
**O ESTUDO DA CIDADE E DA URBANIZAÇÃO BRASILEIRA PARA O ENSINO DE
GEOGRAFIA NO ENSINO FUNDAMENTAL**

**THE STUDY OF THE CITY AND BRAZILIAN URBANIZATION FOR THE
TEACHING OF GEOGRAPHY IN ELEMENTARY SCHOOL**

**EL ESTUDIO DE LA CIUDAD Y URBANIZACIÓN BRASILEÑA PARA LA
ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFIA EM LOS PRIMEIROS AÑOS**

Natália Guimarães Ventura¹ <https://orcid.org/0000-0002-6237-7888>

Ingrid Ribeiro Olanda Bonifácio² <https://orcid.org/0000-0002-9584-2061>

Frederico de Holanda Bastos³ <https://orcid.org/0000-0002-4330-7198>

¹ Graduanda em Licenciatura em Geografia – UECE - Professora voluntária no projeto Integração pela Prefeitura de Fortaleza. E-mail: gventura.natalia@gmail.com

² Licenciada em Geografia – UECE. Professora substituta do Estado do Ceará. E-mail: indribeiro@gmail.com

³ Pós-doutor em Geografia – UFC. Professor Adjunto dos cursos de Geografia da UECE. E-mail: fred.holanda@uece.br

RESUMO

O presente artigo é aparato didático para a compreensão da historiografia da cidade, uma vez que dá foco à realidade brasileira a qual reflete as relações de outros países inseridos na América do Sul e ressalta a importância da educação geográfica no Ensino Fundamental II, por entender que a incorporação de tais temáticas, nas discussões em aula, é essencial. Salienta-se que é preciso compreender as contradições brasileiras e evidenciar as heterogeneidades da urbanização sul-americana, em face à concentração demográfica nas regiões urbanas, pois esta realidade comum aos municípios brasileiros figura a necessidade de entender a cidade e os processos que determinam as relações sociais nesse espaço.

Palavras-chave: Ensino decolonial. Geografia escolar. Urbanização.



ABSTRACT

The article serves as a didactic resource in understanding the historiography of the city, focusing on the Brazilian reality, which reflects the relations of other countries inserted in South America, highlighting the importance of geographic education in elementary education II and understanding that the incorporation of such themes, in class discussions, as essential, emphasizing the understanding of Brazilian contradictions and highlighting the heterogeneities of South American urbanization, in the face of demographic concentration in urban regions, a common reality for Brazilian municipalities, there is a need to understand the city and the processes that determine social relations in this space.

Keywords: Decolonial teaching. School geography. Urbanization.

RESUMÉN

El artículo sirve como herramienta de ayuda para la comprensión de la historiografía de la ciudad, centrándose en la realidad brasileña, que refleja las relaciones de otros países insertos en América del sur en las discusiones de clase, como esenciales, planteando la necesidad de la educación geográfica en la educación inicial II con énfasis en la comprensión de las contradicciones brasileñas, destacando las heterogeneidades de la urbanización en el continente latinoamericano, dada la concentración demográfica en regiones urbanas, realidad común a los municipios brasileños, surge la necesidad de comprender la ciudad y los procesos que determinan las relaciones sociales. ese espacio

Palabras clave: Enseñanza decolonial. Geografía escolar. Urbanización.

INTRODUÇÃO

Essa pesquisa discorre sobre o ensino de Geografia Urbana no Brasil, para o Ensino Fundamental II, expondo as principais concepções teóricas de cidade e sua estruturação na América Latina, além de dar a devida importância ao estudo da cidade e seu papel no desenvolvimento urbano.

Tal discussão apresenta-se como necessária já que o processo de urbanização brasileira tem se mostrado contraditório aos docentes que se incumbem da missão de ensinar geografia, como geógrafos e historiadores, pois ao aprofundar os estudos sobre as características desse processo deve-se evidenciar as heterogeneidades da urbanização em países da América Latina, principalmente o caso brasileiro.

O crescimento urbano no Brasil e na América Latina se deu junto ao surgimento de áreas com alta concentração de pobreza (POZO, 2009) que, aliado à falta de moradias adequadas, obrigou as populações a viver em habitações improvisadas. “Sendo chamados de

poblaciones callampas no Chile, *villas miséras* na Argentina, *publos jóvenes* no Peru e *favelas* no Brasil” (POZO, 2009, p. 178). Diante disso e em face à concentração demográfica nas regiões urbanas, realidade comum às metrópoles e regiões metropolitanas da América Latina, figura-se a necessidade de entender a cidade e os processos que determinam as relações sociais nesse espaço.

PRINCÍPIO DA CIDADE

A concepção de cidade não era entendida e muito menos utilizada pelos nômades no período paleolítico, porém esses povos já cultivavam a preocupação com seus mortos e procuravam locais para o descanso dos indivíduos, uma vez que, segundo Munford (1965), os mortos foram os primeiros a terem lugares fixos, ou seja, a cidade dos mortos antecede a cidade dos vivos. A fixação do ser humano no período neolítico, que tinha as mulheres como precursoras, se deu principalmente por advento da agricultura criando um ambiente propício para a constituição da cidade. Assim, as aglomerações humanas em determinadas áreas, com o passar dos tempos, se tornou crescente e atrelada ao aumento no contingente populacional, mudando as estruturas físicas, políticas, ideológicas e religiosas, permitindo as relações de domínio e exploração, pois “[...] a cidade na sua origem não é por excelência o lugar de produção, mas o da dominação.” (SPOSITO, 1998, p. 17).

Segundo Sposito (1998), a produção do excedente alimentar é condição necessária – embora não seja a única – para que se dê uma divisão social do trabalho que, por sua vez, abre a possibilidade de se originarem cidades. Portanto, o desenvolvimento agrícola gerou um excedente alimentar que permitiu que os indivíduos tivessem tempo e energia para se dedicar a novas atividades, oportunizando as primeiras ideias de urbano e cidade que resultaram na estruturação social.

Ainda de acordo com a autora, as primeiras cidades localizavam-se estrategicamente posicionadas de acordo com as condições naturais, dominadas por comandantes que ditavam sobre assuntos governamentais e espirituais, com uma classe dominante que se posicionava estrategicamente para evitar invasões à cidade e organizava o excedente alimentar e a confecção de utensílios. Sabe-se que as cidades antigas são essenciais para a compreensão da expansão urbana e social, mostrando como funcionavam suas bases administrativas. É importante destacar que até o contexto mostrado a principal base econômica exposta é agrícola, caracterizada como feudal, entretanto o principal marco da estruturação da cidade foi a ascensão do mercantilismo para o capitalismo.

O processo de domínio capitalista foi extremamente complexo, tendo seus triunfos e perdas. O novo arranjo espacial favoreceu a ascensão da classe burguesa permitindo o desenvolvimento do comércio, que obteve maior lucratividade e poder territorial. Tal mudança contribuiu consideravelmente no arranjo espacial das cidades, porém a eclosão da produção industrial tornou a cidade um caos. O modo de vida fabril trouxe consigo o inchaço das cidades, a pobreza extrema da população trabalhadora e a propagação de doenças, de ordem físicas e psicológicas, e acúmulo desordenado de resíduos.

A história discorrida até aqui narra fatos sobre a urbanização e expansão das cidades europeias decorrente ao apagamento das sociedades Ibero-americanas, entretanto esse contexto se relaciona com o atual cenário da estruturação da cidade e do urbano no contexto da América Latina e do Brasil, que foram obrigatoriamente copiadas de modelos europeus que, segundo Santos (2008), são frutos das impressões do passado.

URBANIZAÇÃO: O CASO BRASILEIRO

O fim da Segunda Guerra Mundial e os avanços em saúde pública aceleraram o crescimento populacional na América Latina, tendo como resultado “um notório incremento demográfico, que fez a população da América Latina passar de 112 milhões de habitantes em 1930 para 170 milhões em 1950, isto é, um aumento de 60% em 20 anos” (POZO, 2009, p. 176). Isso se refletiu em uma diminuição da imigração, aumentou a entrada de estrangeiros refugiados políticos em países como Chile e Argentina, além das migrações internas que incidiam do campo para as cidades. “Esse movimento era estimulado pela atração da cidade como novo estilo de vida, mas era também de natureza econômica e social, como decorrência do declínio da agricultura como atividade econômica e da dificuldade de acesso à terra pela população rural mais pobre” (POZO, 2009, p. 177).

No Brasil, a urbanização é datada a partir do século XVIII, porém a expansão se dá apenas no século XIX, sendo as relações da agricultura comercial e a extração de minerais as bases para os vínculos que suscitaram o povoamento de áreas dentro do território (SANTOS, 1993). O Brasil, como os demais países da América Latina, apresentou intenso processo de urbanização, especialmente na segunda metade do século XX. Em 1940, a população urbana representava 26,3% do total e em 2000 já representava 81,2% (MARICATO, 2000).

O capitalismo e o mercado modelaram as relações, geraram fluxos de pessoas e serviços e mudaram o convívio nas cidades, tornando a cidade um lugar importante. Assim, a agricultura perpassa os processos de transformações e se adequa às novas tecnologias, modificando as

relações entre o agricultor e o campo, campo – produção e campo – cidade. Tais modificações na agricultura direcionaram o mercado brasileiro para os interesses do mercado externo que focava nos insumos brasileiros, como é o caso do algodão e da soja, onde eram exportados em seu estado natural e depois foram transformando os grãos em óleos e produtos alimentícios, de modo a marcar o início da industrialização agrícola no Brasil, na década de 30, gerando conseqüentemente novas relações de trabalho e moradias no campo e na cidade, bem como convertendo as forças da natureza ao comando capitalista.

A transferência majoritária da população do campo para cidade se deu na medida em houve no país a mecanização dos processos de produção, resultando em um aumento considerável da população urbana no Brasil. Tal crescimento populacional é um fator que se dá na proporção em que a urbanização do território se amplia e cria condições para o capital exercer as práticas comerciais.

Santos (1993) indica o crescimento das condições que foram implementadas nas cidades para possibilitar a mais valia, tais como a urbanização do interior. Esta evoluiu de forma acelerada e atomizada e foi reforçada pelo movimento de capitais mercantis locais, propiciando investimentos de origem privada de companhias de energia, de telefone, meios de transporte, agências bancárias, da mesma forma que possibilitou o surgimento de postos de gasolina, armazéns para venda de implementos agrícolas e sementes, que contribuíram para reforçar o setor urbano, de modo a acelerar a prestação de serviço.

Tais transformações que ocorreram no território brasileiro se dão, em grande parte do país, de forma heterogênea, ampliando as desigualdades socioespaciais e concentrando as estruturas materiais e informacionais nas grandes e médias cidades. O aumento da população urbana podia se comparar à população total que vivia no Brasil, durante os anos 1960. A tendência à urbanização, então, ganhou forças durante o Golpe Militar de 1964, caracterizando o movimento de globalização das políticas internas do país. Nessa época, o país se tornou exportador tanto de produtos agrícolas não tradicionais (soja e cítricos), quanto de produtos industrializados (SANTOS, 1993).

As condições políticas e demográficas beneficiaram a dilatação da indústria no país, com os sistemas de créditos e o consumo diversificado, favorecendo, assim, a ampliação do capitalismo e difundindo a modernização liberal. A década de 1990 deu início a uma nova época na história latino-americana a partir da extinção da União Soviética¹, com os países latino-americanos passando a se orientar conforme o princípio básico do liberalismo: a empresa

¹ A União Europeia é a união de estados da Europa que buscavam e buscam interesses em comum aos que a constituem, criada em 1992.

privada nacional ou estrangeira é o motor da economia (MATOS, 2009). Observa-se desse modo as importantes mudanças que configuraram o território e que nos trazem ao período atual, o período das produções científicas, de novas informações e de técnicas, conformando o meio técnico-científico-informacional (SANTOS, 1993).

Nesse movimento de produção histórica da América, as novas estruturas de controle do trabalho eram articuladas ao redor de vínculos entre capital e salário, que ambicionavam explorar todas as formas de beneficiar-se com o controle e domínio da “produção-apropriação-distribuição” de trabalho, mercadorias e conhecimento científico (QUIJANO, 2005). Logo, é a ciência que passa a moldar as dinâmicas do território. O que antes era determinado pelas condições naturais agora não é mais, graças ao melhoramento da Biotecnologia. A situação produtiva do Brasil desde a globalização econômica mudou os processos de produção agropecuária, resultando num novo modelo técnico, econômico e social de produção agropecuária, intitulado de agricultura científica por Santos (2000), que se apresentou mais lucrativo por produzir mais e demonstrar mais competitividade.

As bases técnicas e econômicas da agropecuária foram modificadas para um novo modelo econômico de crescimento agropecuário fundamentado na incorporação científica, tecnológica, transformando não só a economia, mas também o território e a sociedade. O avanço técnico substitui os insumos naturais por artificiais e substitui a mão de obra por máquinas, afastando a população do campo e diminuindo a qualidade dos alimentos². Dessa forma, as relações de trabalho transparecem as faces do capitalismo, que encontrou no meio técnico-científico-informacional uma forma de facilitar a reprodução do capital.

A EDUCAÇÃO DECOLONIAL

Assim como no processo de Urbanização ocorridos em países latinos, o avanço das discussões pedagógicas também decorre das lutas ao acesso a moradia, alimentação e condições de trabalho e precisa ir na contramão das ideologias neoliberais difundidas, para que a educação seja capaz de perceber as contradições e permita aprender sobre o mundo, ou uma fração dele, na perspectiva decolonial³. Ventura (2020) afirma que a racionalidade subalternizada da

² A industrialização agrícola, quase sempre nomeada de “avanços agrícolas”, mudaram as relações da agricultura de sobrevivência e manutenção alimentícia social para comercialização e hiper valorização da seleção alimentícia. Para a manutenção desse sistema houveram mudanças genéticas de grãos e utilização de venenos para suportar as mudanças de plantio, aceleração do tempo de colheita e dizimar animais que são comuns no plantio de grãos e frutos.

³ [...] decolonialidade é visibilizar as lutas contra a colonialidade a partir das pessoas, das suas práticas sociais, epistêmicas e políticas (OLIVEIRA; CANDAU, 2010, p. 24).

educação brasileira oferece faces distintas de uma mesma moeda para todos. Para os pobres e para os ricos, os pretos, os brancos, os índios, a escola colonial é a mesma nos seus sentidos: um campo de luta em que a colonialidade tenta moldar os espíritos humanos ao gosto dos valores hegemônicos.

Ao estudar a colonialidade do capitalismo mundial, Quijano (2005) destaca as relações intersubjetivas como forma de dominação:

Em primeiro lugar, expropriaram as populações colonizadas - entre seus descobrimentos culturais - aqueles que resultavam mais aptos para o desenvolvimento do capitalismo e em benefício do centro europeu. Em segundo lugar, reprimiram tanto como puderam, ou seja, em variáveis medidas de acordo com os casos, as formas de produção de conhecimento dos colonizados, seus padrões de produção de sentidos, seu universo simbólico, seus padrões de expressão e de objetivação da subjetividade. A repressão neste campo foi reconhecidamente mais violenta, profunda e duradoura entre os Índios da América ibérica, a que condenaram a ser uma subcultura camponesa, iletrada, despojando-os de sua herança intelectual objetivada. Algo equivalente ocorreu na África. (QUIJANO, 2005, p. 12).

Houve, então, rejeição e subordinação dos conhecimentos ancestrais dos povos assolados pela colonização. Tal repressão ocorreu violentamente no continente Africano e na América Ibérica, já que a dominação colonial acontece não somente no campo dos espaços físicos, mas principalmente dentro das relações intersubjetivas e culturais, o que fez com que surgissem na mentalidade colonizadora crenças baseadas na superioridade da cultura e raça branca e no etnocentrismo.

A GEOGRAFIA ESCOLAR: ENSINANDO A LER O MUNDO DECOLONIAL

Sabe-se da complexidade de escrever e descrever o cotidiano realmente vivido no âmbito escolar, com todas as características que o constituem, rompendo com os dizeres comuns do academicismo universitário e do romantismo social do ser professor. Segundo Andrade (2016), ao entender a complexidade das práticas pedagógicas o que se constata é que a educação é mais que uma ciência, ela é uma ideologia. Seu propósito é esclarecer as diferenças próprias do comportamento humano e seus múltiplos padrões sociais. O que se constata diante da realidade que envolve as problemáticas urbanas no Brasil é uma crise originada da própria civilização, de forma que se tem mais chances de serem vencidas através da mudança de valores das pessoas pelo processo educativo, com práticas pedagógicas, como a cartografia social, mapas mentais, aulas de campo, uso de músicas que refletem sobre as contradições da cidade entre outras formas de artes, usadas para a expressar o espaço.

Na Geografia, “[...] a compreensão de mundo e sociedade é de extrema importância, visto que a partir dessa compreensão os alunos conseguem se reconhecer espacialmente” (BONIFACIO et al., 2020, p. 52618). Os conceitos geográficos mais importantes estão relacionados ao estudo das relações sociais com a natureza e as arrumações espaciais, resultando no processo de interação do aluno como sujeito ativo, que traz consigo suas experiências geográficas. Dentro da sala de aula, esses entendimentos devem ser avaliados e trabalhados como uma forma de aproximação do aluno para além da matéria de ensino, mas principalmente da geografia como ciência social. O entendimento deve ser de que o ensino visa à aprendizagem dos alunos, atribuindo-se grande importância a saberes, experiências, significados que os alunos já trazem para a sala de aula, incluindo, obviamente, os conceitos cotidianos (CAVALCANTI, 2004). As escolas brasileiras ainda adotam o modelo de educação voltado ao suprimento das necessidades do capital onde os estudantes não se veem representados.

A problemática pode ser apontada nos conteúdos didáticos, curricular e até mesmo religioso. É imprudente falar das dificuldades do aluno em interpretar textos, mapas, gráficos, imagens e até mesmo a música, sem falar antes do conteúdo que é escolhido e comprado pelas escolas, já que muitos dos materiais destinados ao Ensino Fundamental II trabalham com um pensamento eurocêntrico, principalmente os livros de história e geografia, fatores que podem limitar a capacidade imaginativa para associar o conteúdo ao cotidiano do aluno, diminuindo a aceitação da Geografia entre os estudantes.

O ensino de geografia deve conduzir o educando a ler, escrever e compreender o mundo nas relações entre o meio natural e social e nas modificações que tal convivência acarreta nos diversos lugares, ou seja, a analisar e reconhecer elementos de pequena escala, como a sua casa, escola e ruas, até grandes escalas, como estados, países e o mundo, questionando e entendendo as particularidades, importância e interligação de cada elemento na construção do espaço e do meio. Nessa perspectiva, a Educação Geográfica possibilita tornar significativo o ensino de um componente curricular sempre presente na Educação Básica (CALLAI, 2013).

O ESTUDO DO URBANO NA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA

Fomentar o estudo da cidade e do urbano na Educação Básica se faz indispensável, principalmente no contexto da América Latina, tendo em vista a contribuição que tais temas

trazem para a formação do cidadão, em virtude das características políticas que assumem. Nessas sociedades corporativas reinam a propaganda, como fazedora de símbolos; o consumismo, como seu portador; a cultura de massas, cultura fabricada; e a burocracia, como instrumento e fonte de alienação (SANTOS, 1987). Nas sociedades capitalistas, os indivíduos são vistos pelo Estado como apenas consumidores que preferem seus direitos individuais, de modo a estreitar suas condições de cidadania, que muitas vezes são desconhecidas pelas pessoas que estão tão intimamente ligadas a esse sistema. Estas passam a se importar apenas com os problemas burocráticos, as prestações, impostos e dívidas, deixando de ser um cidadão para se tornar apenas um usuário.

Como a cidadania perpassa a participação e o envolvimento integral do indivíduo, nos países subdesenvolvidos essa participação é determinada pela classe social. No Brasil, podemos incluir a cor da pele como um fator de determinação da cidadania e o que deveria ser tratado como direito se confunde como privilégio. Portanto, refletir sobre os espaços é necessário para compreender as relações sociais e econômicas, que figuram nas composições das cidades na periferia do mundo. As transformações mundiais, como o crescimento populacional e o êxodo rural, constituem temas de grande relevância para se entender as cidades, os interesses do planejamento estatal e ao acúmulo do capitalismo (MORAGAS, 2006).

Deve-se aprender a interpretar o espaço e instrumentalizar o estudante para agir diante das situações reais e dinâmicas da vida, definindo sua identidade como sujeito ao identificar o espaço e aguçando a noção de pertencimento no mundo. O estudo da cidade e do urbano cumprem, assim, um papel interdisciplinar, concatenando conhecimentos científicos com saberes do mundo do estudante. Estudar o seu contexto municipal tem pelo menos duas vantagens: o aluno tem condições de se reconhecer como cidadão em uma realidade que é a da sua vida concreta, apropriando-se das informações e compreendendo como se dão as relações sociais e a construção do espaço. Além disso, destaca-se a questão pedagógica, pois ao estudar algo que é vivenciado pelo aluno há maiores chances de sucesso deste se tornar um aprendizado mais consistente (CALLAI, 1995).

É essencial ensinar a cidade para compreender o espaço e fazer a leitura do mundo, identificando paisagens, os lugares, compreendendo as dinâmicas e mudanças que levaram a cidade em cada momento temporal e histórico em que é estudada, revelando a magnitude do saber em paridade com o conhecimento. Por consequência, o estudo de tais temas devem ser tomados a partir da ótica social, ultrapassando as fórmulas matemáticas, estáticas, que apresentaram a cidade sob a perspectiva lógica e precisa, como se a cidade não fosse esse espaço de contradições em que vivemos. Assim é possível romper com os ensinamentos da década de

90, caracterizados como apolítico, descritivo e enciclopédico, tendo fins de banco de dados, memorização e não ensino aprendizagem (MENDES, 2015).

A cidade e o urbano como temas da Geografia rompem com a tradição seletiva dos conteúdos e superam o positivismo da educação, oferecendo aos estudantes um laboratório empírico, interpretando os movimentos que constroem o espaço. Mais do que apenas decorar conteúdos, pensar sobre eles, entender os agentes modeladores do espaço, compreender as contradições coloniais, os problemas habitacionais, a marginalização das pessoas pobres, o que é a especulação imobiliária e o latifúndio, construir habilidades que permitam ao estudante olhar, observar, descrever, registrar e analisar as informações que recebe para compreender o espaço em que habita.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente análise serve como ferramenta de auxílio para a compreensão sobre a historiografia da cidade, associando os moldes da educação colonial na América Latina, o ensino de Geografia como objeto de mudanças, até chegar no ensino do Urbano e da Cidade, dando foco à realidade brasileira. Relevando a necessidade da educação geográfica na educação básica e entendendo que a incorporação de tais temáticas nas discussões em aula não se totaliza na Geografia, as abordagens podem e devem ser usufruídas pelas diversas áreas da educação básica, em consequência da profundidade teórica das discussões.

A Geografia se compromete em desnudar as relações do mundo, indicando aos estudantes as rugosidades do espaço geográfico. Já ao professor de Geografia, cabe elaborar metodologias, como rodas de conversas ou práticas artísticas em sala, para tornar possível a leitura do espaço real criando formas de representar o espaço vivido.

A capacidade de o aluno fazer a representação de um determinado espaço significa muito mais do que estar aprendendo geografia: pode ser um exercício que permitirá a construção do seu conhecimento para além da realidade que está sendo representada, e estimula o desenvolvimento da criatividade, o que, de resto, lhe é significativo para a própria vida e não apenas para aprender, simplesmente (CALLAI, 2005, p. 244).

A sociedade foi se tornando cada vez mais complexa na medida em que avançaram os processos urbanos e os serviços básicos oferecidos às populações, em especial a educação. A América Latina iniciou um forte movimento antioligárquico, enquanto assistiu ao avanço do autoritarismo e das políticas neoliberais. “Tudo isso gerou um sentimento de expectativas

frustradas que, somado às interrupções do processo de democratização, haveria de provocar tensões mais intensas” (POZO, 2009, p. 227).

Tais tensões foram amenizadas desde 1990, o que, no entanto, não significou a solução dos problemas da fome, subemprego, más condições de moradias e as desigualdades no geral. A crise econômica argentina de 2001 constitui um exemplo que mostra os excessos a que pode levar a aplicação do modelo neoliberal sem um mínimo de precauções, numa economia que passou por grandes mudanças nos últimos 20 anos, com o abandono dos modelos populistas, nacionalistas ou socialistas (POZO, 2009). Diante da desigualdade social e do avanço neoliberal, evidencia-se a importância dos professores de Geografia latino-americanos, cuidarem para que a prática do ensino da geografia se dê pelas vias decoloniais, e que não se resume à reprodução do pensamento hegemônico.

REFERÊNCIAS

BONIFACIO, Ingrid Ribeiro Olanda; VENTURA, Natália Guimarães ; COSTA, Wericles Moreira da; SANTOS, Camila Dutra dos. Metodologias para o ensino de Geografia: o uso de cartilhas geográficas. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, p. 52616-52620, 2020.

CALLAI, Helena Copetti. A geografia escolar e os conteúdos da Geografia. In: CALLAI, Helena Copetti. **A formação do profissional de Geografia: o professor**. Coleção: Ciências Sociais. Ijuí: Ed. Unijuí, 2013, p. 39-59.

CALLAI, Helena Copetti. Aprendendo a ler o mundo - a Geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. **Cadernos Cedes**, Campinas, Vol. 25, n. 66, p. 227-247, maio/agosto de 2005.

CALLAI, Helena Copetti O estudo do município ou a geografia nas séries iniciais. **Boletim Gaucho de Geografia**, 20: 31-34, dez., 1995. Versão online disponível em: <http://seer.ufrgs.br/bgg/article/view/38030/24532>

CAVALCANTI, Lana de Souza. Geografia, escola e construção de conhecimentos. In: CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. 11ª ed. São Paulo: Editora Papirus, 2008, p. 87-136;

CORRÊA, Roberto Lobato. **O espaço urbano**. 4ª ed. São Paulo: Ática, 1999

ELIAS, Denise. Restruturação produtiva da agropecuária. In: Elias, Denise. **Globalização e Agricultura**. São Paulo: Edusp, 2003. (p.59-65)

ELIAS, Denise; PEQUENO, Renato, **Difusão do agronegócio e novas dinâmicas socioespaciais**. Fortaleza: Banco do Nordeste do Brasil, 2006.

LIBÂNIO, José Carlos. Uma escola para novos tempos. In: **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: MF Livros, 2008. pp. 45-62.

MARICATO, Erminia. Urbanismo na periferia do mundo globalizado: metrópoles brasileiras. **São Paulo em Perspectiva**, 14 (4), São Paulo, 2000.

MENDES, Eluziane Gonzaga. A Geografia escolar: uma breve história. **Geosaberes**, Fortaleza, v. 6, número especial (2), p. 02-16, novembro, 2015.

MORAGAS, Rosana Alves Ribas. Concepção de cidade e urbano no ensino de Geografia. **Revista Eletrônica de Educação do Curso de Pedagogia** do Campus Avançado de Jataí da Universidade Federal de Goiás, Vol. 1, n.2, jan./jul. de 2006.

MUNFORD, Lewis — **A cidade na história**, Itatiaia, Belo Horizonte, 1965, p. 09-36.

OLIVEIRA, Luis Fernandes. CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil**, Vol.26, n.01, Belo Horizonte, MG, abr. de 2010. p. 16.

POZO, José del. **História da América Latina e do Caribe: Dos processos de independência aos dias atuais/ José del Pozo; tradução Ricardo Rosenbusch. – Petrópolis, RJ, 2009. p. 176-299.**

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). Colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas, a colonialidade do saber., eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas. **CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales**. Buenos Aires: 2005.

RODRIGUES LIMA, Hudson. O estudo da paisagem no ensino da geografia: uma proposta de abordagem no ensino fundamental e médio. **Olhares & Trilhas**, v. 2, n. 1, 18 ago. 2009.

SANTOS, Milton. **A urbanização brasileira**. São Paulo; HUCITEC Ltda., 1993.

SANTOS, Milton. **Por uma Geografia Nova: da crítica da Geografia a uma Geografia Crítica**. 3ª edição. São Paulo: HUCITEC, 1986.

SANTOS, Milton. **O Espaço do Cidadão**. São Paulo: Editora Nobel, 1987. p.11.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. Rio de Janeiro; São Paulo: Record, 2000.

SOUZA NETO, Manoel Fernandes. **Aula de geografia e algumas crônicas**. 2º ed. Campina Grande: Bagagem, 2018.

SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão. **Capitalismo e urbanização**. 9ª ed. São Paulo: Contexto, 1998.

VENTURA, Wagner Maycron. **Dor Linda: Da Pretagogia ao Paragandinkra – Encruzilhando Cosmossensações com Conhecimentos Didáticos Afrorreferenciados**. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2020. p.35.

Artigo recebido em: 01 de março de 2022.

Artigo aceito em: 31 de outubro de 2022.

Artigo publicado em: 31 de outubro de 2022.