV, 2018.

CORRÊA, Roberto Lobato. **O espaço urbano**. São Paulo: Ática, 1993.

DALTOZO, José Carlos. **Cartão-postal, arte e magia**. Gráfica Cipola, 2006.

DARDEL, Éric. **O Homem e a Terra**: natureza da realidade geográfica. São Paulo: Perspectiva, 2015.

DE ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins. Um debate acerca da origem da Geografia Escolar no Brasil. **Interfaces Científicas - Educação**, v. 2, n. 2, p. 13-23, 2014. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/1374>. Acesso em: 22 jun. 2023.

FARIAS, Ricardo Chaves de. **Trabalho de campo em unidade territorial de aprendizagem**: possibilidade para o ensino de cidade na geografia escolar. 2019. 160 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

FERREIRA, Afonso Vieira. **Educação geográfica e o ensino de cidade**: reflexões à luz da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). 2020. 172f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal do Tocantins, Programa de Pós-Graduação em Geografia, Porto Nacional, 2020.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez Editora, 1995.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Os delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional. In: GENTILI, Pablo. (org). **Pedagogia da exclusão**: crítica ao neoliberalismo em educação. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 77-108.

GASPARIN, João Luiz. Avaliação na perspectiva Histórico-Crítica. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (EDUCERE), 10., Curitiba, 2011. **Anais [...]**. Curitiba: PUC-PR, 2011. Disponível em: <https://docplayer.com.br/47650939-Avaliacao-na-perspectiva-historico-critica.html>. Acesso em: 22 jun. 2023.

GASPARIN, João Luiz; PETENUCCI, Maria Cristina. P. **Pedagogia Histórico Crítica**: Da teoria à Prática no Contexto Escolar. 2008. Trabalho de conclusão do Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE). Secretaria Estadual de Educação do Paraná. 2008. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2289-8.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2018.

GIROTTTO, Eduardo Donizeti. Dos PCNs a BNCC: o ensino de Geografia sob o domínio neoliberal. **Geo Uerj**, Rio de Janeiro, n. 30, p. 419-439, 2017. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/geouerj/article/view/23781>. Acesso em: 20 set. 2022.

GIROTTTO, Eduardo Donizeti; GIORDANI, Ana Claudia Carvalho. Princípios do ensinar-aprender geografia: apontamentos para a racionalidade do comum. **Geografia**, Rio Claro, v. 44, n. 1, p. 113-134, 2019. Disponível em:

<https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/ageteo/article/view/14961>. Acesso em: 22 jun. 2023.

GIROTTTO, Eduardo Donizeti; RECH, Roberto Carlos. Educação e Geografia em Élisée Reclus. Presença e ausência nas diretrizes curriculares de Geografia do Paraná. **Terra Brasilis (Nova Série)**: Revista da Rede Brasileira de História da Geografia e Geografia Histórica, Niterói, n. 7, p. 1-13, 2016. Disponível em: <https://journals.openedition.org/terrabrasilis/1832>. Acesso em 20 set. 2022.

GOEDERT, Elciana; PAULA, Aparecida de; PHILIPPI, Irlene Narjara Boppré. (org.). **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE:** produções didático-pedagógicas, 2019. Curitiba: SEED/PR, 2022. Disponível em: https://www.academia.edu/88545849/OS_DESAFIOS_DA_ESCOLA_P%C3%9ABLICA_PARANAENSE_NA_PERSPECTIVA_DO_PROFESSOR_PDE. Acesso em: 20 out. 2022.

GOMES, Nádia Franco da Cunha. **Análise do currículo de ensino de 2º grau:** implicações de uma redefinição da política educacional. Rio de Janeiro: INEP, 1976.

GOMES, Paulo Cesar da Costa. **O lugar do olhar:** elementos para uma geografia da visibilidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

GONÇALVES, Juliano. A Geografia Escolar e a reorganização curricular provocada pela reforma do Ensino Médio. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 13, n. 23, p. 05-20, 2023. Disponível em: <https://www.revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/1153>. Acesso em: 22 jun. 2023.

GOODSON, Ivor. Currículo, narrativa e o futuro social. **Revista Brasileira de educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 35, p. 241-252, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/FgNMHdw8NpyrqLPpD4Sjmkq/?lang=pt>. Acesso em: 22 jun. 2023.

IBGE. Cidades e Estados. **Londrina. Área territorial brasileira 2020**. Rio de Janeiro: IBGE, 2021. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/pr/londrina.html>. Acesso em: 22 jun. 2023.

INSTITUTO PARANAENSE DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL. **Caderno Estatístico:** Município de Londrina. Junho 2023. [S. l.]: IPARDES, 2023. Disponível em: <http://www.ipardes.gov.br/cadernos/MontaCadPdf1.php?Municipio=86000&btOk=ok>. Acesso em: 22 jun. 2023.

LEFEBVRE, Henri. **O direito à cidade**. São Paulo: Centauro, 2001.

LEFEVRE Henri. **La production de l'espace**. Paris: Ed Anthropos, 1974.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?** 13. ed. Cortez editora, 2021.

LOPES, Alice Casemiro. Políticas curriculares: continuidade ou mudança de rumos? **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 26, 2004. Disponível

em:<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/bjF9YRPZJWWyGJFF9xsZprC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 22 jun. 2023.

LUZ, Adsson José Rodrigues. **Geografia escolar e cidade: a potencialidade da linguagem cinematográfica no processo de formação cidadã**. 2020. 142f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2020.

LYNCH, Kevin. **A imagem da cidade**. 3. ed. São Paulo: Editora WWF; Martins Fontes, 2011.

MANFIO, Vanessa. O estudo do lugar e cotidiano no ensino de geografia: uma proposta pedagógica para o ensino fundamental. **PESQUISAR**—Revista de Estudos e Pesquisas em Ensino de Geografia, Florianópolis, v. 8, n. 16, p. 18-36, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/pesquisar/article/view/79325>. Acesso em: 22 jun. 2023.

MARTINS, Cláudia Regina Kawaka. O ensino de História no Paraná, na década de setenta: as legislações e o pioneirismo do estado nas reformas educacionais. **História e ensino**, Londrina, n. 8, p.7-28, 2002. Disponível em: <https://www.acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/74744/D%20-%20D%20-%20CLAUDIA%20REGINA%20KAWKA%20MARTINS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 20 jul. 2022.

MEDEIROS, João Paulo Lucena de. **A linguagem audiovisual como metodologia para ensino da Geografia Escolar: o cotidiano urbano pelas lentes dos alunos**. 2017. 150f. Dissertação (Mestrado Profissional em Geografia) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2017.

MÉNDEZ, Juan Manuel Álvarez. Como assegurar o progresso contínuo e sustentável de quem aprende. **Pátio - Ensino Médio Profissional e Tecnológico**, Porto Alegre, ano VI, n. 23, p.14-17, dez. 2014/ fev. 2015. Disponível em: <https://loja.grupoa.com.br/revista-patio-ensino-medio-profissional-e-tecnologico-n-23-p992494>. Acesso em: 22 jun. 2023.

MENEZES, Priscylla Karoline de. **Ser jovem, ser estudante, ser do campo: a concepção de rural e urbano para jovens estudantes em escolas públicas das cidades de Goiânia e Trindade**. 2014. 144 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2014.

MÉZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MORAES, Antonio Carlos Robert. **Geografia: pequena história crítica**. São Paulo: Hucitec, 1987

MORAES, Antonio Carlos Robert. Renovação da Geografia e Filosofia da Educação. In: OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de Oliveira. (org). **Para onde vai o ensino de geografia?** 10. ed. São Paulo: Contexto, 2022. p.118-124.

MOREIRA, Ruy. Assim se passaram dez anos: a renovação da Geografia no Brasil – 1978-1988. **Caderno Prudentino de Geografia**, Presidente Prudente, v. 1, n. 14, p.

5-39,1992. Disponível em:

<https://revista.fct.unesp.br/index.php/cpg/article/view/7213>. Acesso em: 22 jun. 2023.

MOREIRA, Ruy. **O discurso do avesso (para a crítica da Geografia que se ensina)**. Rio de Janeiro: Dois Pontos, 1987.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. Geografia e ensino: os Parâmetros Curriculares Nacionais em Discussão. *In*: OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de; CARLOS, Ana Fani Alessandri. (org). **Reformas no Mundo da Educação: parâmetros curriculares e geografia**. São Paulo: Contexto, 1999. p. 43-67.

OLIVEIRA, Karla Annyelly Teixeira de. **Saberes Docentes e a Geografia Urbana Escolar**. 2008. 142 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2008.

PARANÁ. Departamento de Educação Básica. **Cadernos de expectativas de aprendizagem**. Curitiba: SEED/PR, 2012. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/caderno_expectativas.pdf. Acesso em: 10 jul.2022.

PARANÁ. Departamento de Educação Básica. **Diretrizes curriculares da educação básica**. Curitiba: SEED/PR, 2008.

PARANÁ. Secretaria de Educação e Esporte. **Referencial curricular para o Ensino Médio do Paraná**. Curitiba: SEED/PR, 2021. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-08/referencial_curricular_novoem_11082021.pdf. Acesso em: 10 dez. 2021.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Departamento de Ensino do Segundo Grau. **Reestruturação do Ensino de 2º Grau do Paraná: Geografia**. Curitiba, SEED, 1988.

PAULA, Flávia Maria de Assis. **Jovens migrantes na metrópole de Goiânia: práticas espaciais, (re)territorializações e redes de sociabilidade**. 2013. 203f. Tese (Doutorado em Geografia) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2013.

PENTEADO, Heloísa Dupas. **Metodologia do ensino de História e Geografia**. São Paulo: Cortez, 1994.

PEREZ, Liliam Araujo. **O uso do celular na elaboração de vídeos no ensino de geografia: a cidade como espaço de aprendizagem**. 2019. Projeto desenvolvido durante o Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE). Disponível em: <https://acervodigital.educacao.pr.gov.br/pages/download.php?direct=1&noattach=true&ref=13702&ext=pdf&k=>. Acesso em: 22 jun. 2023.

PEZZATO, João Pedro. Geografia Escolar no Brasil: uma trajetória com mudanças culturais e a permanência do discurso em prol da cidadania. **Estudos Geográficos: Revista Eletrônica de Geografia**, Rio Claro, v. 16, n. 1, p. 241-267, 2018. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/estgeo/article/view/13359>. Acesso em: 10 jun. 2022.

PINHEIRO, Antônio Carlos. **O ensino de Geografia no Brasil**: Catálogo de dissertações e teses (1967-2003). 2. ed. João Pessoa: Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Geográfica (GEPEG), 2020. 361 p.

PIRES, Mateus Marchesan. **Imagens e mediações simbólicas no ensino de Geografia**: a fotografia na aprendizagem da paisagem urbana. 2020. 285 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2020.

PORTELA, Mugiany Oliveira Brito. **O ensino de Geografia sobre cidade na educação básica**: conhecimentos geográficos de jovens universitários em Teresina – PI. 2017. 266 f. Tese (Doutorado em Geografia) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2017.

PRADO JUNIOR, Caio. Aires de Casal, o pai da Geografia brasileira, e sua corografia brasileira. *In*: PRADO JUNIOR, Caio. **Evolução política do Brasil e outros estudos**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1957.

ROCHA, Genylton Odilon Rêgo da. Uma breve história da formação do(a) professor(a) de Geografia no Brasil. **Revista Terra Livre**, São Paulo, n. 15, 2000. Disponível em: <https://publicacoes.agb.org.br/index.php/terralivre/article/view/364/346>. Acesso em 28 jul. 2022.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil (1930/1973)**. 8. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1986. 267p.

SACRISTÁN, José Gimeno. O Currículo: Uma Reflexão sobre a Prática. 3ªed. Penso Editora, 2017.

SALVI, Rosana Figueiredo. A importância da compreensão da circularidade que envolve o processo metodológico da pesquisa qualitativa. *In*: BATISTA, Irinéa de Lourdes; SALVI, Rosana Figueiredo. (org.). **Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática**: um perfil de pesquisa. Londrina, PR: EDUEL, 2009. p. 167-181.

SANTOS, Milton. A Cidade e o Urbano como Espaço-Tempo. *In*: SEMINÁRIO DE HISTÓRIA URBANA (SHU) - Cidade & História - Modernização das Cidades Brasileiras nos Séculos XIX e XX, 1., Salvador, 1990. **Anais [...]**. Salvador: UFBA - FAU/MAU, 1990. p. 241-244. Disponível em: <http://xvishcu.arq.ufba.br/anais-i-shu/>. Acesso em: 22 jun. 2023.

SANTOS, Milton. **A urbanização brasileira**. São Paulo: Hucitec, 1994.

SANTOS, Milton. **Metamorfoses do espaço habitado**: fundamentos teórico e metodológico da geografia. São Paulo: Hucitec, 1988.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. 27. ed. Rio de Janeiro: Record, 2017.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço**: técnica e tempo, razão e emoção. 4. ed. São Paulo: Edusp, 2014. (Coleção Milton Santos, v. 1).

SEABRA, Manuel Fernando Gonçalves. Estudos Sociais e vulgarização do magistério e do ensino de 1º e 2º graus. **Boletim Paulista de Geografia**, São Paulo, n. 58, 1981. Disponível em: <https://publicacoes.agb.org.br/boletim-paulista/article/view/1039>. Acesso em: 22 jun. 2023.

SHIROMA, Eneida Oeda; MORAES, Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. Rio de Janeiro; DP & A, 2000.

SILVA, Alexsander Batista e. **A geografia do espaço escolar: jovem-aluno, práticas espaciais e aprendizagem geográfica**. 2016. 233f. Tese (Doutorado em Geografia) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2016.

SILVA, Monica Ribeiro. **Perspectivas curriculares contemporâneas**. Curitiba: Intersaberes, 2012

SILVA, Sandra Gallo da. Cidade e Ensino de Geografia: Contribuição a uma Educação Geográfica da e para a Cidade. *In*: ENCONTRO DE GEÓGRAFOS DA AMÉRICA LATINA (EGAL), 12., Montevideo, 2009. **Anais [...]**. Montevideo – Uruguay: Universidad de Montevideo, 2009. p. 1-16. Disponível em: <http://www.observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egal12/Ensenanzadelageografia/Metodologiaparalaensenanza/83.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2021.

SILVA, Sandra. **Cidade e ensino de Geografia: Contribuição a uma Educação Geográfica da e para a cidade**. 2008. 288f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Porto Velho, 2008.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

SOUZA, Vanilton Camilo de; PINHEIRO, Tiago Felis. Práticas cotidianas na cidade e o ensino de Geografia. *In*: DEON, Alana Rigo; CALLAI, Helena Copetti; DORN, Tarcisio de Oliveira. (org.). **A cidade como lugar/espaço para o ensino e aprendizagem coleção cidade: conhecer e interpretar para compreender o mundo da vida**. Curitiba: CRV, 2021. p. 95-104. (Coleção Cidade: conhecer e interpretar para compreender o mundo da vida, v. 3).

SPOSITO, Eliseu Savério. **A vida nas cidades**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

STRAFORINI, Rafael. O currículo de geografia do ensino fundamental: entre conhecer o que se diz e o vivenciar o que se pratica. *In*: TONINI, Ivaine Maria; CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos; GOULART, Ligia Beatriz; KAERCHER, Nestor André; MARTINS, Rosa Elisabete Militz Wypczynski. (org.). **O ensino de Geografia e suas composições curriculares**. Porto Alegre: Mediação, 2014.

STRAFORINI, Rafael. O ensino de Geografia como prática espacial de significação. **Estudos avançados**, São Paulo, v. 32, n. 93, p. 175-195, 2018. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/152621/149092>. Acesso em: 24 out, 2022.

TRILLA BERNET, Jaume. La educación y la ciudad. **Educación y Ciudad**, Bogotá, n. 2, p. 6-19, maio, 1997. Disponível em: <https://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/256>. Acesso

em: 22 jun. 2023.

TUAN, Yi-Fu. **Topofilia**: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente. Londrina: EDUEL, 2012.

VASQUEZ, Pedro Karp. **Postaes do Brazil 1893-1930**. Rio de Janeiro: Metalivros, 2002.

VESENTINI, José William. Geografia Crítica e ensino. *In*: OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. (org). **Para onde vai o ensino de geografia?** 10. ed. São Paulo: Contexto, 2022.

VESENTINI, Jose William. **Para uma geografia crítica na escola**. São Paulo: Ática, 1992.

VIEIRA, Luciana. O lugar no ensino de geografia: no olhar dos/as estudantes. **PESQUISAR**—Revista de Estudos e Pesquisas em Ensino de Geografia, Florianópolis, v. 1, n. 1, p. 245-260, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/pesquisar/article/view/66572>. Acesso em: 22 jun. 2023.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. A formação social da mente. Editora Martins Fontes, 1994.

VIGOTSKI, Liev Semionovich. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VLACH, Vânia Rubia Farias. Fragmentos para uma discussão: método e conteúdo no ensino da geografia de 1º e 2º graus. **Terra Livre**, São Paulo, n. 2, 1987. Disponível em: <https://publicacoes.agb.org.br/terralivre/article/view/43>. Acesso em: 22 jun. 2023.

VLACH, Vânia Rubia Farias. O ensino de Geografia no Brasil: uma perspectiva histórica. *In*: VESENTINI, José William. (org.). **O ensino de Geografia no século XXI**. Campinas: Papirus, 2004. p. 187-218.

VLACH, Vânia Rubia Farias. Entre a ideia de território e a lógica da rede: desafios para o ensino de Geografia. **Terra Livre**: Goiânia, ano 21, v. 1, n. 24, p. 29-41, jan-jul/2005.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

APÊNDICES

APÊNDICE A



UNIVERSIDADE
ESTADUAL de LONDRINA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

AUTORIZO a doutoranda LILIAM ARAUJO PEREZ, professora de Geografia da Quadro Permanente do Magistério - QPM do Colégio Estadual Hugo Simas, regularmente matriculada no Programa de Pós Graduação, Doutorado, da Universidade Estadual de Londrina – UEL, a utilizar parcial ou integralmente atividades escolares da matéria de Geografia, realizadas no segundo trimestre escolar que compreende período de 30/05/2022 a 16/09/2022, e entregue pelo (a) estudante _____, da _____série do Ensino Médio , para fins de investigação relacionados ao desenvolvimento da tese de doutorado intitulada: **Geografia escolar e ensino de cidade: os cartões-postais escolares (CPE) como possibilidade de ensino e aprendizagem de Londrina - PR**, podendo divulgá-las em publicações, congressos, e eventos da área com a condição de que o nome do (a) estudante NÃO será divulgado em hipótese alguma. É de forma voluntária a permissão do/a responsável pelo/a estudante.

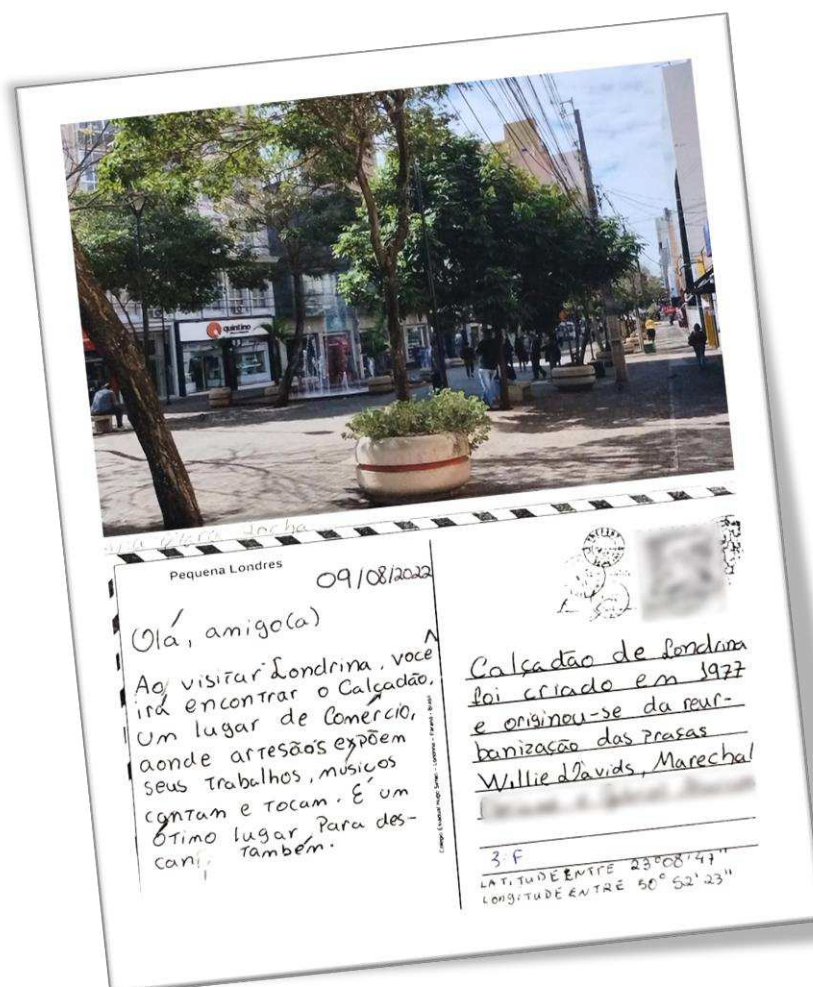
Qualquer dúvida ou esclarecimentos poderá ser via meio e-mail institucional da professora liliam.perez@escola.pr.gov.br ou pelo contato (43) 999xx-xxxx, em qualquer momento.

Assinatura do (a) responsável

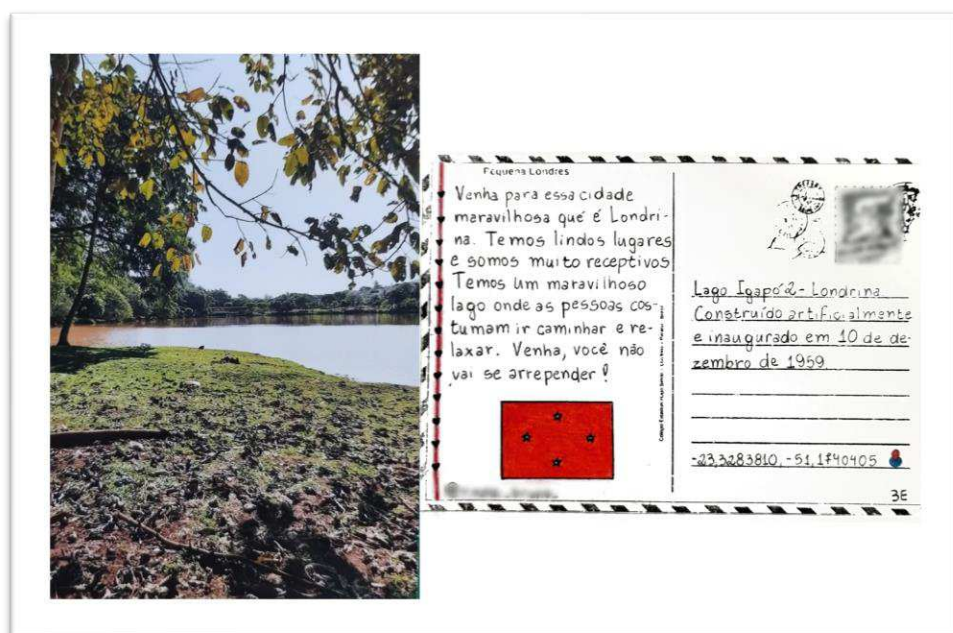
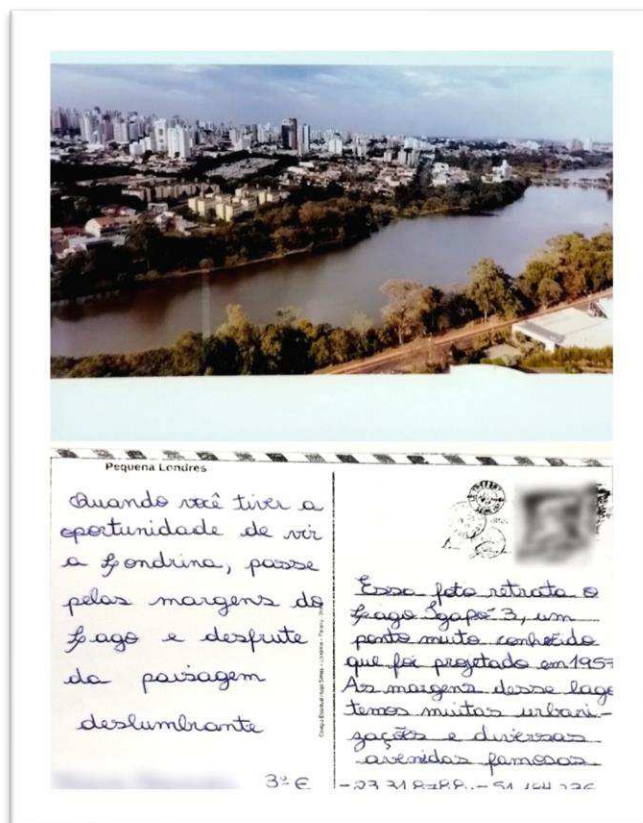
APÊNDICE B

Cartões-Postais Escolares sobre o aprender na cidade.

CPE 03 Calçadão Central de Londrina

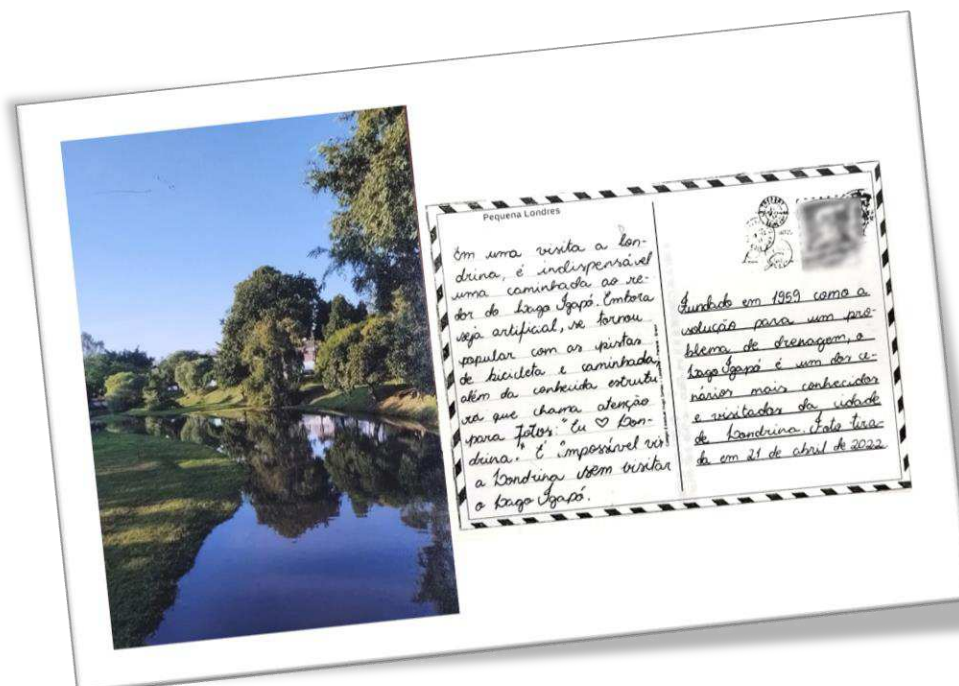


CPE 11 Lago Igapó II

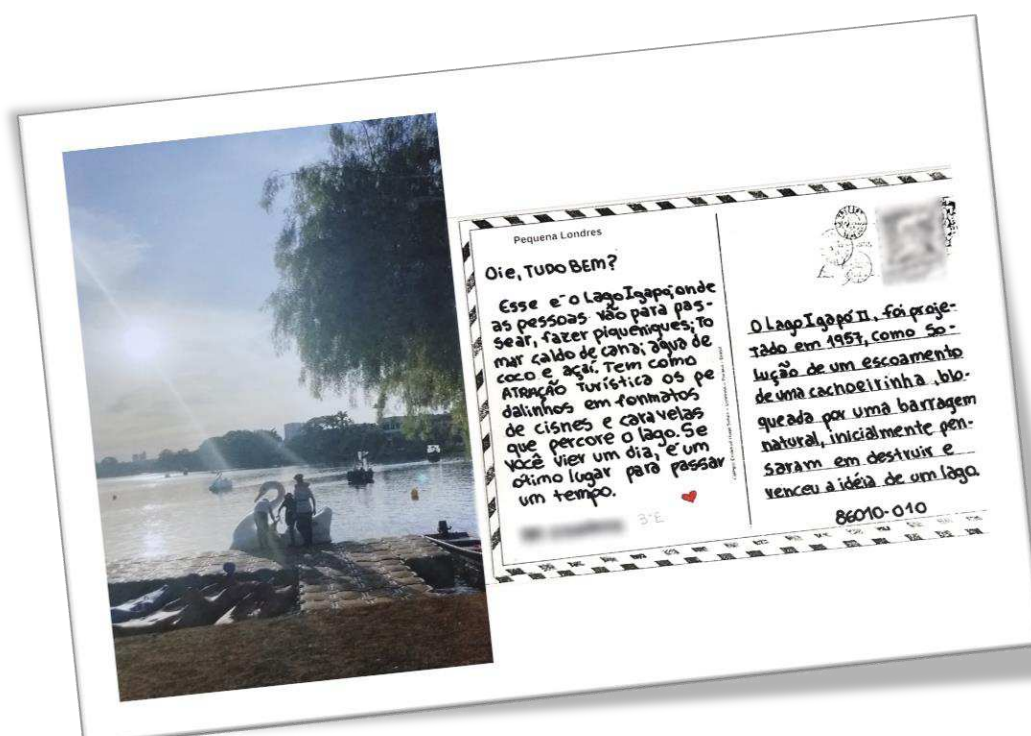


CPE 12 Lago Igapó III

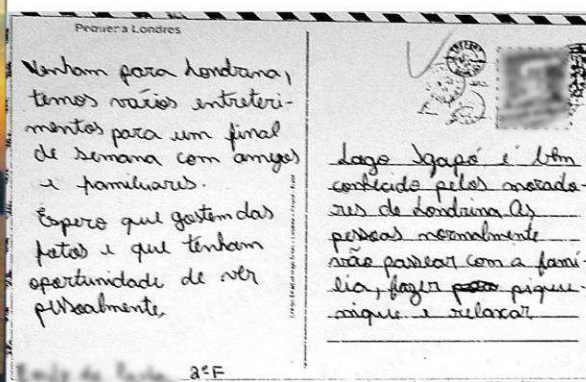
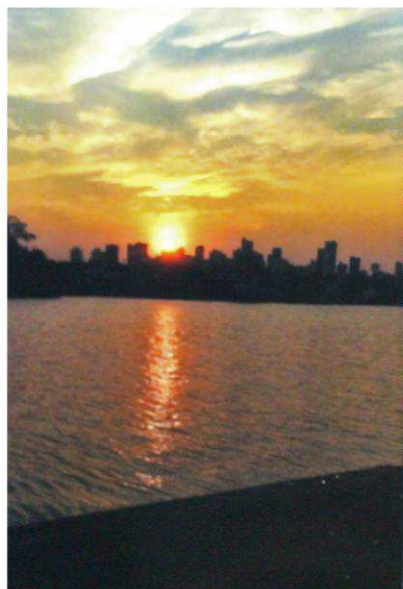
CPE 13 Lago Igapó



CPE 14 Lago Igapó

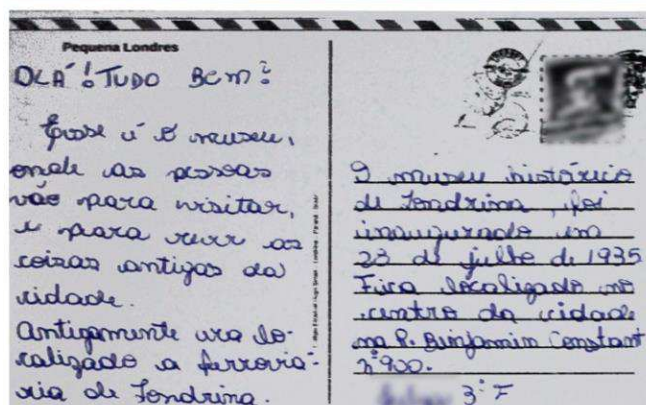


CPÉ 16 Lago Igapó (Barragem)



CPÉ 18 Museu Histórico

Padre Carlos Weiss



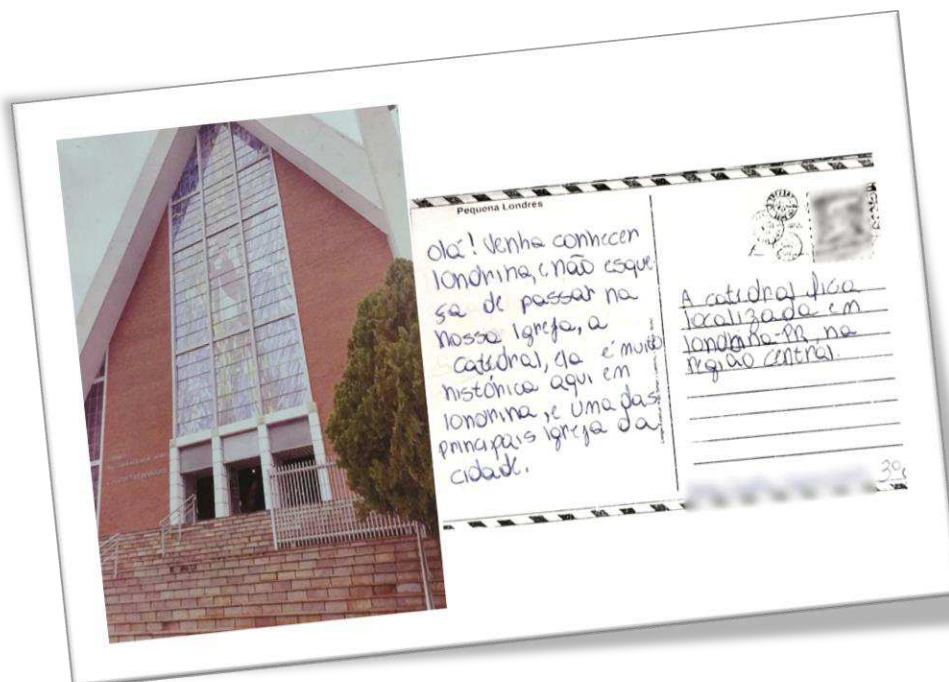
CPÉ 19 Bosque Central Marechal Cândido Rondon



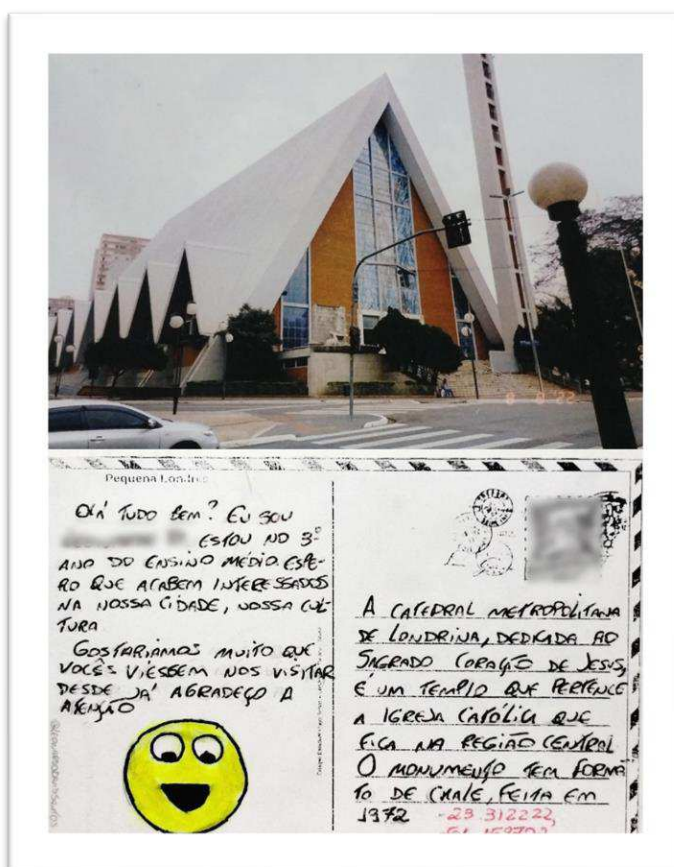
CPÉ 25 Catedral Metropolitana Sagrado Coração de Jesus

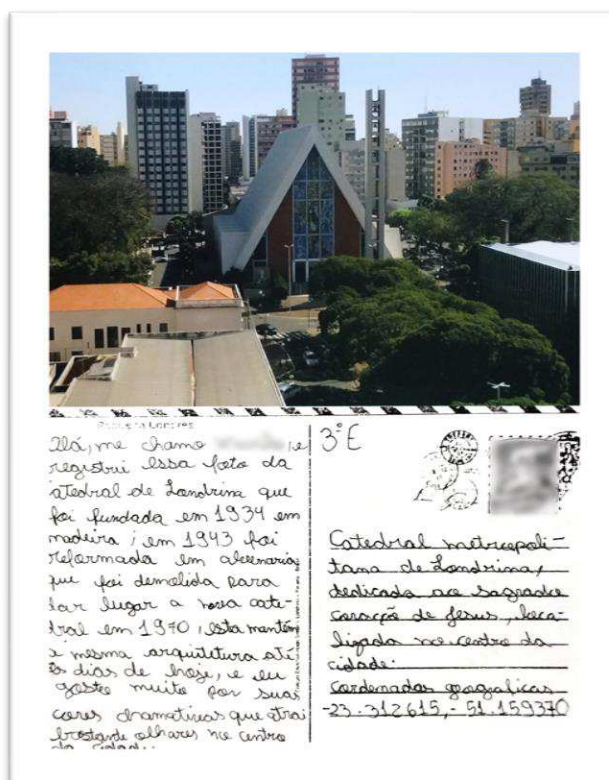


CPE 26 Catedral Metropolitana Sagrado Coração de Jesus

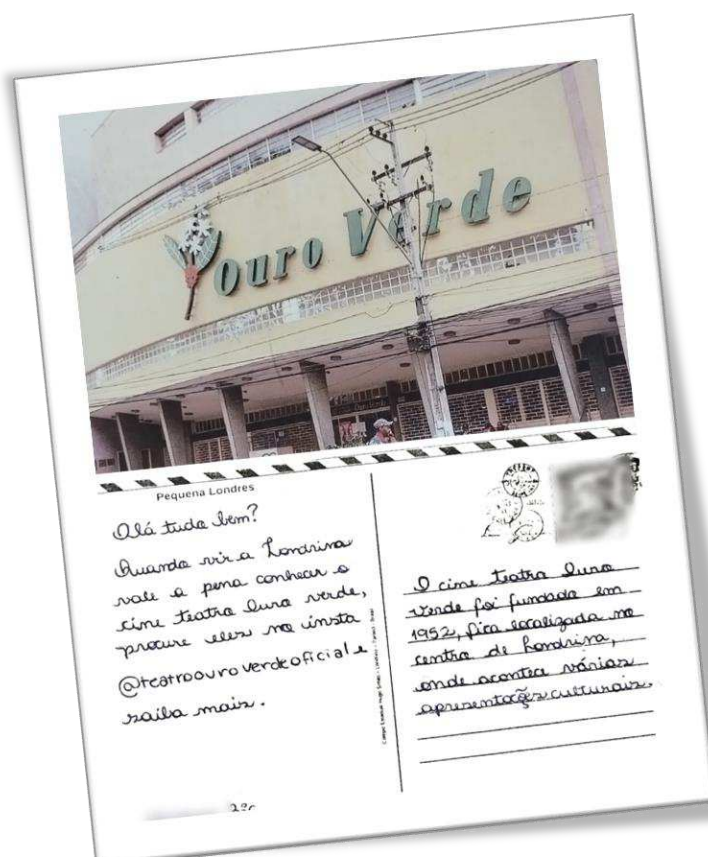


CPE 28 Catedral Metropolitana Sagrado Coração de Jesus



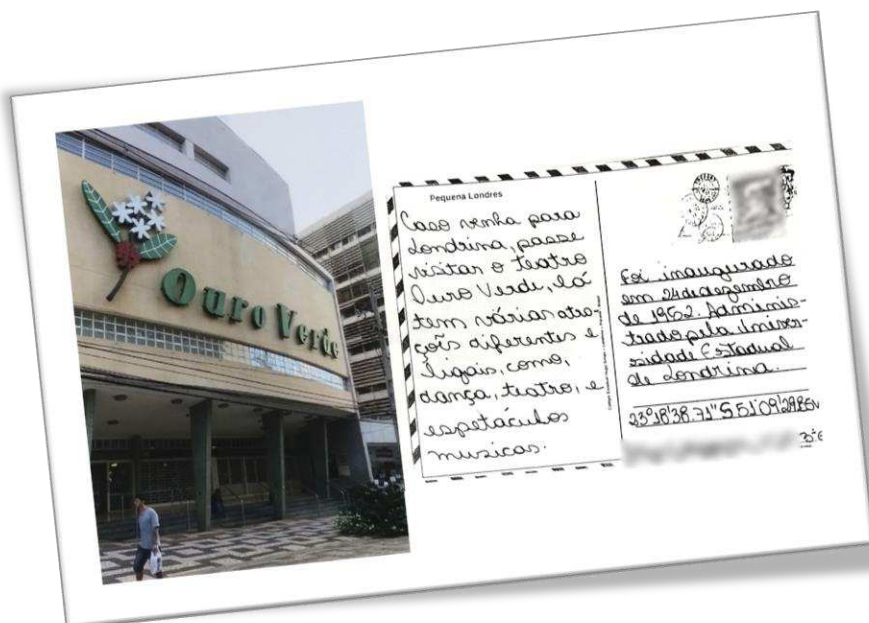


CPE 30 Catedral Metropolitana Sagrado Coração de Jesus



CPE 32 Cine Teatro Ouro Verde

CPÉ 33 Cine Teatro Ouro Verde



CPÉ 34 Cine Teatro Ouro Verde



CPE 36 Monumento da Bíblia



Pequena Londres

Vim para Londrina
visitar e conhecer o Monu-
mento Bíblico. Aqui temos
muitos locais interessantes
para conhecer e aprender.
Esperamos que tenham a
oportunidade de ir e
conhecer a Pequena Lon-
dres, mais conhecida co-
mo Londrina.

Este monumento se
chama "Monumento Bíbli-
co". Ele se localiza na
rua George Washington, perto
da Igreja Sagrada.
Foi inaugurado em
1977 em Londrina - PR.

CPE 42 Vista parcial da Concha Acústica e o Centro Comercial



Pequena Londres

Perto do lugar onde a foto
foi tirada, existe uma variedade
de lojas, como, farmácia, merca-
dos e até mesmo oficinas.
na frente tem a concha acús-
tica, onde as vezes acontecem
apresentações musicais.
Recomendo passar um dia
aqui, tem tudo por perto e
é tranquilo. ah, e subindo
você também encontra o
bosque, foi reformado atualmente
e é digno de se passar uma
vez por lá.

R. Piau - Centro Londrina.
Paraná.
Ponto de referência: concha
acústica.
centro comercial.

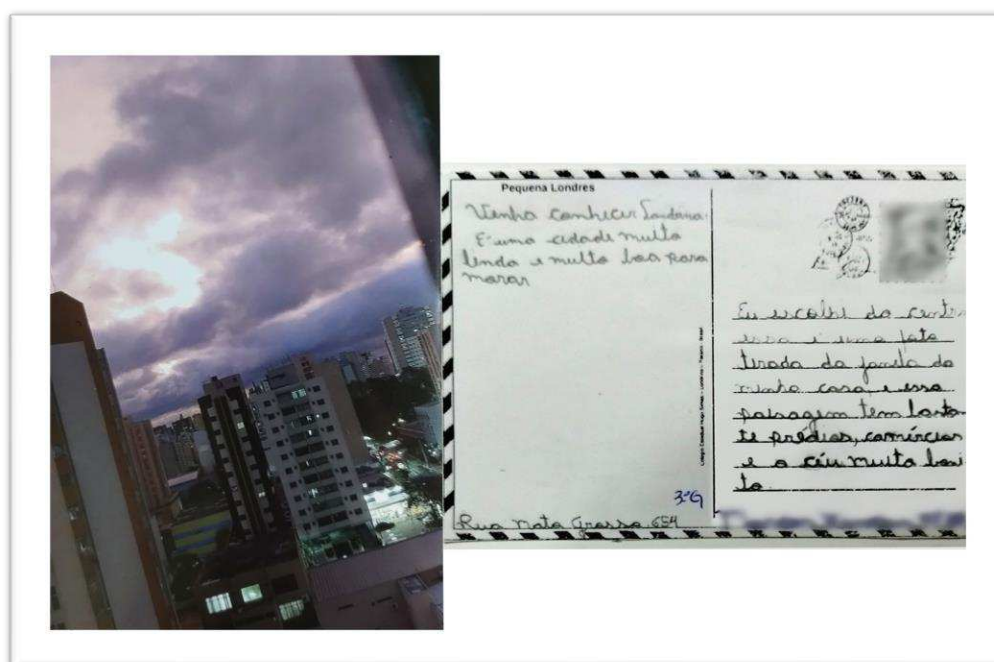
-23.313349 -51.152318

3ºº 2012

CPÉ 45 Vista parcial - Concha Acústica



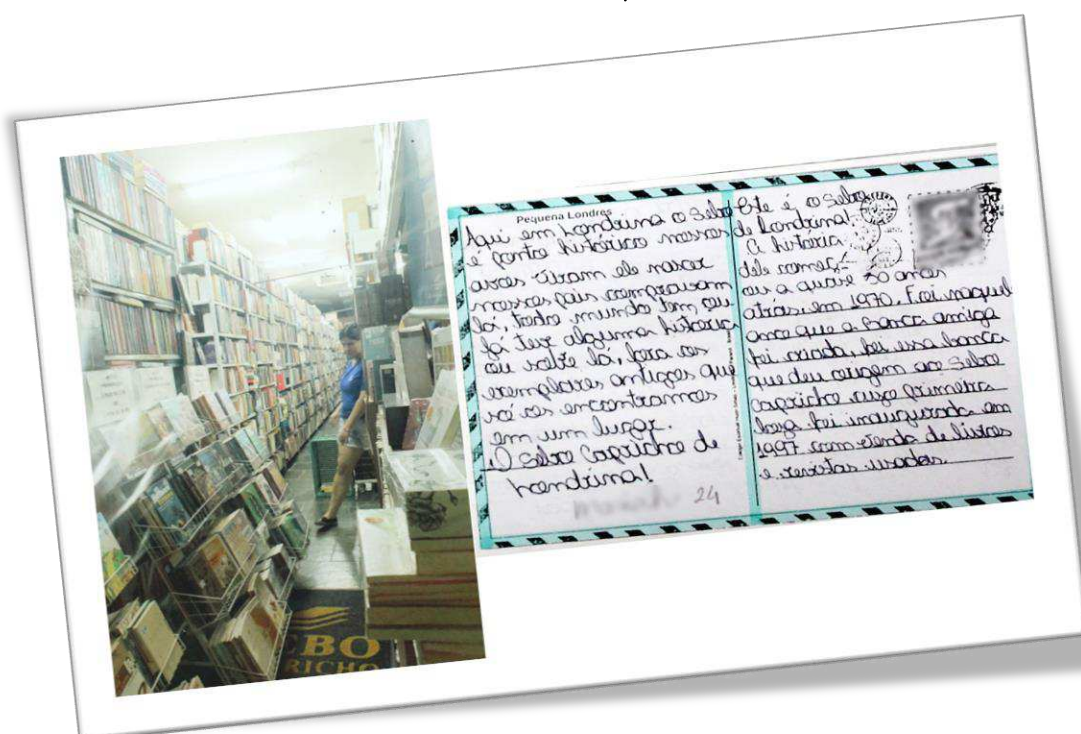
CPÉ 46 Vista parcial de prédios - rua Mato Grosso



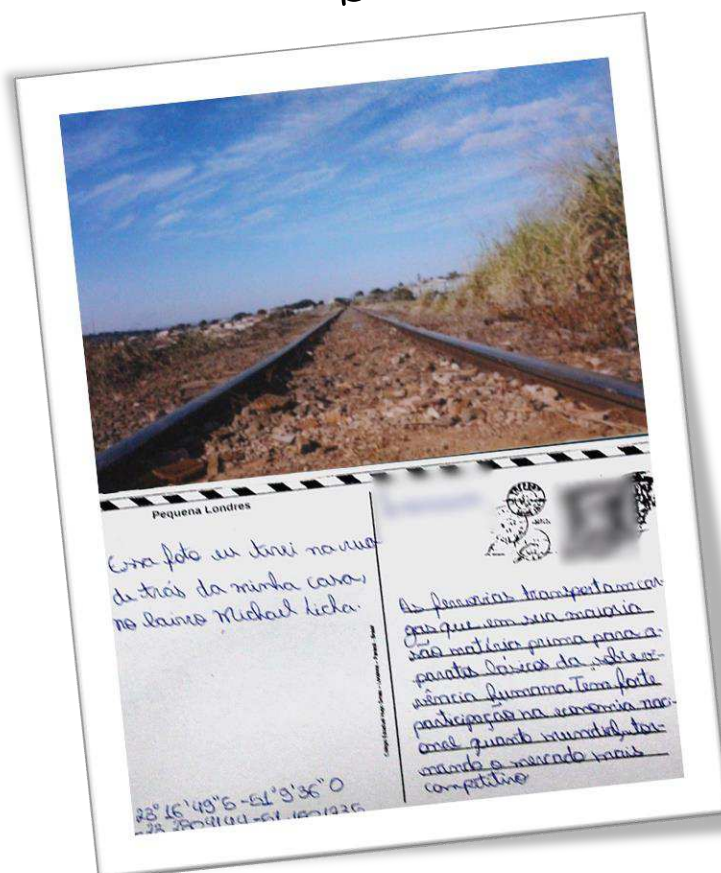
CPÉ 52 Vista parcial a partir da Gleba Palhano



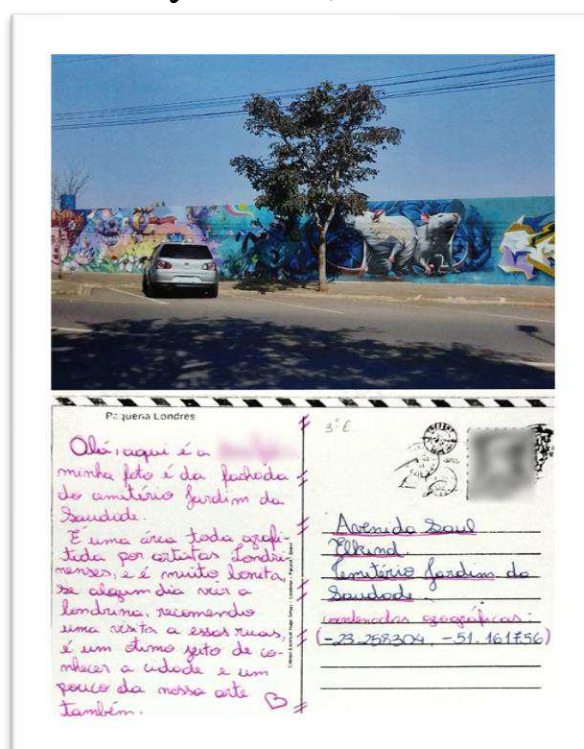
CPÉ 54 Sebo Capricho II



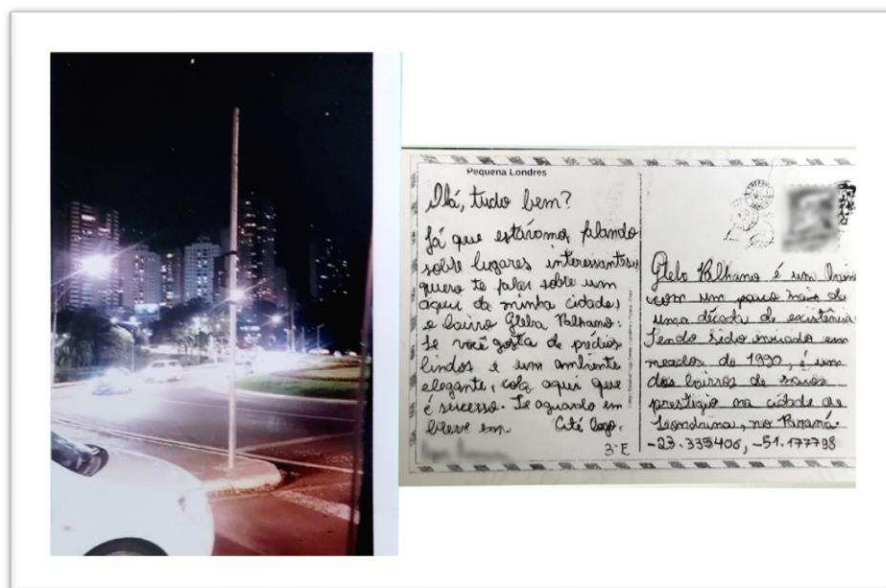
CPE 55 Linha férrea - Bairro Michael Licha



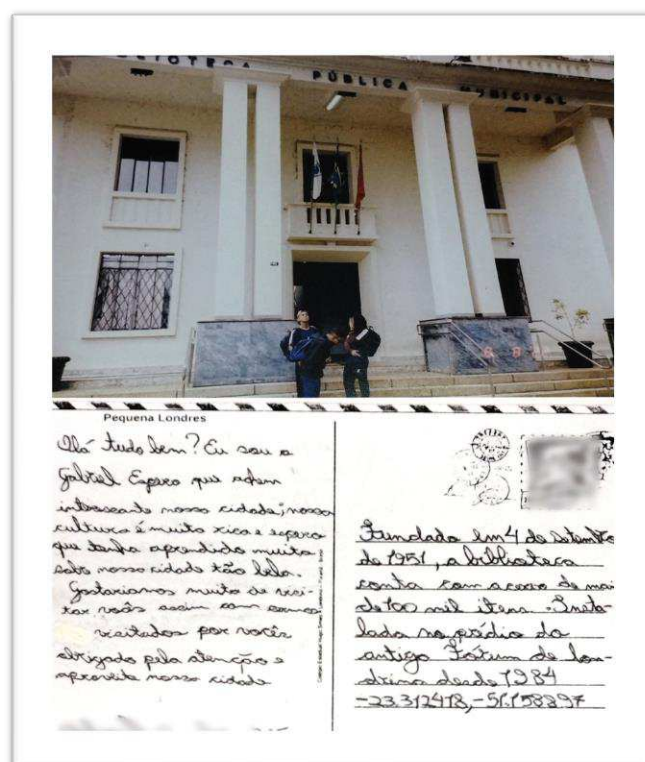
CPE 60 Muro grafitado - Avenida Saul Elkind



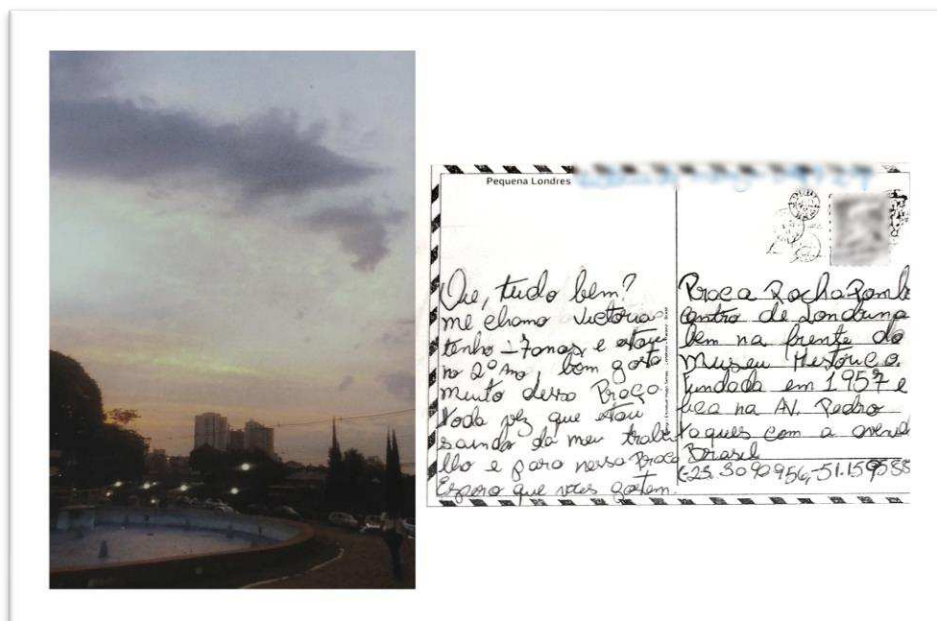
CPE 61 Vista parcial noturna - Gleba Palhano



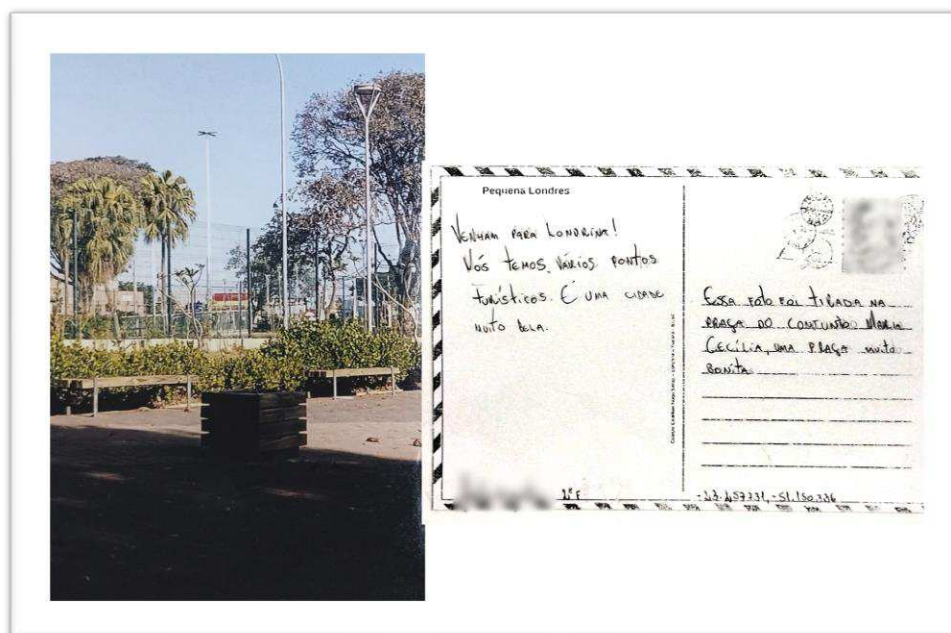
CPE 63 Biblioteca Pública Pedro Viriato Parigot de Souza



CPÉ 65 Praça Rocha Pombo



CPÉ 66 Praça no Bairro Maria Cecília



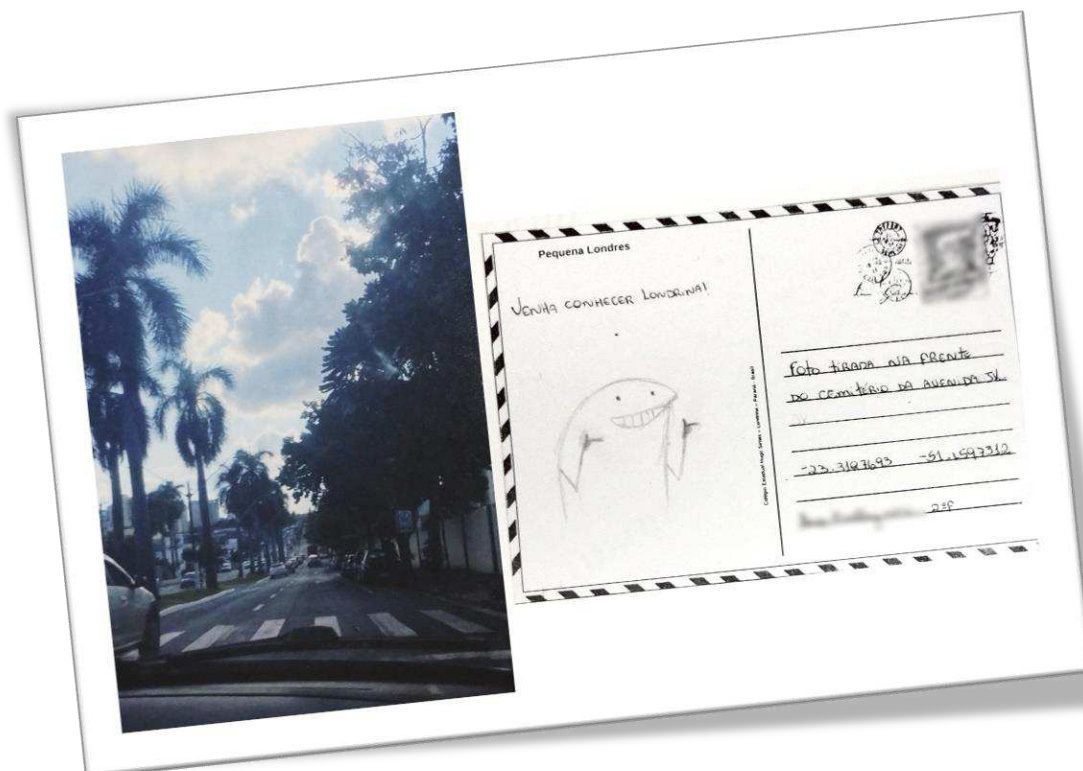
CPE 70 Pista de ciclismo BMX Supercross



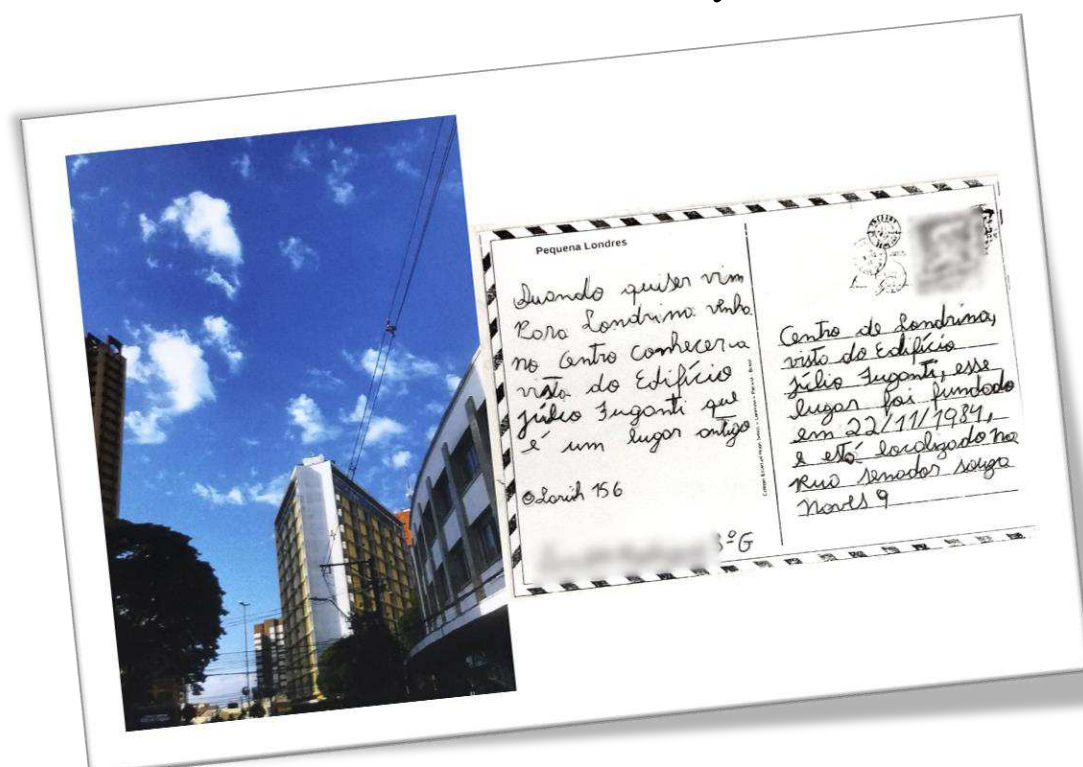
CPR 71 Autódromo Internacional Ayrton Senna



CPE 72 Avenida Jucelino Kubitschek (JK)



CPE 73 Edifício Júlio Fuganti



CPE 83 Vista parcial da avenida dos Pioneiros



CPE 88 Vista parcial da avenida Faria Lima



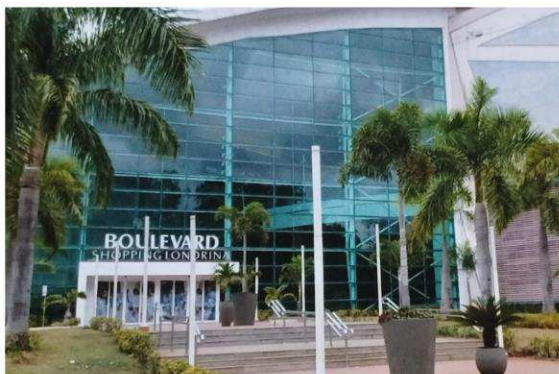
CPE 90 Biblioteca Pública Pedro Viriato Parigot de Souza



CPE 94 Vista parcial da fachada do Shopping Boulevard



CPÉ 95 Vista parcial do Shopping Boulevard



Pequena Londres

Inaugurado em maio de 2013, o Boulevard Shopping um dos maiores e mais bem estruturados shoppings de Londrina conta com 5 restaurantes, estacionamento 7 salas de cinema e mais de 200 operações de lojas. Além de ter ganhado muitos certificados do ISO nos anos de 2014 e 2015.

Arrenda Theodore Victorelli
150 - Londrina - Paraná
Telefone: (43) 4003-7800
CEP: 86027-750

CPÉ 96 Vista parcial do shopping Com-Tour



Pequena Londres

Quando vier para Londrina, venha visitar o Shopping Com-Tour. Ele foi o primeiro shopping construído na cidade, e também tem um dos primeiros cinemas. Tem vários comércios dentro dele como supermercados e loja de roupas, entre outros.

NOME: SHOPPING COM-TOUR

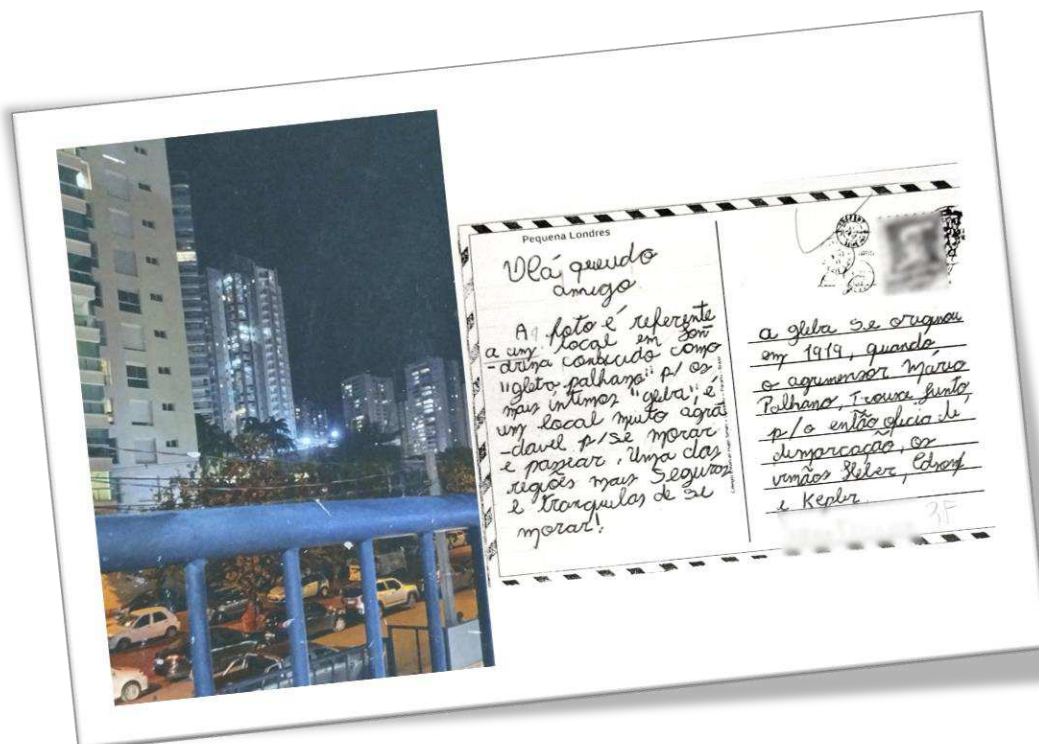
CIDADE: LONDRINA/PR

LOCALIZAÇÃO: ZONA OESTE

FUNDAÇÃO:

3ºF

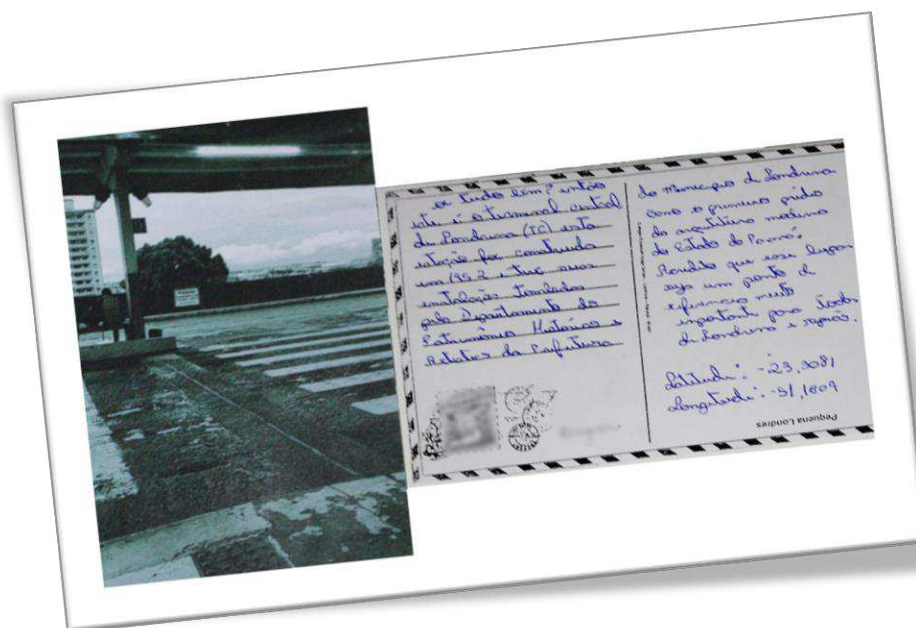
CPE 97 vista parcial Gleba Pahlano



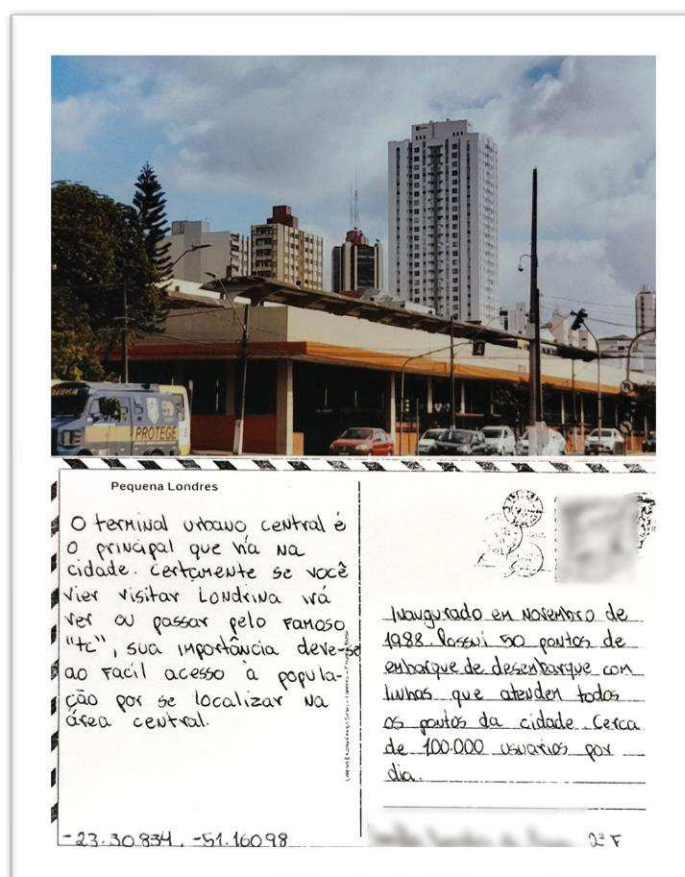
CPE 98 vista parcial Gleba Pahlano



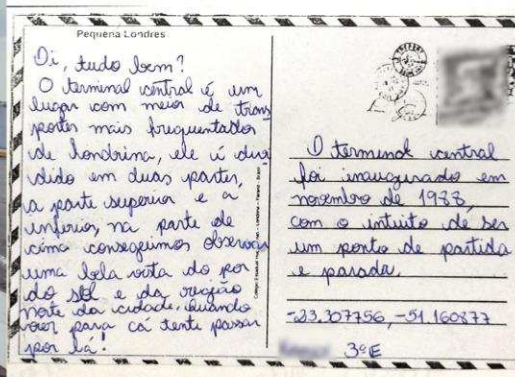
CPE 102 Terminal Central de Londrina



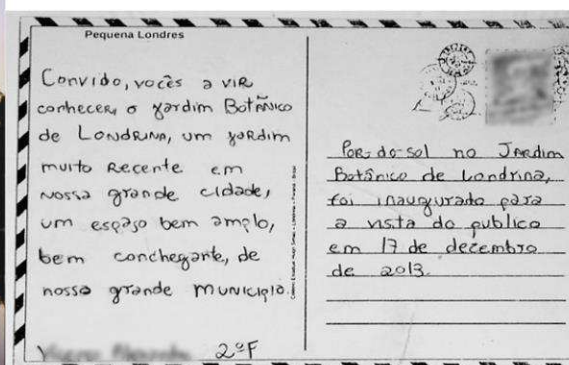
CPE 103 Vista parcial do Terminal Central de Londrina



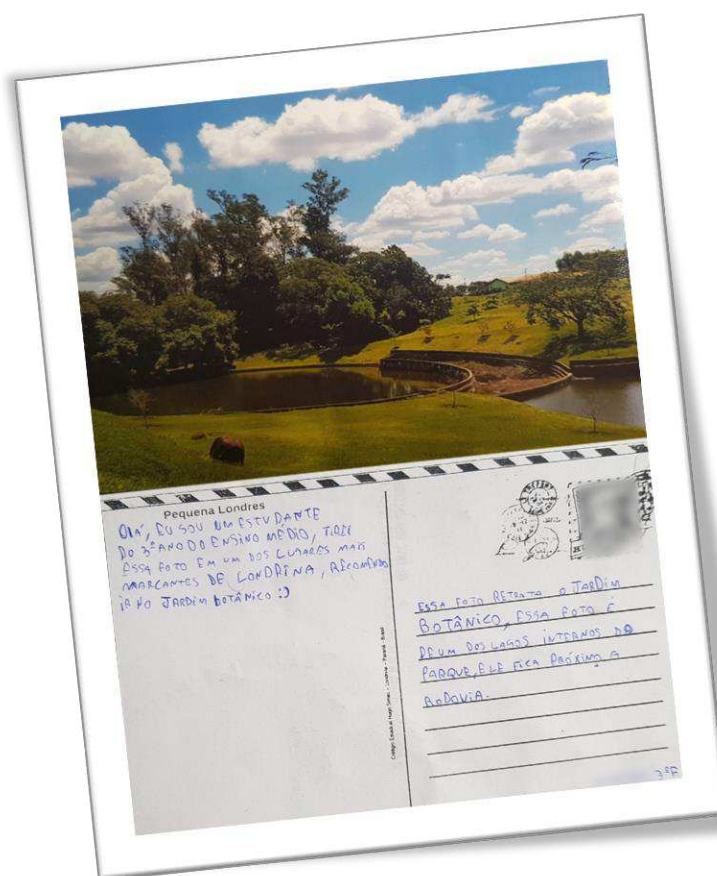
CPE 104 Terminal Central de Londrina



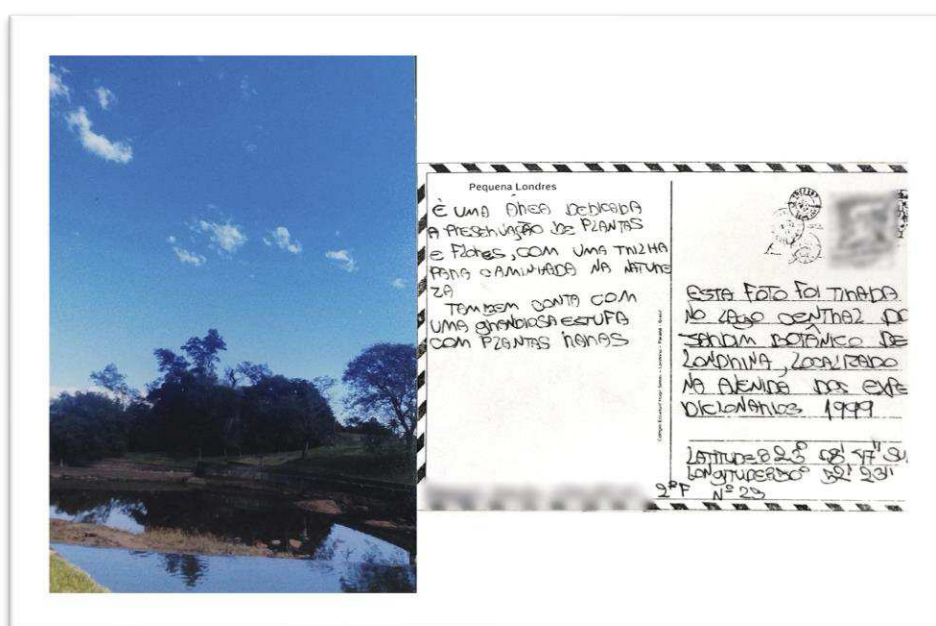
CPE 105 Pôr do Sol no Jardim Botânico



CPE 106 Vista parcial - Jardim Botânico



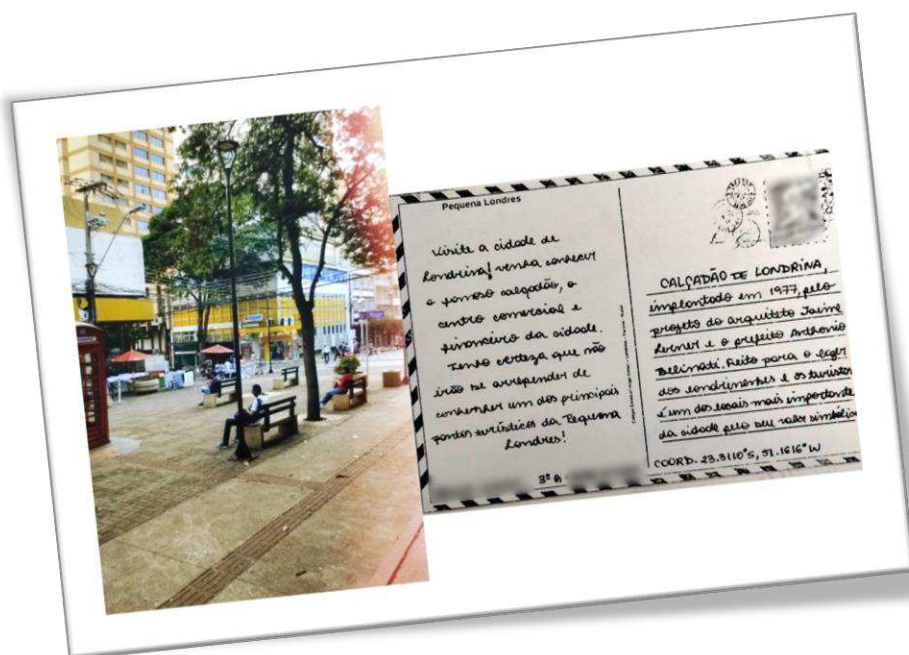
CPE 108 Vista parcial Jardim Botânico



APÊNDICE C

Cartões-Postais Escolares sobre o aprender da cidade.

CPE 02 Vista Parcial - Calçada Central de Londrina



CPE 05 Vista parcial - Calçada Central



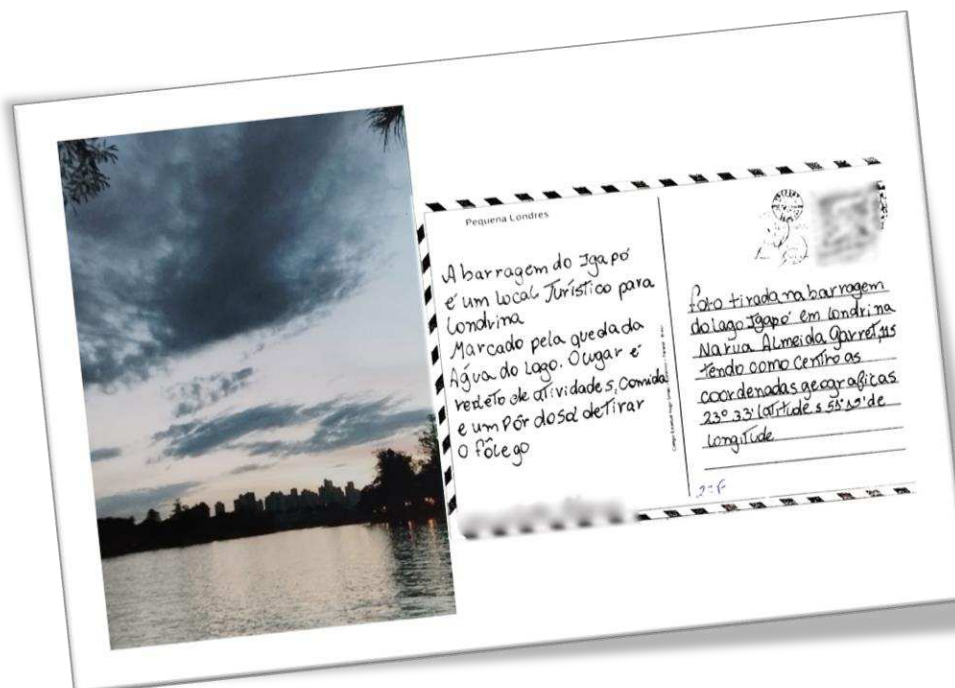
CPÉ 06 Vista parcial - Calçadão Central



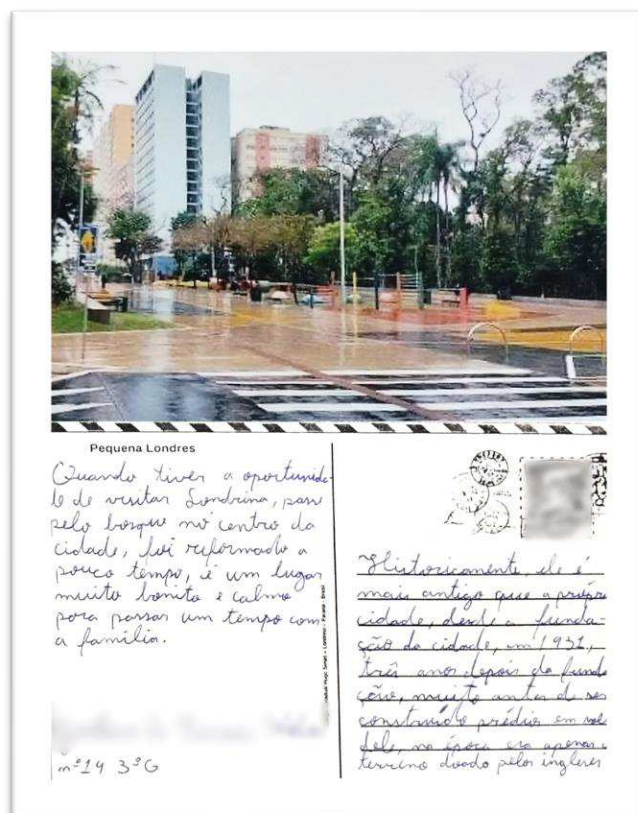
CPÉ 08 Vista parcial - Aterro do Lago Igapó



CPÉ 09 Vista parcial - Barragem do Lago Igapó



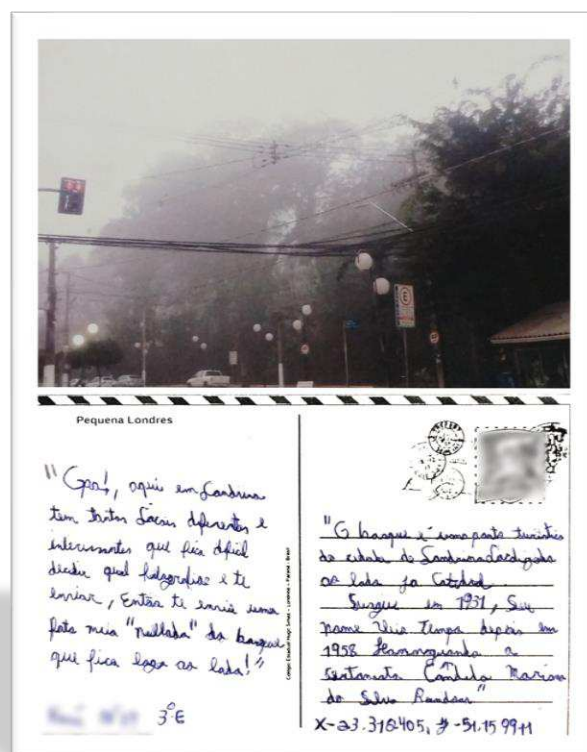
CPÉ 21 Vista parcial - Bosque Marechal Cândido Rondon



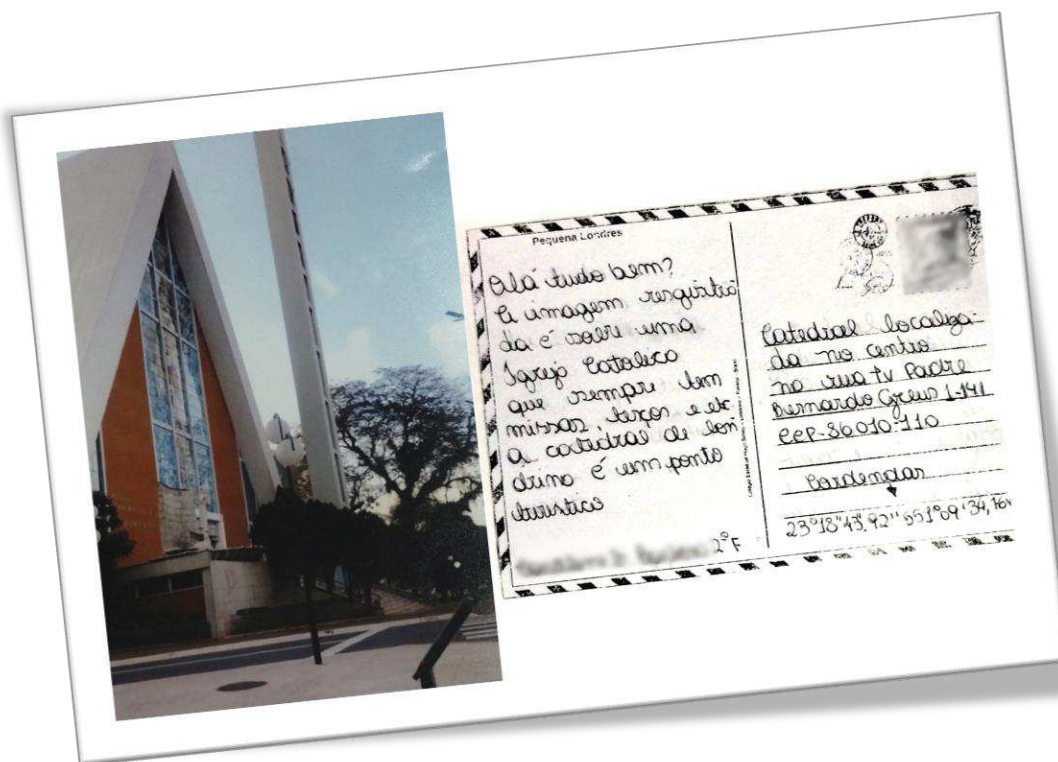
CPE 22 Vista parcial - Bosque Marechal Cândido Rondon



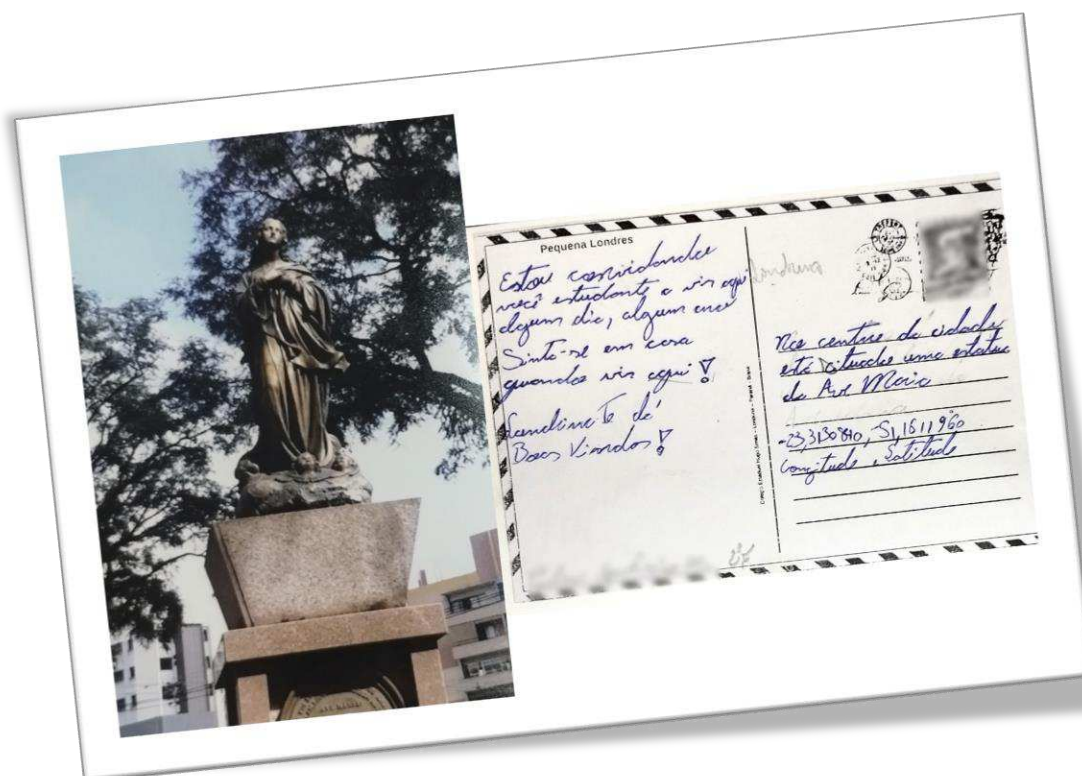
CPE 23 Vista parcial - Bosque Marechal Cândido Rondon



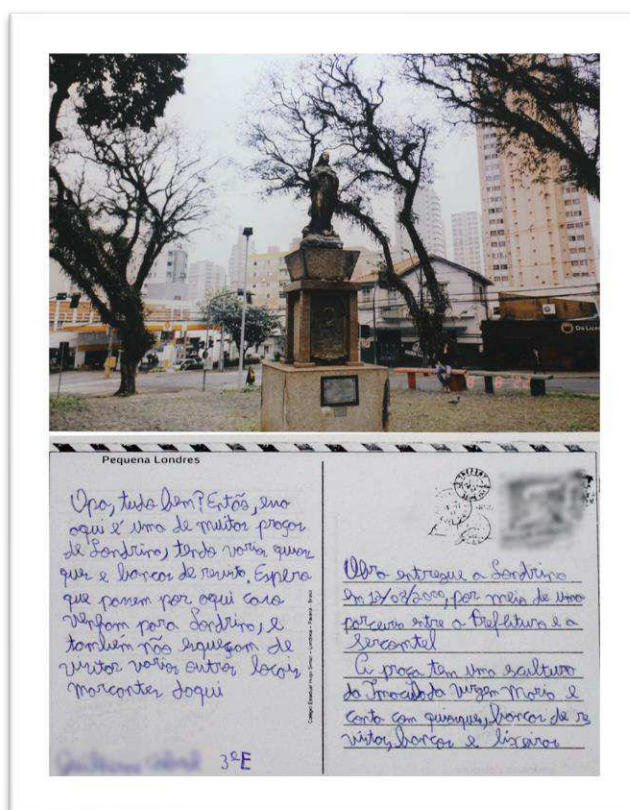
CPE 31 Vista parcial - Catedral Metropolitana Sagrado Coração de Jesus



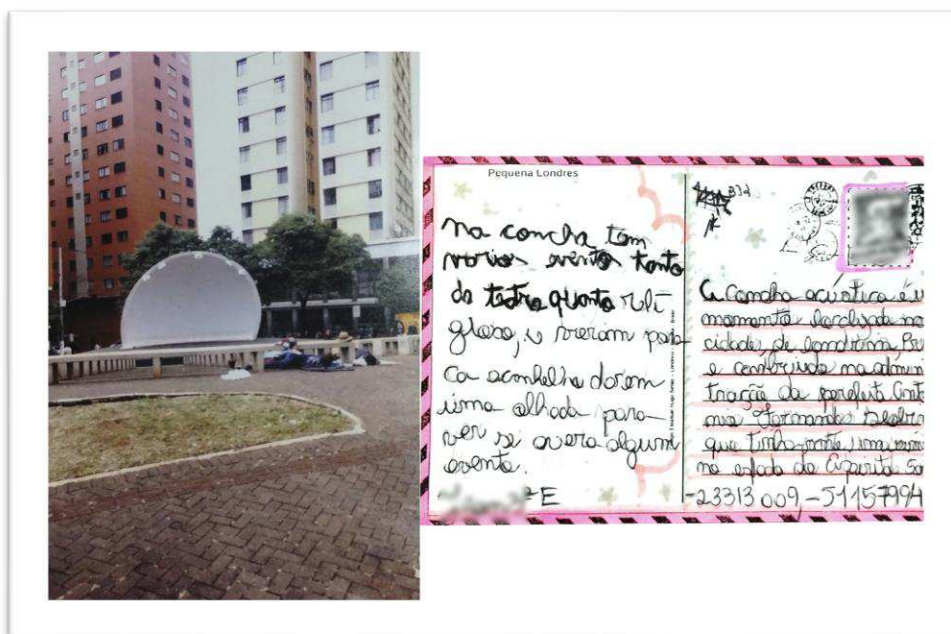
CPE 37 Vista parcial - Monumento Praça 7 de Setembro



CPÉ 38 Vista parcial - Praça 7 de Setembro



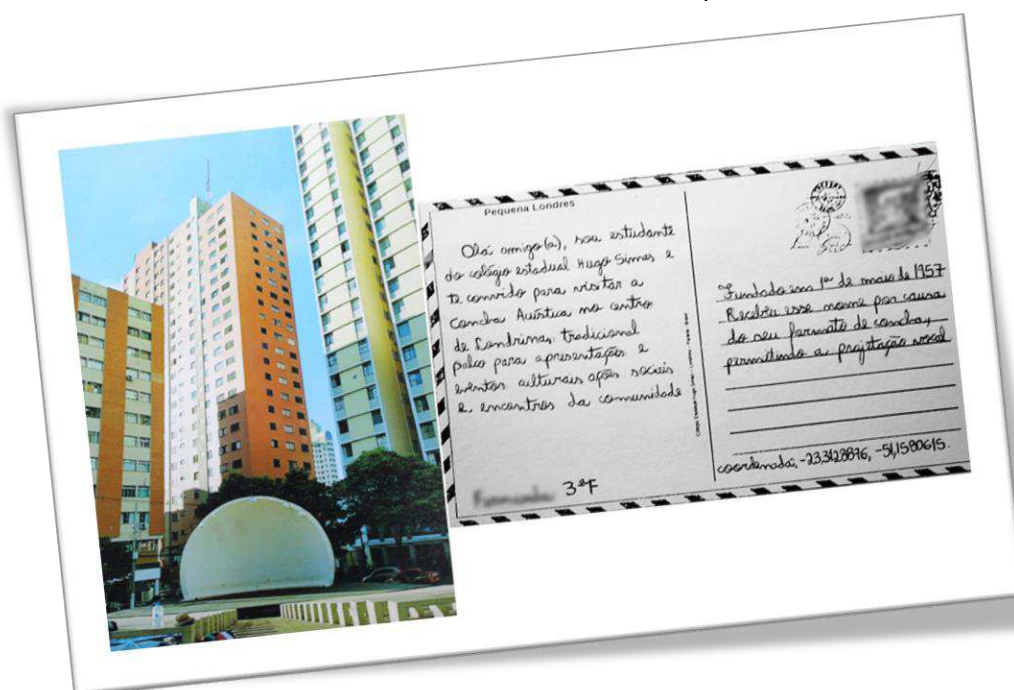
CPÉ 40 Vista parcial - Concha Acústica



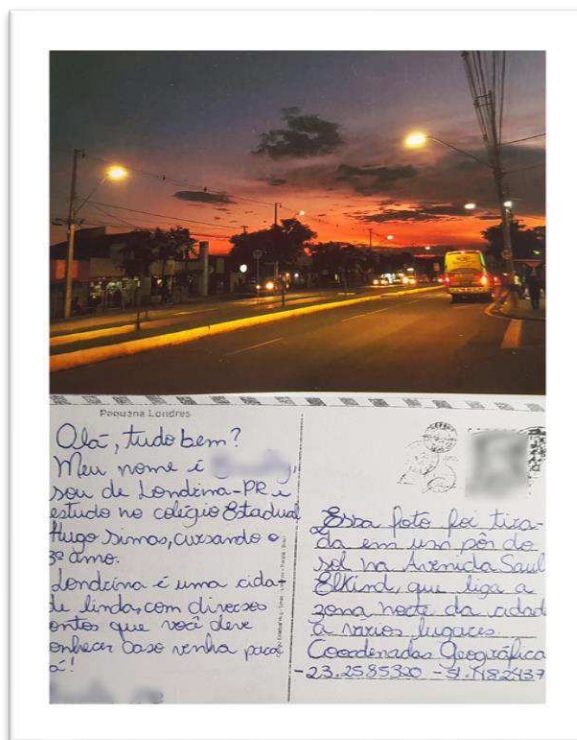
CPE 47 Vista parcial Concha Acústica ao fundo Centro Comercial



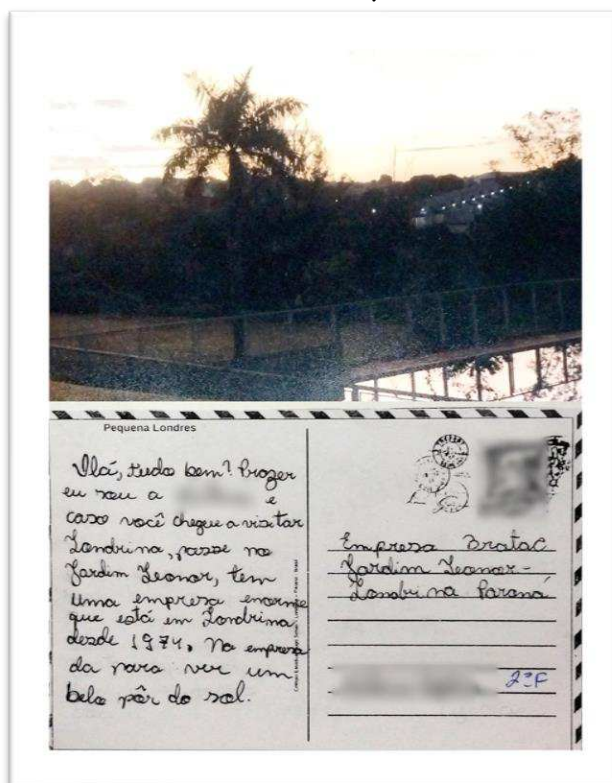
CPE 43 Vista Parcial - Concha Acústica



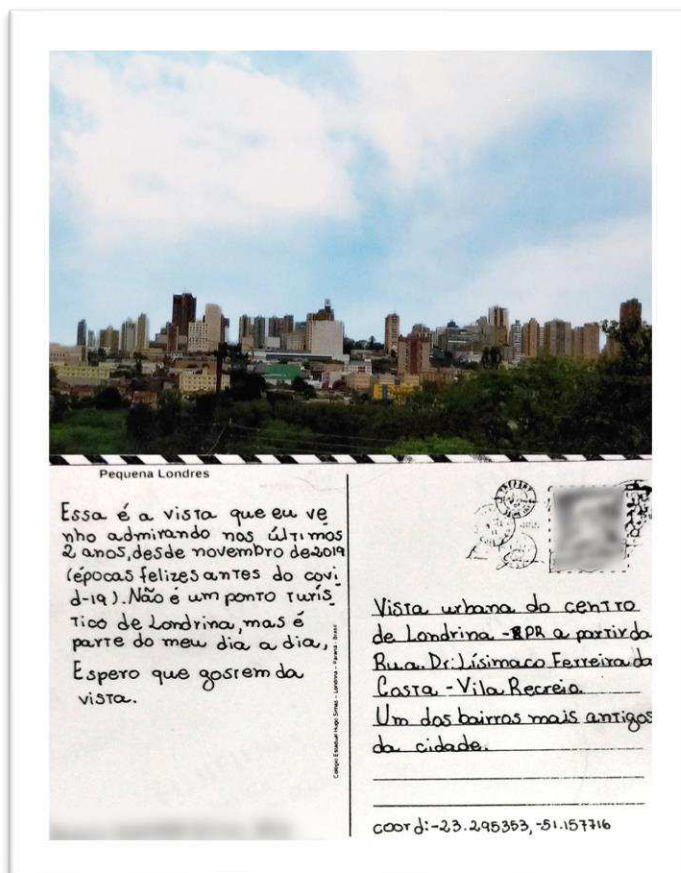
CPE 47 Pôr do sol - Avenida Saul Elkind



CPE 49 Pôr do sol - Empresa Bratac - Jardim Leonor



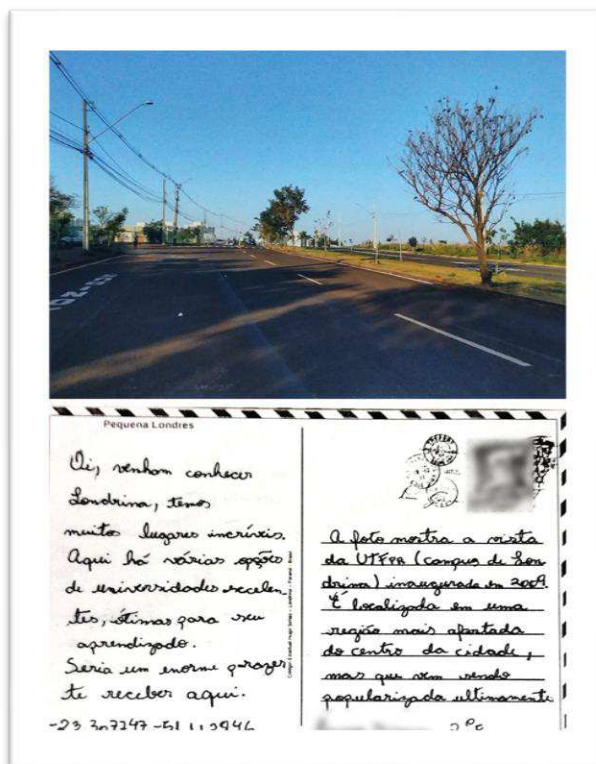
CPE 56 Vista do centro da cidade a partir da Vila Recreio



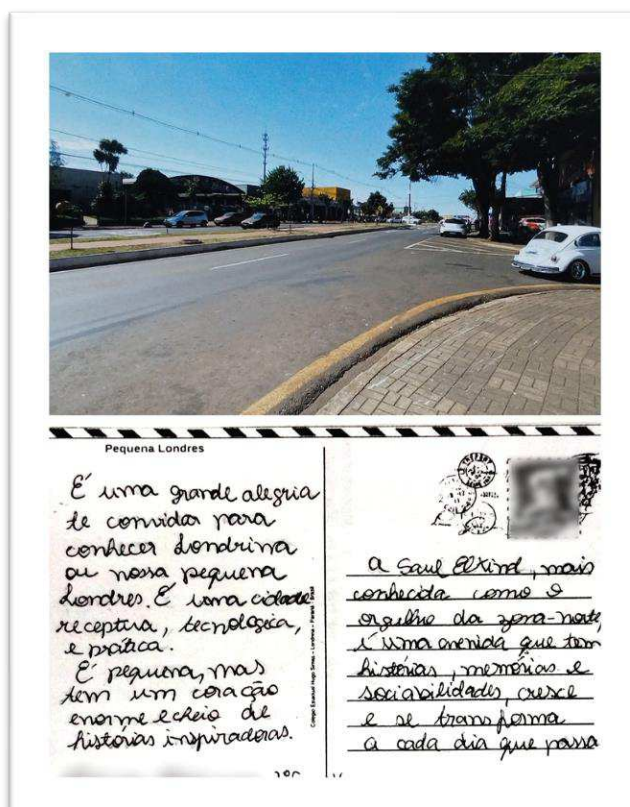
CPE 57 Ypê Roxo - Avenida Higienópolis



CPE 58 Caminha à Universidade Federal Tecnológica do Paraná - UTFPR



CPE 59 Vista parcial - avenida Saul Elkind



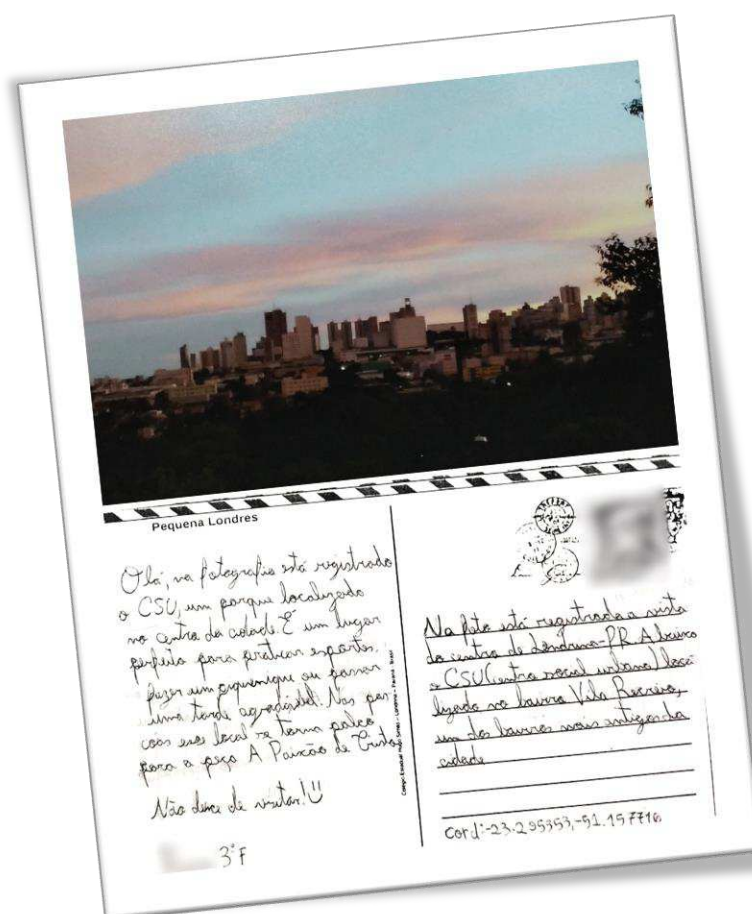
CPE 62 Ponto de ônibus - Rua Minas Gerais



CPE 64 Esquina da rua Hugo Cabral com a rua Pio XII



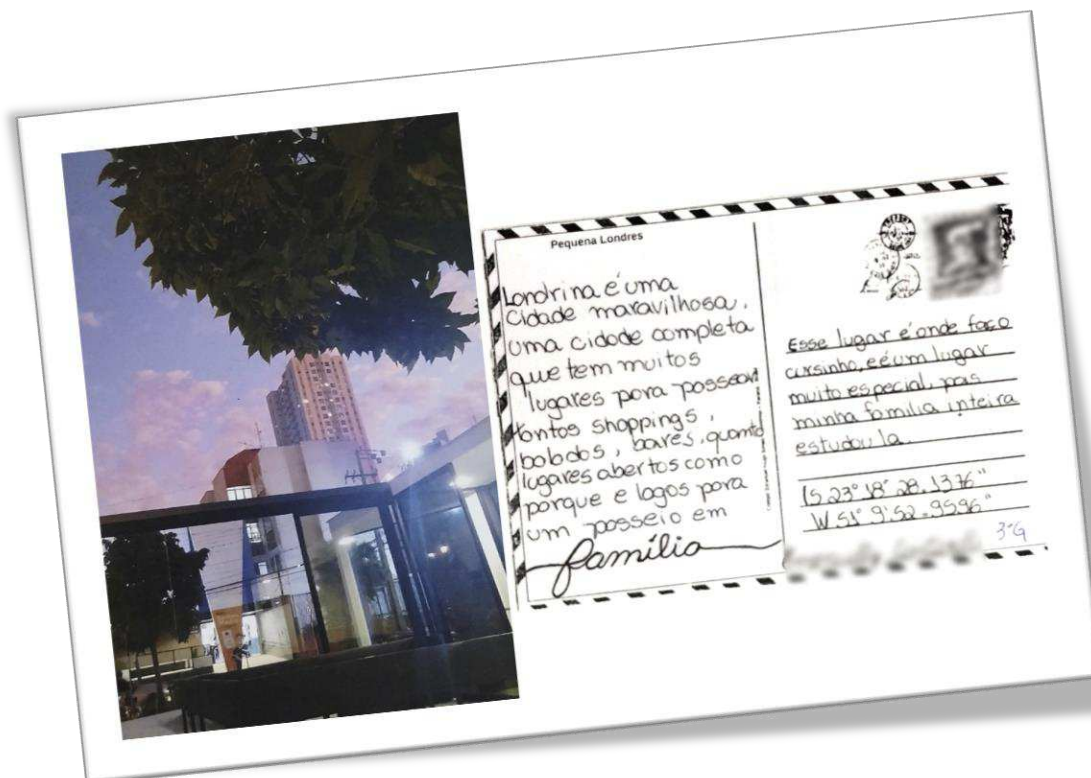
CPE 68 Vista parcial -centro da cidade a partir da Vila Recreio



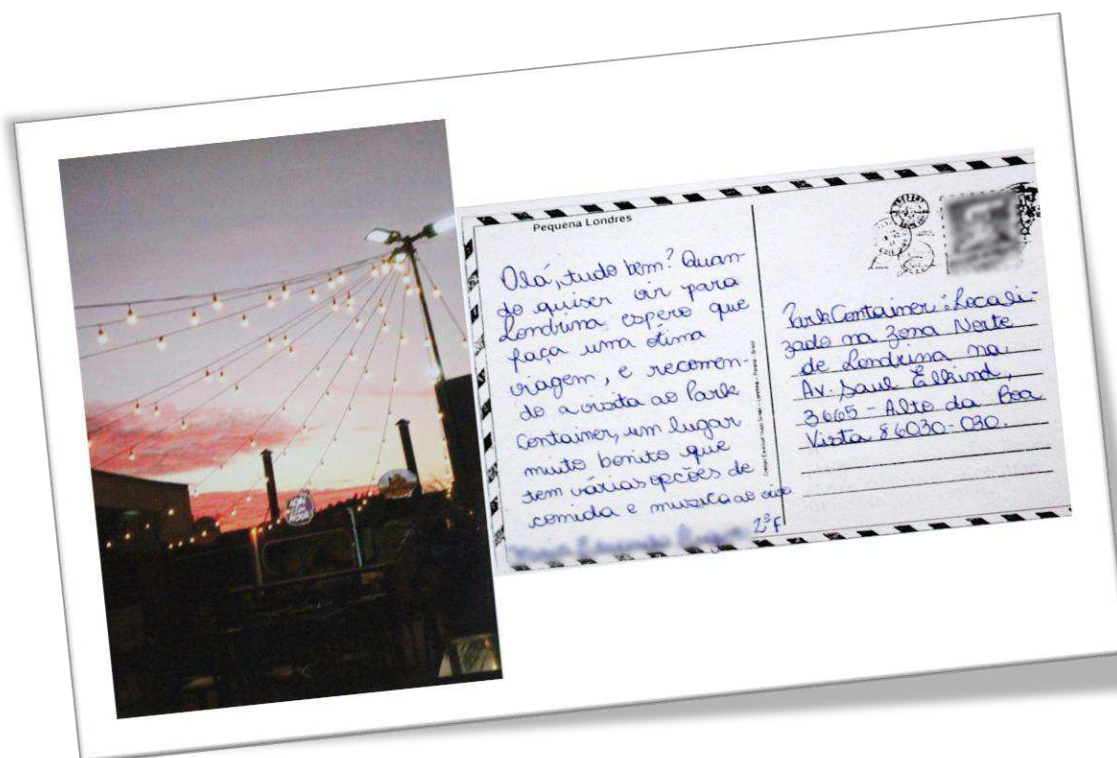
CPE 74 Grafites - viaduto Avenida 10 de Dezembro



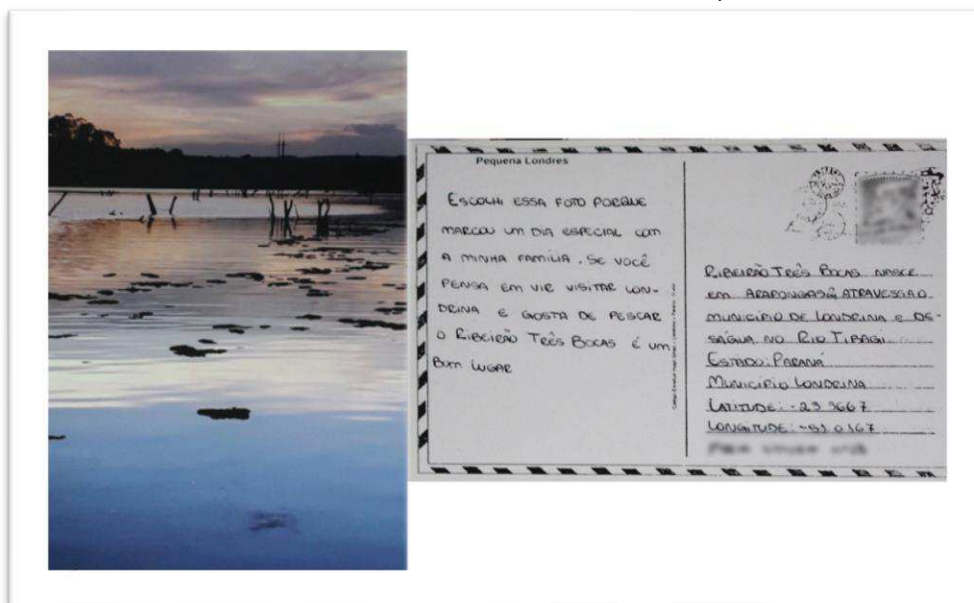
CPE 75 Local de um cursinho para vestibular



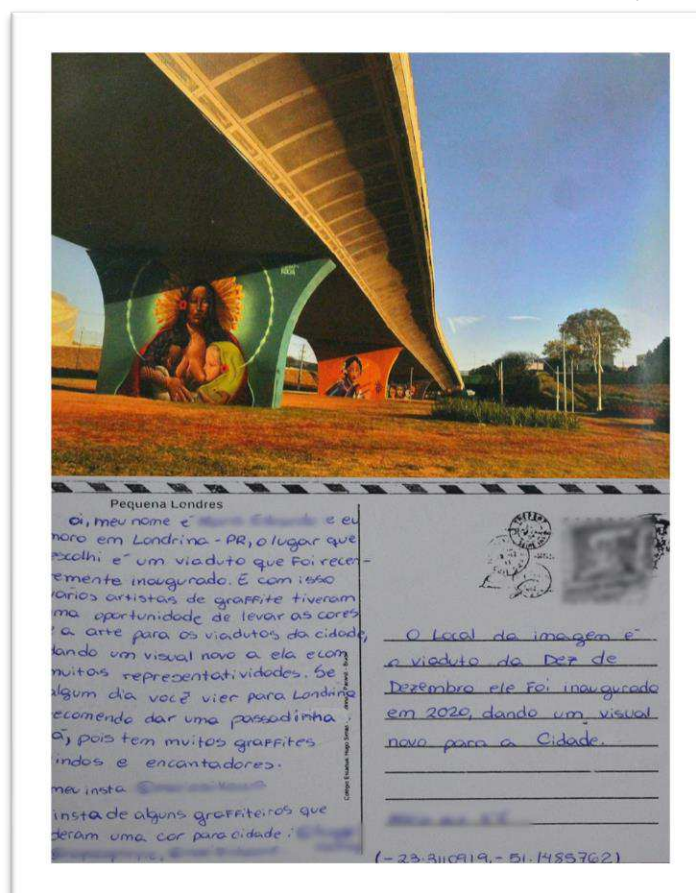
CPE 76 Park Container - avenida Saul Elkind



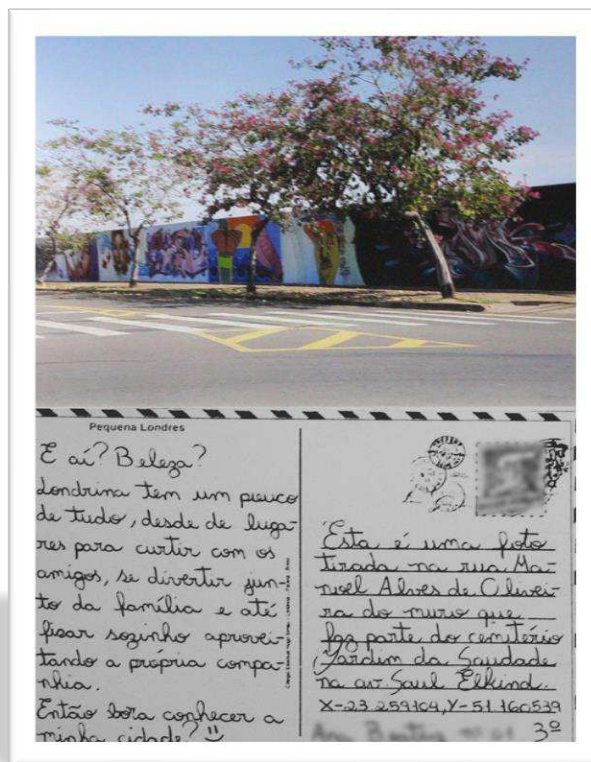
CPÉ 77 Vista parcial - Ribeirão Três Bocas



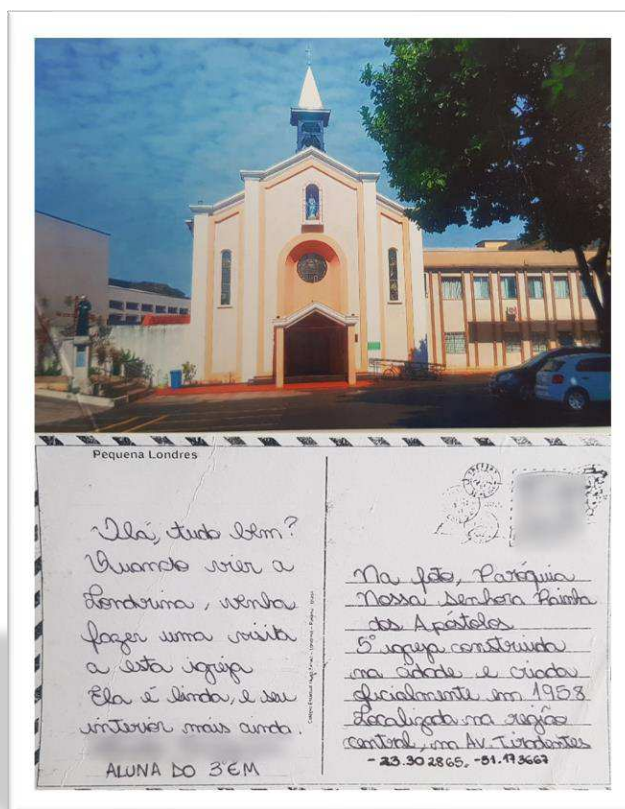
CPÉ 80 Grafites - Viaduto avenida 10 de Dezembro



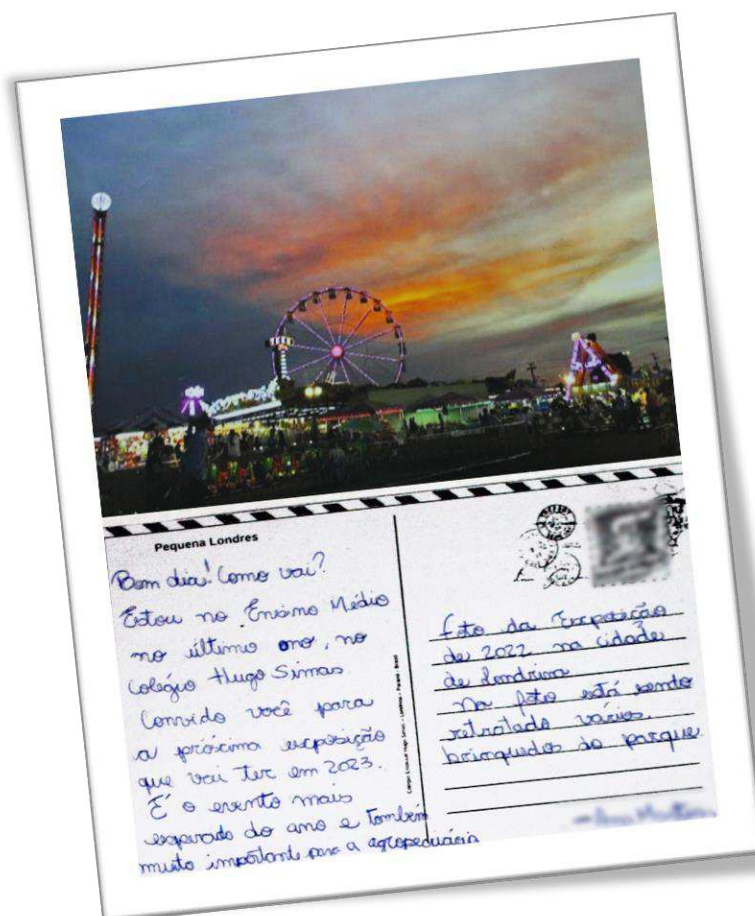
CPÉ 81 Muro grafitado - Avenida Saul Elkind



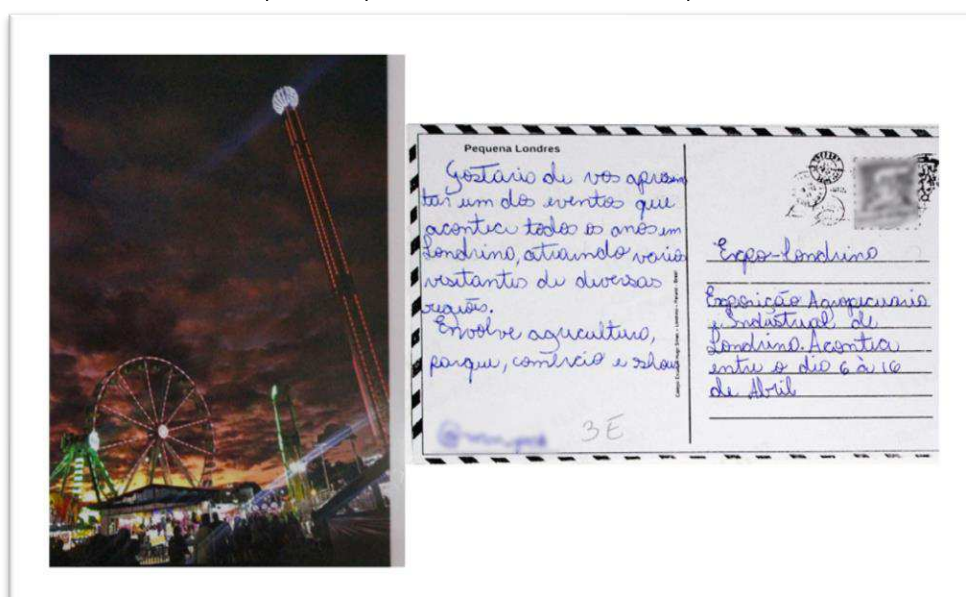
CPÉ 85 Paróquia Nossa Senhora Rainha dos Apóstolos



CPÉ 86 Vista parcial parque de diversões - Expô - Londrina 2022



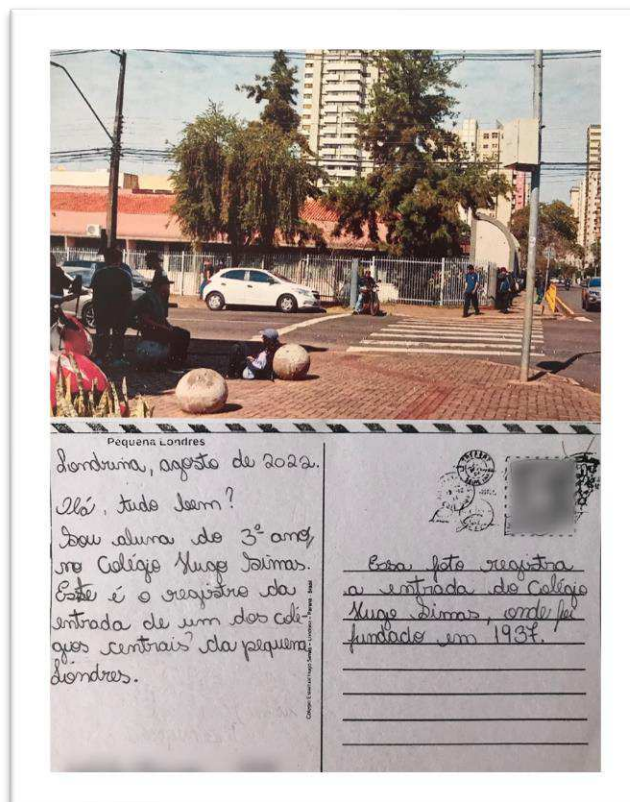
CPÉ 87 Vista parcial parque de diversões - Expô - Londrina 2022



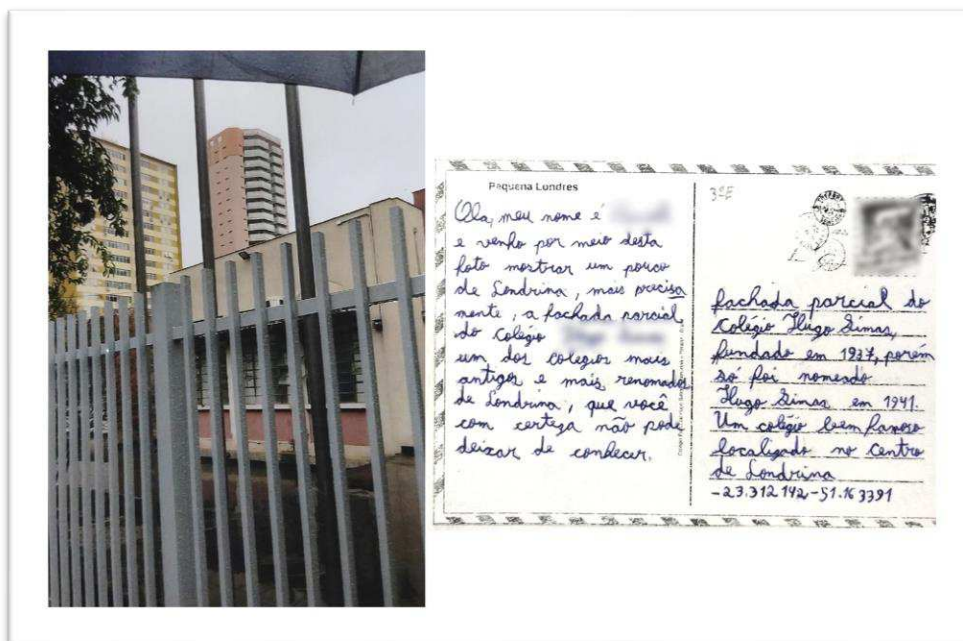
CPE 91 Vista parcial- entrada Colégio Hugo Simas



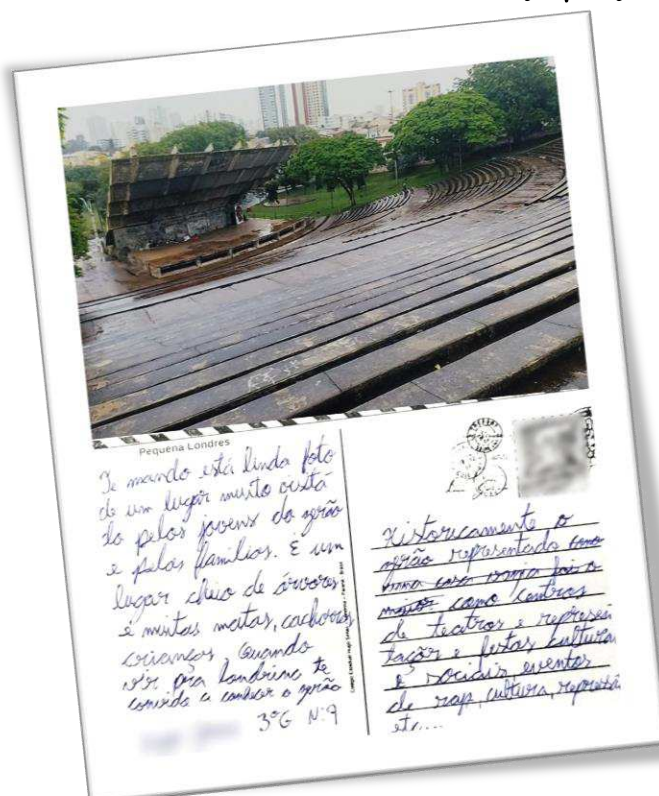
CPE 92 Vista parcial- entrada Colégio Hugo Simas



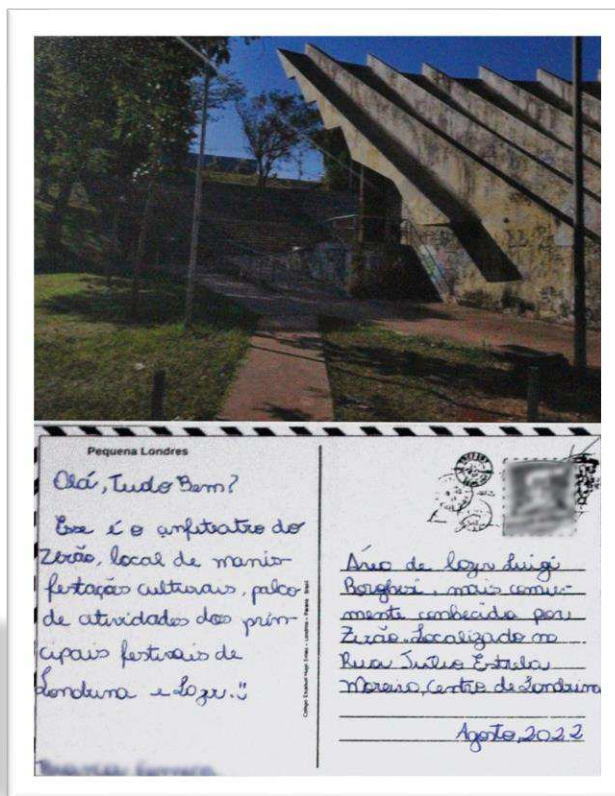
CPE 93 Vista parcial - Colégio Hugo Simas



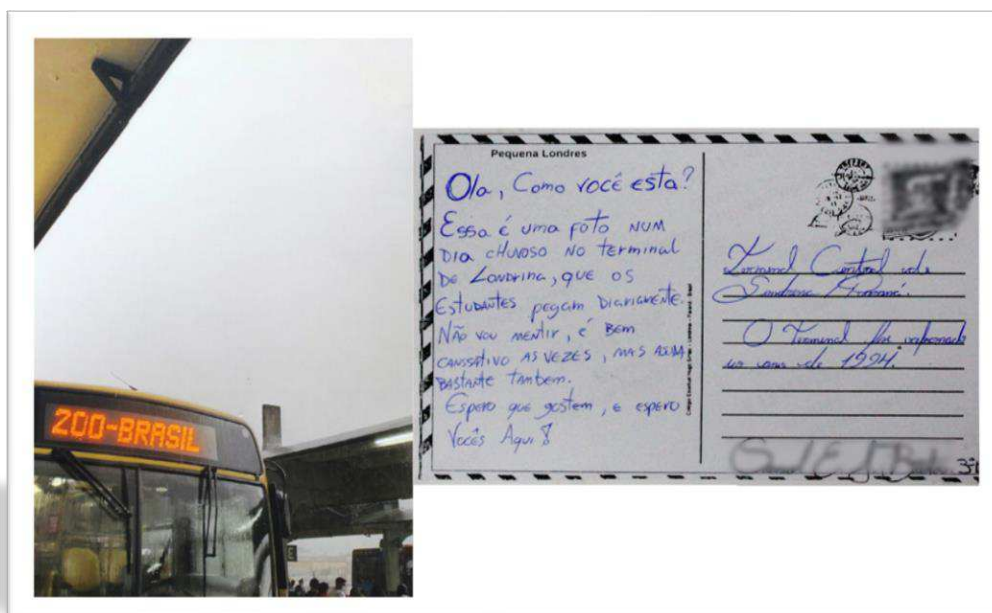
CPE 99 Anfiteatro - Área de Recreação Luigi Borguesi - Zéão



CPE 100 Vista parcial do anfiteatro- Zéão



CPE 101 Terminal Central de Londrina - TCL



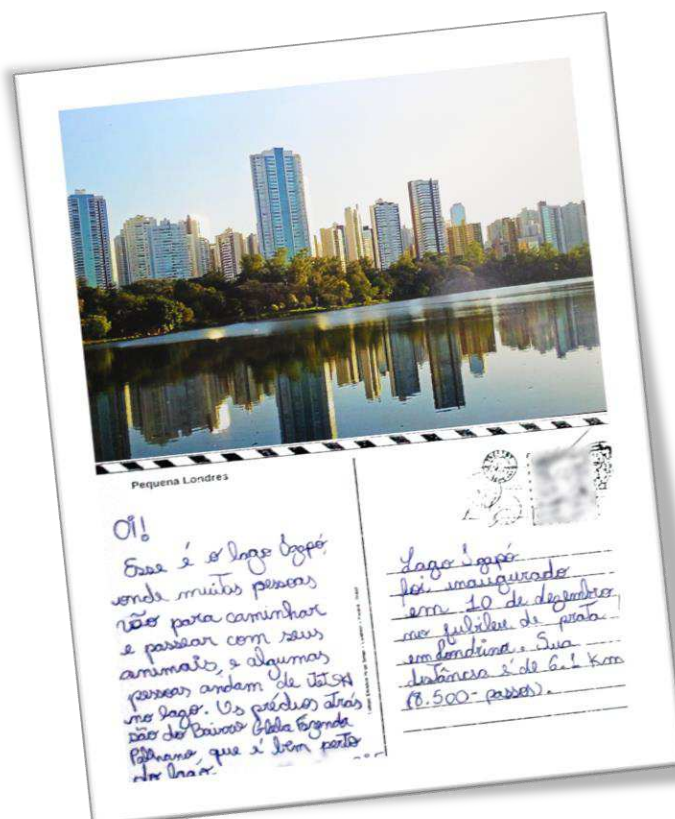
APÊNDICE D

Cartões-Postais Escolares sobre o aprender a cidade.

CPÉ 01 Vista parcial - Calçadão central



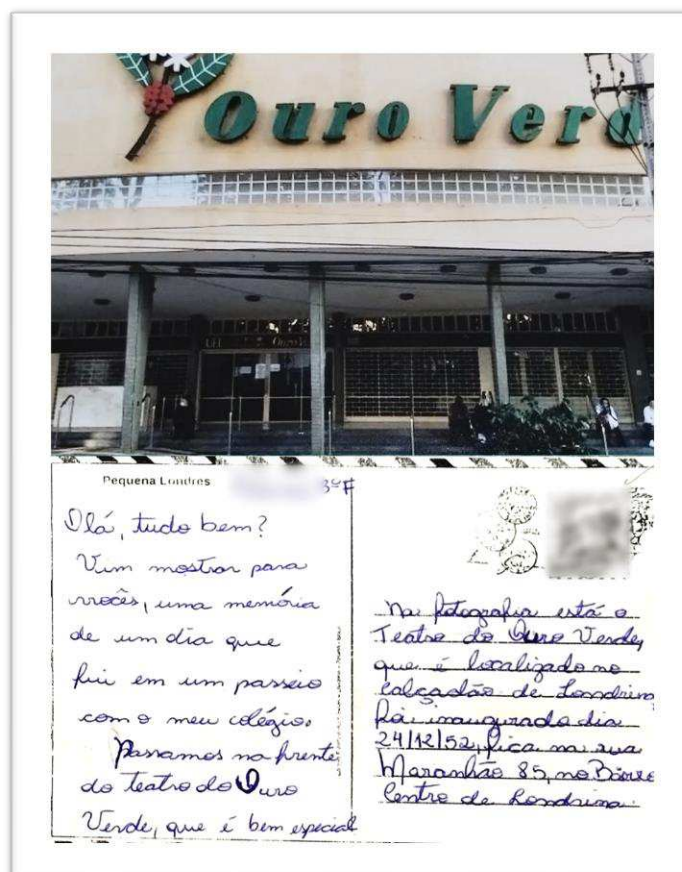
CPÉ 07 Vista parcial - Lago Igapó



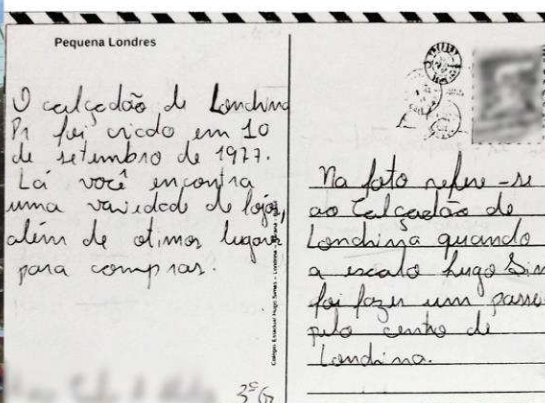
CPÉ 15 Passeio de pedalinho- Lago Igapó



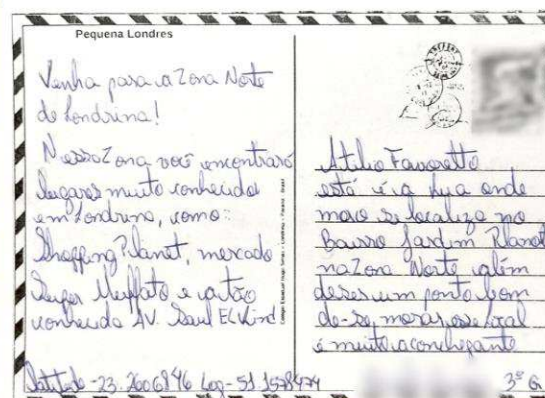
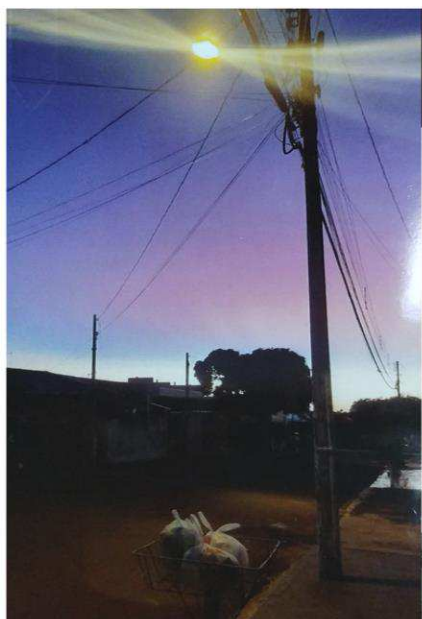
CPÉ 35 Fachada Cine Teatro Ouro Verde



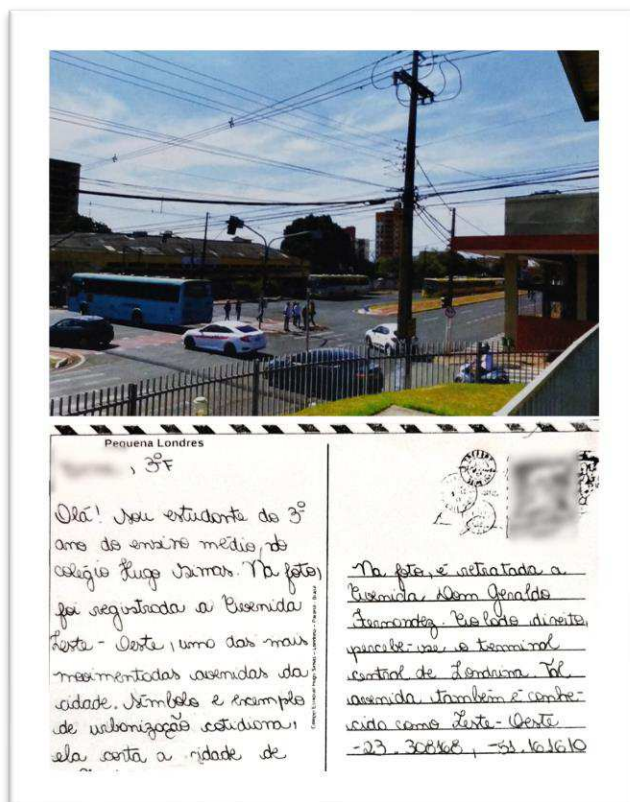
CPE 44 Local central - Concha Acústica



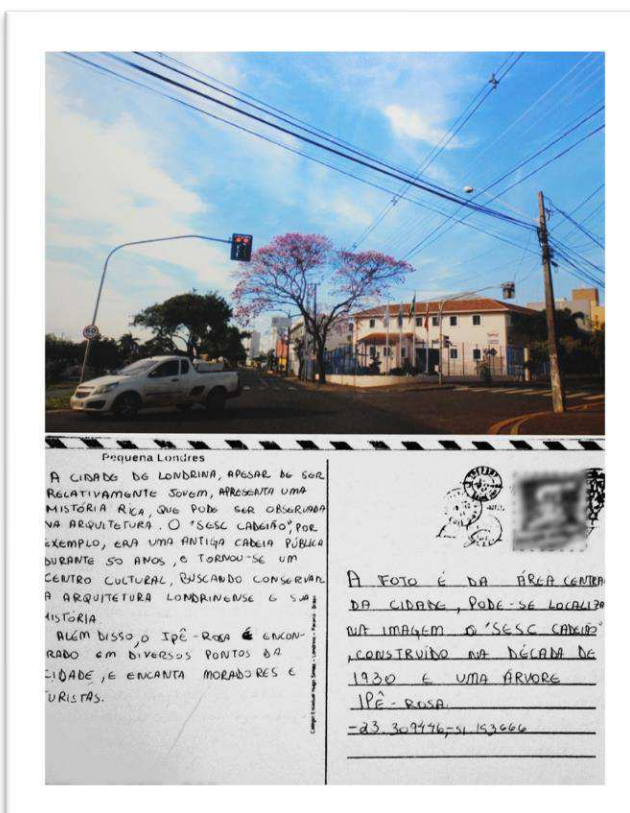
CPE 48 Vista parcial - Bairro Jardim Planalto



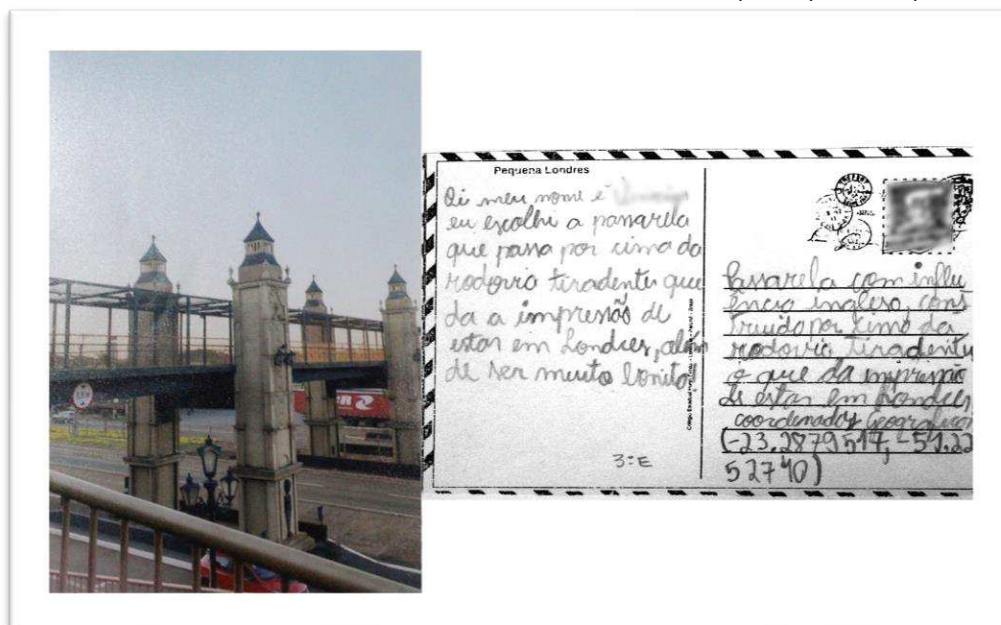
CPÉ 69 Vista parcial avenida Dom Geraldo Fernandes - Leste-Oeste



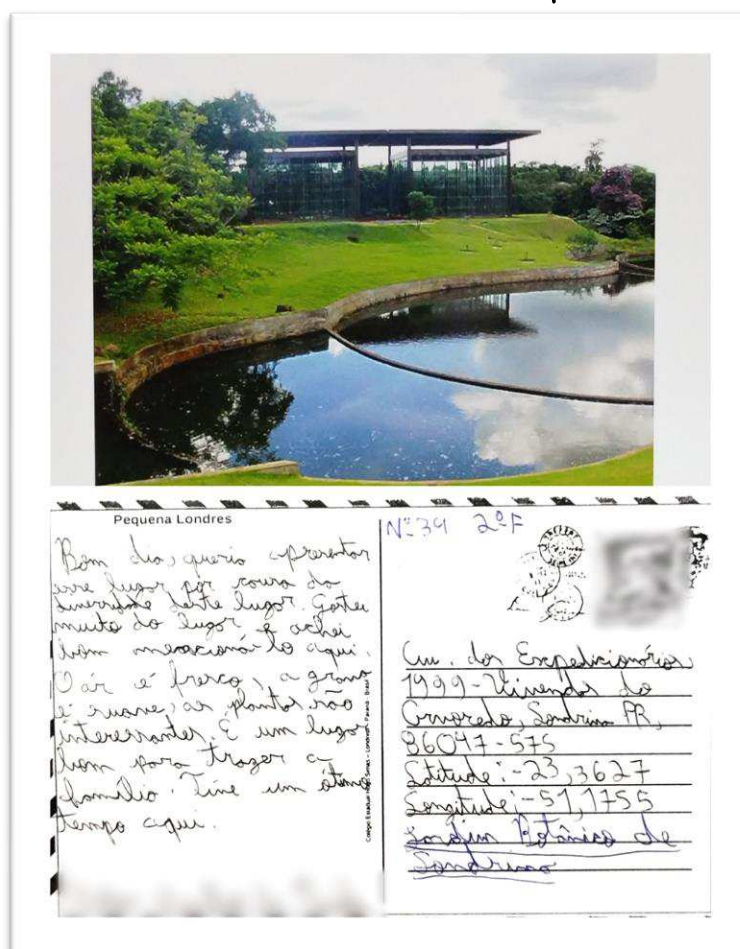
CPÉ 78 Vista parcial - Sesc Cadeião



CPE 82 Vista parcial - passarela com características do Big Ben - BR 369



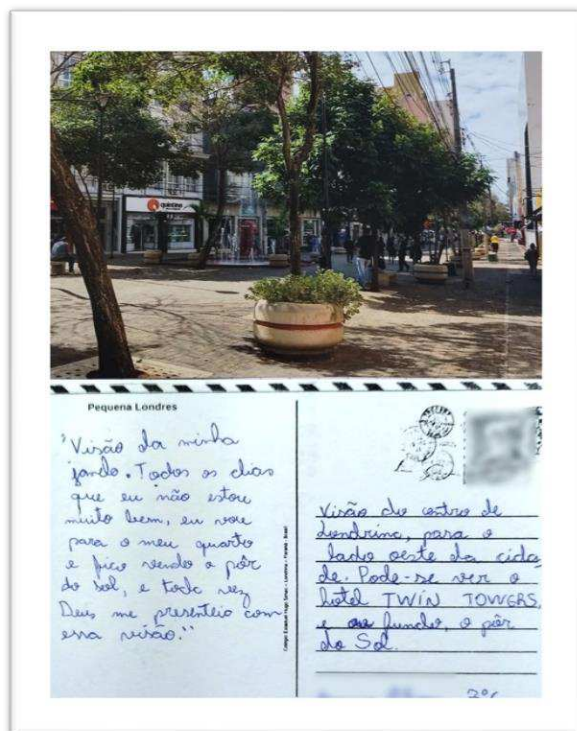
CPE 107 Vista parcial - Jardim Botânico



APÊNDICE E

Cartões- postais com interfaces no aprender na/da/a cidade

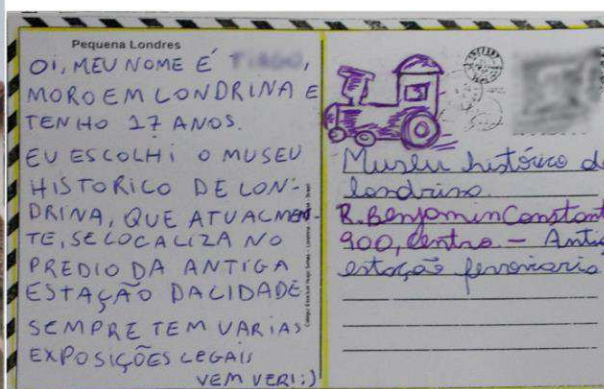
CPÉ 04 Vista parcial do Calçadão Central



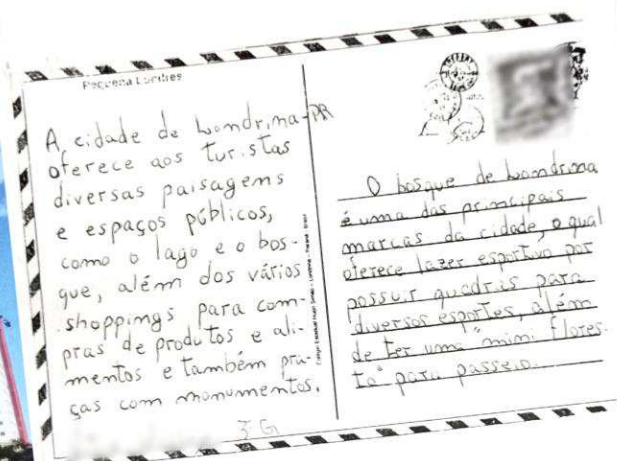
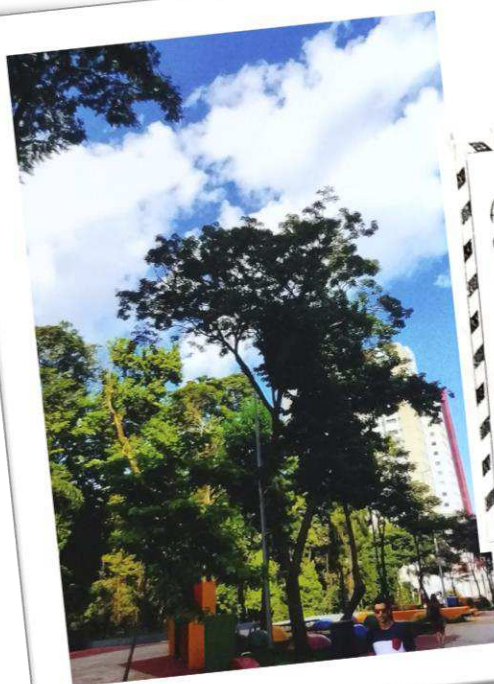
CPÉ 10 Vista Parcial Lago Igapó



CPE 17 Fachada do Museu Histórico Carlos Weiss



CPE 20 Vista parcial - Bosque Marechal Cândido Rondon



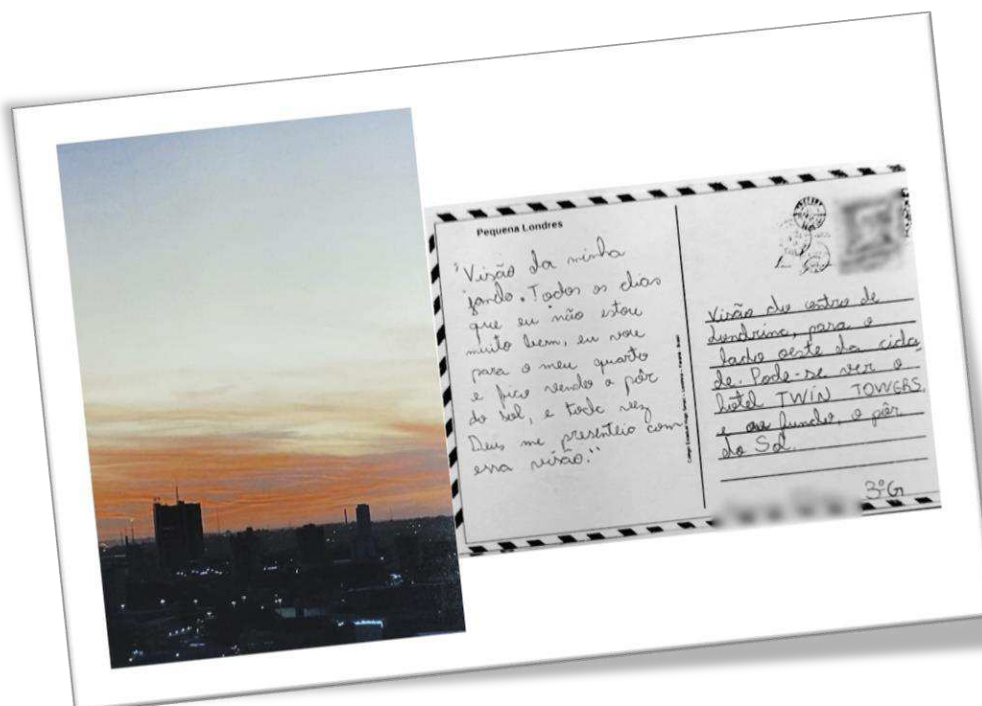
CPE 24 Vista parcial - Bosque Marechal Cândido Rondon



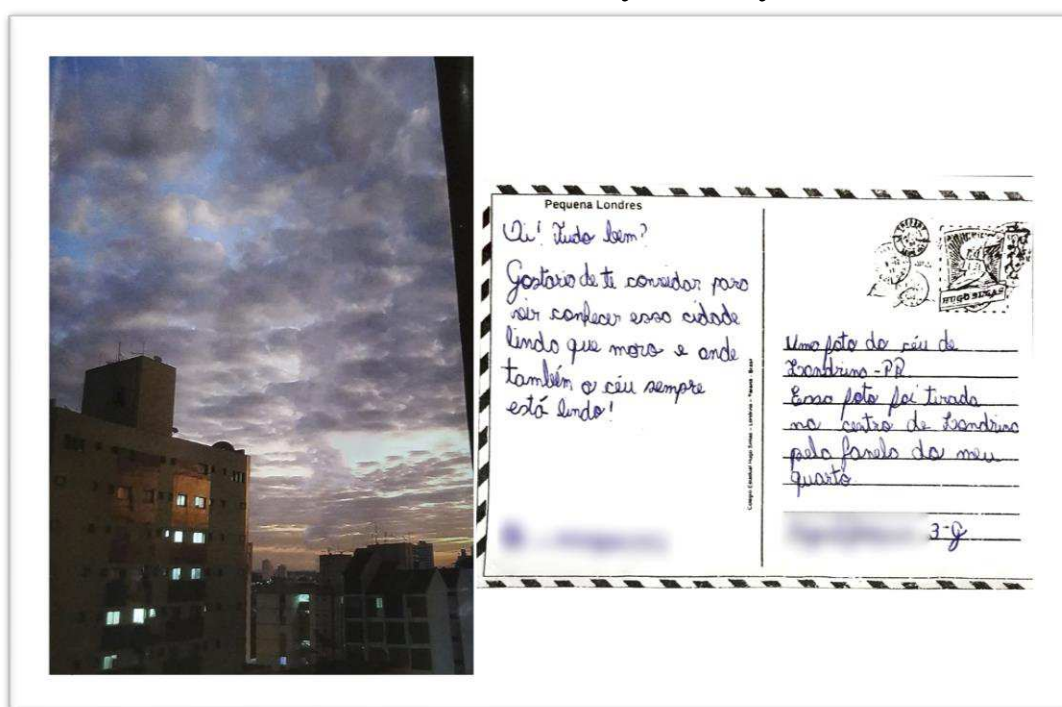
CPE 39 Placa que demarca o Marco Zero



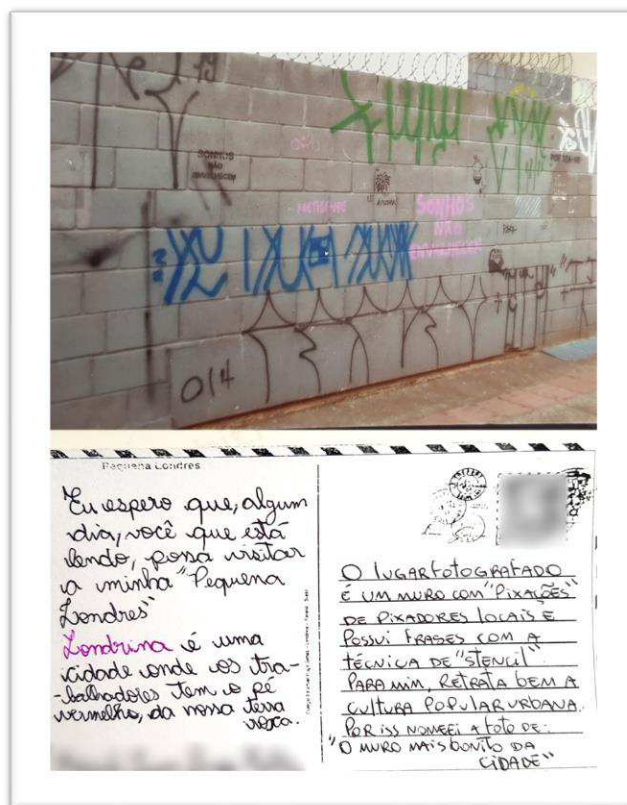
CPE 50 Pôr do sol - a partir da região central



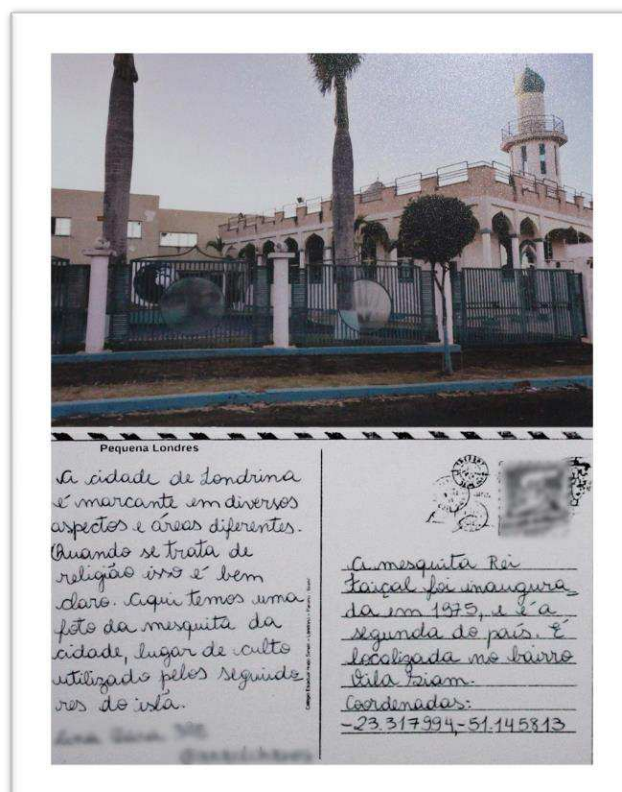
CPE 51 Vista parcial a partir de janela- região central



CPE 79 Muro pichado - Calçadão de Londrina



CPE 84 Vista parcial Mesquita Rei Faizal



CPE 89 Biblioteca Municipal Prof Pedro Viriato Parigot de Souza

