



**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE
TECNOLOGIA, INFRAESTRUTURA
E TERRITÓRIO (ILATIT)**

GEOGRAFIA - LICENCIATURA

**TRABALHO DE CAMPO NA GEOGRAFIA ESCOLAR:
APRENDENDO SOBRE A SEGREGAÇÃO SOCIOESPACIAL COM AULAS DE
CAMPO**

FELLIPE THIAGO LOPES CARVALHO

Foz do Iguaçu,
2024

**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE
TECNOLOGIA, INFRAESTRUTURA
E TERRITÓRIO (ILATIT)**

GEOGRAFIA - LICENCIATURA

**TRABALHO DE CAMPO NA GEOGRAFIA ESCOLAR:
APRENDENDO SOBRE A SEGREGAÇÃO SOCIOESPACIAL COM AULAS DE
CAMPO**

FELLIPE THIAGO LOPES CARVALHO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Latino-Americano de Tecnologia, Infraestrutura e Território da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Geografia.

Orientadora: Profa. Dra. Léia Aparecida Veiga

Foz do Iguaçu,
2024

FELLIPE THIAGO LOPES CARVALHO

**TRABALHO DE CAMPO NA GEOGRAFIA ESCOLAR:
APRENDENDO SOBRE A SEGREGAÇÃO SOCIOESPACIAL COM AULAS DE
CAMPO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Latino-Americano de Tecnologia, Infraestrutura e Território da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Geografia.

Orientadora: Profa. Dra. Léia Aparecida Veiga

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Profa. Dra. Léia Aparecida Veiga
UNILA

Prof. Dr. Paulo Miguel de Bodas Terassi
UNILA

Profa. Dra. Eloiza Cristiane Torres
UEL

Foz do Iguaçu, 29 de Abril de 2024.

TERMO DE SUBMISSÃO DE TRABALHOS ACADÊMICOS

Nome completo do autor(a): Fellipe Thiago Lopes Carvalho

Curso: Geografia - Licenciatura

Tipo de Documento	
(.....) graduação	(.....) artigo
(.....) especialização	(<input checked="" type="checkbox"/>) trabalho de conclusão de curso
(.....) mestrado	(.....) monografia
(.....) doutorado	(.....) dissertação
	(.....) tese
	(.....) CD/DVD – obras audiovisuais
	(.....) _____

Título do trabalho acadêmico: Trabalho de Campo na Geografia Escolar: aprendendo sobre a segregação socioespacial com aulas de campo.

Nome do orientador(a): Léia Aparecida Veiga

Data da Defesa: 29 / 04 / 2024

Licença não-exclusiva de Distribuição

O referido autor(a):

a) Declara que o documento entregue é seu trabalho original, e que o detém o direito de conceder os direitos contidos nesta licença. Declara também que a entrega do documento não infringe, tanto quanto lhe é possível saber, os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade.

b) Se o documento entregue contém material do qual não detém os direitos de autor, declara que obteve autorização do detentor dos direitos de autor para conceder à UNILA – Universidade Federal da Integração Latino-Americana os direitos requeridos por esta licença, e que esse material cujos direitos são de terceiros está claramente identificado e reconhecido no texto ou conteúdo do documento entregue.

Se o documento entregue é baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não a Universidade Federal da Integração Latino-Americana, declara que cumpriu quaisquer obrigações exigidas pelo respectivo contrato ou acordo.

Na qualidade de titular dos direitos do conteúdo supracitado, o autor autoriza a Biblioteca Latino-Americana – BIUNILA a disponibilizar a obra, gratuitamente e de acordo com a licença pública *Creative Commons Licença 3.0 Unported*.

Foz do Iguaçu, 22 de maio de 2024.



Assinatura do Responsável

Dedico este trabalho ao meu filho, Theodoro, que contribuiu, e vem contribuindo, para o desenvolvimento da maturidade necessária para eu me formar um educador.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, ao apoio de familiares e amigos, que foi de extrema importância para que eu seguisse na luta constante e diária para conciliar o papel de pai, estudante e trabalhador.

Agradeço, especialmente, à professora Léia, tanto pela orientação deste trabalho quanto pelas aulas nas disciplinas de metodologias de ensino em Geografia e de estágio supervisionado do curso, onde compartilhamos experiências marcantes em trabalhos de campo e em diversas outras atividades. Agradeço também ao professor Marcelo, pela motivação e toda a atenção em suas aulas e na orientação de estágio e residência pedagógica. Agradeço também por toda experiência e aprendizado proporcionados pelas professoras das disciplinas da área da educação, que me ajudaram a compreender qual o meu papel como futuro professor. Agradeço também a todas as professoras e todos os professores com quem tive contato, em espaços diversos, dentro e fora da UNILA, pela troca de experiências e por todo o aprendizado.

Um agradecimento especial também para o professor Alan, pela atenção, pelos ensinamentos e companheirismo durante o desenvolvimento das atividades de estágio e pelo compartilhamento de vivências ao longo do processo.

Agradeço à Universidade Federal da Integração Latino-Americana – UNILA, por todas as oportunidades oferecidas e por me proporcionar uma trajetória acadêmica de qualidade.

CARVALHO, Fellipe Thiago Lopes. **Trabalho de Campo na Geografia Escolar: aprendendo sobre a segregação socioespacial com aulas de campo.** 2024. ..p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Geografia Licenciatura) – Universidade Federal da Integração Latino-Americana, Foz do Iguaçu, 2024.

RESUMO

O presente trabalho objetivou investigar a potencialidade do trabalho de campo na Geografia Escolar, considerando o ensino sobre o conceito de segregação socioespacial na cidade de Foz do Iguaçu/PR, numa perspectiva histórico-crítica. O recorte espacial abarcou a cidade de Foz do Iguaçu, tendo como população da pesquisa uma turma de 2º ano do Ensino Médio de um colégio estadual público no município de Foz do Iguaçu, localizado no Oeste do Estado do Paraná, no ano de 2023. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, com amostragem não probabilística, com utilização de levantamentos de informações junto a fontes secundárias e primárias, sendo utilizado como técnicas para coleta de informações *in loco* a observação participante, registro fotográfico, elaboração e aplicação de uma sequência de atividades relacionadas ao trabalho de campo. Verificou-se no decorrer das aulas que os conceitos científicos de cidade e segregação socioespacial, ao serem discutidos em sala de aula e na aula de campo tendo por base a realidade vivida pelos jovens escolares, despertaram maior interesse e participação da turma, pois envolveram o conhecimento cotidiano das/os discentes na construção dos conceitos escolares. Conclui-se que o trabalho de campo, sobretudo pensado numa perspectiva histórico-crítica, constitui uma prática de ensino essencial para os processos de aprendizagem envolvendo conceitos como os de cidade e segregação socioespacial na Geografia Escolar.

Palavras-chave: Foz do Iguaçu; geografia escolar; pedagogia histórico-crítica; trabalho de campo.

CARVALHO, Fellipe Thiago Lopes. **Trabajo de Campo en Geografía Escolar: aprendiendo sobre segregación socio-espacial con clases de campo.** 2024. .p. Trabajo Final de Curso (Profesorado en Geografía) - Universidad Federal de Integración Latinoamericana, Foz do Iguaçu, 2024.

RESUMEN

El objetivo de este estudio fue investigar el potencial del trabajo de campo en geografía escolar, considerando la enseñanza del concepto de segregación socioespacial en la ciudad de Foz do Iguaçu/PR, desde una perspectiva histórico-crítica. El ámbito espacial abarcó la ciudad de Foz do Iguaçu, siendo la población de la investigación una clase de 2º año de enseñanza media de una escuela pública estatal del municipio de Foz do Iguaçu, localizado en el oeste del estado de Paraná, en el año 2023. Se trata de un estudio cualitativo, con muestreo no probabilístico, que utiliza información recogida de fuentes secundarias y primarias, recurriendo a la observación participante, al registro fotográfico y al desarrollo y aplicación de una secuencia de actividades relacionadas con el trabajo de campo como técnicas de recogida de información in situ. En el transcurso de las clases, se constató que los conceptos científicos de ciudad y segregación socioespacial, al ser discutidos en el aula y en el trabajo de campo a partir de la realidad vivida por los jóvenes alumnos, despertaron mayor interés y participación de la clase, al involucrar el conocimiento cotidiano de los alumnos en la construcción de los conceptos escolares. Se concluye que el trabajo de campo, especialmente desde una perspectiva histórico-crítica, es una práctica pedagógica esencial para los procesos de aprendizaje de conceptos como ciudad y segregación socioespacial en geografía escolar.

Palabras clave: Foz do Iguaçu; geografía escolar; pedagogía histórico-crítica; trabajo de campo.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Mapa: Localização do Município de Foz do Iguaçu.....	25
Figura 2 – Mapa: Município de Foz do Iguaçu – Malha Viária.....	27
Figura 3 – Mapa: Vilas de Itaipu.....	30
Figura 4 – Imagem de Satélite: Vila A.....	31
Figura 5 – Imagem de Satélite: Vila B.....	31
Figura 6 – Imagem de Satélite: Vila C.....	32
Figura 7 – Projetos das Habitações das Vilas de Itaipu.....	33
Figura 8 – <i>Slide</i> : Aula sobre Segregação Socioespacial (Objetivos).....	36
Figura 9 – <i>Slide</i> : Aula sobre Segregação Socioespacial (Definição).....	37
Figura 10 – <i>Slide</i> : Aula sobre Segregação Socioespacial (Exemplo 1).....	38
Figura 11 – <i>Slide</i> : Aula sobre Segregação Socioespacial (Exemplo 2).....	38
Figura 12 – <i>Slide</i> : Aula sobre Segregação Socioespacial (Atividade).....	39
Figura 13 – <i>Slide</i> : Aula sobre Segregação Socioespacial (Exemplo 3).....	40
Figura 14 – <i>Slide</i> : Aula sobre Segregação Socioespacial (Exemplo 4).....	40
Figura 15 – Mapa: Roteiro do Trabalho de Campo	43
Figura 16 – Imagem de Satélite: primeiro ponto (Vila A).....	44
Figura 17 – Fotografias: Trabalho de Campo (Vila A).....	45
Figura 18 – Imagem de Satélite: segundo ponto (Centro).....	46
Figura 19 – Fotografia: Trabalho de Campo (Centro).....	47
Figura 20 – Imagem de Satélite: terceiro ponto (Avenida Morenitas, Porto Meira)..	48
Figura 21 – Imagem de Satélite: Avenida Morenitas, Ocupação Bupas.....	48
Figura 22 – Fotografias: Trabalho de Campo (Porto Meira).....	49
Figura 23 – Imagem de Satélite: quarto ponto (Avenida das Cataratas).....	50
Figura 24 – Fotografias: Trabalho de Campo (Avenida das Cataratas).....	50
Figura 25 – Imagem de Satélite: quinto ponto (Avenida Pedro Basso).....	51
Figura 26 – Fotografias: Trabalho de Campo (Avenida Pedro Basso).....	51
Figura 27 – Imagem de Satélite: último ponto (UNILA - Jardim Universitário).....	52
Figura 28 – Fotografias: Trabalho de Campo (Jardim Universitário).....	52
Figura 29 – Desenho entregue pelo Grupo 1.....	54
Figura 30 – Desenho entregue pelo Grupo 2.....	54

Figura 31 – Desenho entregue pelo Grupo 3.....	55
Figura 32 – Desenho entregue pelo Grupo 4.....	55

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. GEOGRAFIA HISTÓRICO-CRÍTICA E TRABALHO DE CAMPO	17
3. SEGREGAÇÃO SOCIOESPACIAL: COMPREENDENDO O CONTEXTO LOCAL...	24
4. PLANEJAMENTO E DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO DE CAMPO.....	36
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	58
6. REFERÊNCIAS.....	60
7. ANEXOS.....	62
ANEXO I – PLANO DE AULA.....	62



1. INTRODUÇÃO

No Brasil, assim como em grande parte dos demais países latino-americanos, as políticas de governo alinhadas à lógica neoliberal vêm deixando evidente suas intencionalidades nas últimas décadas, e a educação é uma das áreas em que podemos identificá-las sem a necessidade de demasiado esforço.

A princípio, vende-se a ideia de que a lógica neoliberal implicaria em uma redução do papel do Estado, porém percebe-se que ele vem sendo fortalecido, no que diz respeito, principalmente, ao seu papel na difusão do sistema capitalista e no atendimento das demandas políticas e econômicas deste, em detrimento de questões sociais e do bem-estar das populações humanas (Santos, 2000, p.9-10).

Dentre essas questões sociais negligenciadas pelo Estado, encontra-se a Educação, área que, ao longo da história, vem servindo como projeto de poder e atendendo principalmente a interesses hegemônicos. Nota-se como a produção do espaço geográfico por essa sociedade capitalista “forja suas próprias relações jurídicas, ideológico-culturais, forma de governo”, compreendendo também de certa maneira a “criação da instituição escolar e da escolarização obrigatória com vistas a atender as suas necessidades econômico-políticas e ideológico-culturais” (Santos; Couto, 2023, p.83-84).

Nesse contexto, a Geografia Escolar vem enfrentando diversas dificuldades, devido à fatores que vão desde esses ligados a questões políticas, econômicas e socioculturais envolvendo o Neoliberalismo, até aqueles relativos à complexidade conceitual e analítica dos conteúdos que envolvem a disciplina. Destaca-se que as relativas a políticas educacionais e estratégias de governos neoliberais acabam impondo diversos obstáculos tanto para o trabalho docente – bem como de outros trabalhadores da área da educação – quanto para os cursos de formação de professores. E quanto à complexidade envolvendo os conteúdos da disciplina, um ponto que vale destacar é o relativo afastamento entre a Geografia Escolar e a acadêmica, além dos problemas de formação de professores.

Ainda que nos últimos anos a comunidade acadêmica venha demonstrando preocupação com pesquisas sobre práticas de ensino em geografia no ensino básico,



ainda podemos perceber certo distanciamento, seja no que diz respeito à prática docente e como ela se dá efetivamente no cotidiano escolar, muitas vezes alheia a estudos e pesquisas desenvolvidas na área; seja no próprio ambiente acadêmico, em cursos de licenciatura que apresentam falhas consideráveis no processo de formação.

Aqui nesse último ponto também esbarramos na problemática envolvendo a lógica capitalista, que considera a Educação como uma mercadoria, resultando em um cenário onde um número considerável de instituições privadas de ensino superior oferecem cursos mais acessíveis e atrativos a população, porém visando o lucro em detrimento de uma formação pedagógica de qualidade. Tal fato soma-se a uma evidente precarização da profissão docente e desvalorização dos cursos de licenciatura – e uma talvez consequente diminuição da procura por estes cursos em instituições públicas de ensino. E sobre a formação inicial, outro ponto a se destacar é:

“que em geral ela tem sido bastante marcada pela aprendizagem de conteúdos teóricos da Geografia acadêmica, e de suas diversas especialidades, sem a reflexão de seus significados mais amplos e de como atuar na prática docente com esse conteúdo. Essa pode ser uma das razões do distanciamento muitas vezes observado no cotidiano da escola e destacado na literatura entre o conteúdo científico da geografia, as propostas teóricas da didática da Geografia e a prática efetiva dessa disciplina” (Cavalcanti, 2008, p.45).

No contexto atual, quando tratamos desse afastamento da classe de professores da educação básica das produções acadêmicas e teorias mais recentes sobre metodologias de ensino e práticas pedagógicas na geografia, há também outro fator importante a se considerar para a análise da problemática: as condições de trabalho docente. As políticas de governo nas últimas décadas, atuando sob essa forte influência neoliberal, vêm aplicando uma lógica de produção que reformula o papel dos profissionais da área da educação e promovendo reformas que resultam em cada vez mais precarização do trabalho dos professores, bem como em cortes de investimentos na área, através, por exemplo, de medidas como a Emenda Constitucional número 95 do ano de 2016, que estipulou um teto de gastos para despesas primárias da União (Rusch; Cossetin; Alves, 2024, p.18).



Nesse movimento, são construídas e reforçadas ideias de padronização do currículo no ensino básico e de valorização de métodos de avaliação em larga escala, alinhadas a uma lógica quantitativa e de certa maneira imprecisa, com índices sendo alimentados através de métodos questionáveis.

O que se percebe nesse movimento com mais intensidade, como já explanado, são questões políticas atendendo a interesses hegemônicos neoliberais, apoiadas em discursos superficiais que vêm mascarando a realidade da educação básica e intensificando o sucateamento do trabalho docente, com ataques sistemáticos contra os profissionais da área, principalmente no que diz respeito à questão salarial, às condições de trabalho docente e à terceirização de diversos serviços bem como a padronização do currículo para atender as avaliações externas do estado, no caso a Prova Paraná.

Nesse contexto de intensa precarização, vem se tornando cada vez mais difícil esperarmos, por parte dos professores da educação básica, uma postura mais comprometida com a reflexão teórica, conceitual e metodológica proporcionada pelo desenvolvimento de pesquisas no ambiente acadêmico.

Verificou-se no decorrer do desenvolvimento do Programa Residência Pedagógica e do estágio Supervisionado obrigatório que essa dificuldade que há de se trabalhar com questões mais diretamente relacionadas à realidade e ao cotidiano dos estudantes nas escolas públicas paranaenses, está correlacionada em grande parte a esse movimento de padronização dos currículos e de intensificação da precarização do trabalho docente, que acaba gerando impactos significativos no que diz respeito ao modo como se dão os processos de ensino e aprendizagem, principalmente na disciplina de Geografia.

Nesse contexto, a pergunta norteadora dessa pesquisa diz respeito ao processo de ensino na Geografia escolar: quais caminhos para o enfrentamento em sala de aula dessa realidade verificada nas escolas no tocante ao ensino e aprendizagem em Geografia?

Em meio às reflexões realizadas na disciplina de estágio e nas demais disciplinas pedagógicas do curso de Geografia da Unila, optamos por realizar o



trabalho de campo em uma perspectiva histórico-crítica, teoria pedagógica que fundamenta o curso de Geografia Licenciatura da Unila até o presente momento.

Essa abordagem teórico-metodológica dos conteúdos/conhecimentos científicos presente na pedagogia histórico-crítica, conforme explicitado no Projeto Pedagógico do Curso de Geografia da Unila, “[...] encontra grande capacidade de interlocução com a Geografia Nova, principalmente na perspectiva do conhecimento sobre a constituição e dinâmicas do espaço geográfico e de suas categorias analíticas, quais sejam nas paisagens, nos lugares, nas regiões como a América Latina” (UNILA, 2014, p. 9). Trata-se de um saber sobre o espaço geográfico, considerado:

[...] como um dos principais fundamentos para a conquista e implementação da cidadania plena (SANTOS, 1993 e 1978a), por reconhecer como a formação socioespacial (dos países da América Latina, a qual coincide com o próprio território dos países) também decorre – como no caso da educação compreendida a partir da Pedagogia Histórico-Crítica – das dinâmicas inerentes do modo de produção hegemônico, da estrutura de uma desigual sociedade de classes, e de um território diverso, bastante desigual e fragmentado.

Esse percurso teórico-metodológico justifica-se pelo fato do mesmo carregar o potencial de proporcionar aos estudantes meios de desenvolver a leitura e compreensão da realidade espacial que os envolve, o ensino sobre o tema da segregação socioespacial é de extrema relevância por, sobretudo possibilitar a análise da espacialidade atual em toda sua complexidade, com suas diversas contradições, através de sua forma/conteúdo e historicidade (Cavalcanti, 2008, p.47). Nesse sentido, é importante considerarmos que a “mobilização de conceitos e princípios geográficos (sua estrutura e linguagem discursiva) permite ao aluno que ele entenda a realidade do fenômeno, não em sua aparência, mas em sua essência” (Neves; Greco; Giroto, 2020, p.14). Assim, podendo compreender

o mundo, e o seu lugar, como uma espacialidade, o aluno terá convicção de que aprender elementos do espaço é importante para entender o mundo e seu lugar, na medida em que ele é uma dimensão constitutiva da realidade, e estará, com isso, mais motivado para estabelecer com os conteúdos apresentados uma relação de cognição, colocando-se como sujeito do conhecimento (Cavalcanti, 2008, p. 47).

O ensino sobre a segregação socioespacial também possui relevância se considerarmos a necessidade, como já citado, de uma formação para a cidadania,



principalmente se considerarmos que a “cidadania é um conceito bastante complexo e tem uma histórica relação com a vida cotidiana da cidade” (Cavalcanti, 2008, p.72). Assim, quando tratamos sobre a ideia de cidadania, devemos ressaltar uma parte essencial do conceito, que encontra em uma de suas bases a noção de direito

[...] às condições básicas de existência como moradia, saúde, educação, lazer, transporte onde cada conceito deve de forma indissociável estar vinculado a um adjetivo como por exemplo: moradia digna, educação de qualidade, saúde eficiente, transporte de qualidade, em resumo, pode-se dizer que se trata de qualificar os direitos inalienáveis da sociedade humana (Siqueira, 2014, p.344).

A pesquisa foi realizada a partir da abordagem qualitativa, na qual a atenção do pesquisador não esteve única e exclusivamente nos dados pelos dados, mas sim nos aspectos da realidade não quantificáveis, com foco na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais. Tendo por base Minayo (2001), entende-se que a pesquisa qualitativa tem o olhar direcionado para um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Foram utilizados procedimentos de levantamento de informações junto a fontes primárias e secundárias. Chama-se atenção para o trabalho de campo, como uma técnica fundamental para a pesquisa em Geografia. Utilizado em diversas áreas do conhecimento para fins de pesquisa e ensino, o trabalho de campo é uma metodologia que possui importância ímpar para a Geografia, pois a “investigação dos fenômenos in loco esteve ligada ao próprio surgimento da Ciência Geográfica, sendo especialmente utilizada por Alexander von Humboldt, considerado um dos pais da Geografia, em suas viagens ao redor do mundo” (Neves, 2015, p.15).

Os planos de aula e planejamento do trabalho de campo foram pensados e estruturados segundo a teoria da Pedagogia Histórico-Crítica, formulada por Saviani (2005) e repensada por Gasparin (2012) como uma proposta didática, valorizando-se a ideia de que o conhecimento deve ser construído coletivamente, através de um processo intersubjetivo que envolve uma dinâmica que vai da prática para a teoria, para então novamente ir à prática, com o professor exercendo o papel de mediador desse processo.



O presente trabalho foi estruturado em três partes: a primeira tratou sobre os aspectos principais da Pedagogia Histórico-Crítica e apresentando reflexões sobre metodologias e práticas de ensino de geografia, alinhadas a perspectivas como a histórico-crítica e histórico-cultural, atendo-se ao ensino sobre a cidade, produção do espaço urbano e segregação socioespacial. A segunda contemplou a contextualização do tema através de alguns dados e características sobre o município de Foz do Iguaçu, considerando seu processo histórico de ocupação e produção do espaço urbano, bem como os principais fatores produtores de desigualdades socioespaciais na área. E por fim a terceira parte abarcou os relatos e análises sobre o desenvolvimento dos planos de aula e das atividades de intervenção pedagógica – aulas em sala e trabalho de campo –, realizadas com estudantes do segundo ano do ensino médio, bem como análises e considerações sobre os conteúdos presentes no material didático disponibilizado pelo estado do Paraná sobre o tema da segregação socioespacial.



2. GEOGRAFIA HISTÓRICO-CRÍTICA E TRABALHO DE CAMPO

Seguindo proposta do programa de estágio supervisionado do curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), bem como do subprojeto do curso para o Programa Residência Pedagógica da CAPES – considerando a edição do programa desenvolvida entre outubro de 2022 a março de 2024 –, as atividades desenvolvidas com os estudantes, através de intervenções pedagógicas, foram planejadas sob a perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) de Saviani (2005), com os planos de aula fundamentados na proposta didática de Gasparin (2012). A PHC preza pelo modelo de escola que valorize os conteúdos científicos produzidos e acumulados historicamente pela humanidade, e que por meio da mediação do professor busque uma sistematização que proporcione aos estudantes a apropriação desses conhecimentos, considerando ao mesmo tempo “formar sujeitos comprometidos com a luta pela superação da sociedade de classes” (Santos; Couto, 2023, p.104).

Quanto a opção pela abordagem qualitativa, segundo Lüdke e André (1986), é a mais apropriada para pesquisas no campo da educação [leia-se também do ensino de Geografia], pois se preocupa não só com o desvelamento do problema, como também com possibilidades de encaminhar formas de soluções para este.

Em consonância a abordagem qualitativa, o método de apreensão da realidade a ser adotado nessa pesquisa é o materialismo dialético, por ser o mesmo capaz de abranger a totalidade e apresentar a realidade como síntese de múltiplas determinações, partindo da materialidade do real, do mundo empírico realmente existente, isso porque os “[...] os fatos sociais não podem ser entendidos quando considerados isoladamente, abstraídos de suas influências políticas, econômicas e culturais” (GIL, 2012, p. 14). A opção por esse método está imbricada diretamente com o posicionamento do pesquisador e da professora orientadora frente ao objeto de estudo.

Além de seguir as propostas mencionadas, considerou-se também a importância da escolha metodológica com consciência e autoria, compartilhando do entendimento de que “o professor deve buscar condições de realizar seu trabalho docente apoiado em um projeto pedagógico-didático no qual ele acredita, o qual ele



defende, projeto a ser construído coletivamente” (Cavalcanti, 2008, p.59-60). Com isso, a motivação para a escolha de se trabalhar sob uma perspectiva histórico-crítica se deu também pela afinidade desenvolvida ao longo do curso de geografia, através de inúmeros debates proporcionados principalmente por disciplinas de didática, metodologias e práticas de ensino de geografia.

A aplicação de nossa proposta didática na perspectiva da PHC buscou seguir os cinco passos definidos por Gasparin (2012) para elaboração dos planos de aula, sendo eles: 1) a prática social inicial, onde é estabelecido um diálogo com os estudantes, buscando considerar os saberes que eles possuem sobre o tema em questão; 2) a problematização, onde se busca tratar sobre as principais problemáticas identificadas a partir da prática inicial; 3) a instrumentalização, a utilização de metodologias e práticas pedagógicas que auxiliem na assimilação dos conteúdos e formação de conceitos; 4) a catarse, propondo atividades que possibilitem o diagnóstico da aprendizagem, através de práticas que evidenciem a nova postura mental dos estudantes; 5) e a prática social final, que seria basicamente o retorno à prática, concluindo o movimento prática-teoria-prática, mas dessa vez com o estudante demonstrando uma nova perspectiva sobre o tema – interessante também se trabalhar com práticas que resultem na socialização dos conceitos e conteúdos trabalhados pelos estudantes, de seus “novos conhecimentos”.

algumas propostas para o ensino de Geografia enfatizam como uma de suas metas a formação de conceitos relevantes para o desenvolvimento intelectual do aluno, salientando o caráter ativo desse aluno no seu processo de aprendizagem, no qual participam seus conhecimentos cotidianos, com base em contribuições do pensamento de Vygotsky [...] Na busca por atribuir significado à Geografia que se ensina para os alunos, tornando-a mais interessante e mais atraente, e com isso promovendo aprendizagens significativas, a pesquisa na área de Geografia escolar aponta, portanto, para a necessidade de conhecimentos integrados, abertos, que considerem a complexidade inerente à realidade, destacando-se a relação entre cotidiano, mediação pedagógica e formação de conceitos no desenvolvimento do processo de ensino/aprendizagem. (Cavalcanti, 2013, p.75).

Como nos demonstra Lana Cavalcanti (2008, 2013), essa perspectiva também envolve uma prática docente que reconheça a importância de teorias como a histórico-cultural e socioconstrutivista de Vygotsky, principalmente no que diz respeito à formação de conceitos, onde o autor considera que há uma inter-relação entre conceitos científicos e conceitos cotidianos. Com isso, pode-se dizer que essa inter-



relação “da geografia cotidiana, da dimensão do espaço vivido pelos alunos, com a dimensão da geografia científica, do espaço concebido por essa ciência, possibilita a reelaboração de conhecimentos e uma maior compreensão da experiência” (Cavalcanti, 2008, p.49).

As contribuições de Vygotsky para pensarmos as práticas de ensino em geografia são de extrema importância, e vale ressaltar outros aspectos de sua teoria, onde o principal seria a adoção de uma perspectiva que considere o “aluno como sujeito ativo e produtor de conhecimentos, detentor de um certo saber como resultado de suas experiências; [e] o professor como mediador da relação aluno-conhecimento, aquele que propicia um ambiente favorável à aprendizagem” (Neves; Greco; Girotto, 2020, p.15). Sobre a sua concepção de desenvolvimento, considerada como interacionista, Vygotsky não deixa de considerar os fatores fisiológicos e biológicos ao pensar o desenvolvimento humano, admitindo os papéis das chamadas filogênese e ontogênese nesse processo. Contudo, o autor foge de qualquer determinismo ao tomar como central nesse processo de desenvolvimento o que denomina de “sociogênese”, compreendida como os fatores histórico-culturais, e a “microgênese”, definida a partir da subjetividade e singularidade de cada sujeito em relação às experiências vividas e compartilhadas (Lucci, 2006, p.5). A partir disso, podemos considerar que:

“O trabalho de transformar o conteúdo geográfico em ferramenta do pensamento dos alunos implica a busca dos significados e dos sentidos dados por eles aos diversos temas abordados em sala de aula, considerando sua experiência vivida; implica também a busca da generalização dos conceitos e o entendimento de sistemas conceituais; e implica, além disso, trabalhar com outras dimensões da formação humana, como a emocional e a social, e não somente a cognitiva, a racional” (Cavalcanti, 2008, p.49).

Ao considerar então como central o papel do meio social e cultural, a relação do ser humano com o mundo é observada através da chamada mediação simbólica, por meio de instrumentos e signos (Lucci, 2006, p.9). Aqui os símbolos, que são construídos historicamente e culturalmente, e a linguagem, conceito chave na teoria de Vygotsky, são encarados como possibilitadores para a internalização e formação de conceitos, representações do mundo e generalizações. Com isso, os processos de ensino-aprendizagem se apresentam como instrumentos de mediação simbólica, ao garantir que grande parte da atuação humana no mundo, através de abstrações,



assimilação de informações e formação de conceitos, seja colocada em prática a partir de aprendizados construídos com a apropriação de conhecimentos historicamente acumulados. A partir da ideia de que as especificidades de cada pessoa são delineadas de acordo com as inter-relações com o ambiente, suas experiências e processos subjetivos e “microgenéticos”, tem-se a aprendizagem como fator essencial para o desenvolvimento humano.

Sobre as principais contribuições de Vygotsky para a área de ensino, podemos citar também o que ele denomina de Zona de Desenvolvimento Proximal ou Imediato (Ivic, 2010). Ter em mente esse aspecto importante da teoria de Vygotsky nos auxilia no planejamento sobre como e quando aplicar determinadas técnicas de intervenção pedagógica, oferecendo suporte àquele desenvolvimento em processo. Para o planejamento de atividades como o trabalho de campo, por exemplo, pode ser interessante ter em mente esse conceito, bem como para se pensar e repensar modelos de avaliação – evitando reproduzir padrões excludentes e estritamente classificatórios, que não se apresentam como formativos.

No planejamento do trabalho de campo considerou-se então a necessidade de adaptarmos o método de ensino de acordo com o que, até aquele momento, havíamos identificado no que diz respeito às percepções da turma em relação aos conceitos de cidade e segregação socioespacial. A importância de se evitar uma estruturação dos conteúdos a serem trabalhados nas aulas através de conceitos com definições prontas foi considerada, de modo a priorizar um processo de ensino e aprendizagem para a formação de conceitos. Nessa perspectiva,

“o ensino que busca a formação de conceitos aborda esse tema propiciando o encontro/confronto da experiência imediata e cotidiana dos alunos com sua realidade e os conceitos científicos pertinentes [...]. Nesse intuito, dá prioridade a temas como: a cidade como arranjo espacial – com isso se discute o que caracteriza a cidade (a vivida pelo aluno e outras que podem ser apresentadas pelo professor) do ponto de vista da organização da paisagem; a cidade como modo de vida – a cidade, resultado de uma determinada prática social e ao mesmo tempo uma condição dessa prática; a cidade como modo de produção – com esse tema se trabalha o entendimento de que ela é um arranjo espacial histórico e que corresponde a determinadas formas de organização e da produção social”. (Cavalcanti, 2008, p.58).

Com isso, não trabalhamos a cidade e a segregação socioespacial através apenas da “forma física, mas como materialização de modos de vida, como um espaço



simbólico” (Cavalcanti, 2008, p.58), de modo que fosse possível a compreensão, por parte da turma, de como determinados elementos influenciam nas espacialidades e na organização da paisagem.

Nesse entendimento, é importante conhecer ou considerar os conhecimentos que os alunos têm de seus espaços vividos na cidade, levando em conta que eles são uma construção constante e dinâmica, e que nessa construção interferem sua experiência, seus deslocamentos cotidianos (a cidade conhecida é, em grande medida, a cidade vivida por meio dos deslocamentos), seu contexto familiar e social, e também suas aprendizagens e seus conceitos; tudo isso se expressa em seu mapa mental, por meio de referências espaciais como marcos, rotas, nós, exprimindo-se também em um conjunto complexo, descontínuo, muitas vezes confuso, muitas vezes inconsciente, de significados simbólicos (Cavalcanti, 2008, p.58-59).

Considerando o que diz Cavalcanti (2008) sobre a cidade poder ser pensada como um lugar de formação, existindo forte conexão entre a produção de um espaço e a cultura da população que nele vive (Cavalcanti, 2008, p.63), bem como sobre as categorias para leitura de espacialidades, buscamos, para orientação dos estudos e planejamento das aulas sobre a segregação socioespacial, sobre a cidade, trabalhar com a paisagem como nível de análise. “A observação da paisagem urbana permite perceber a espacialização das diferentes classes sociais; áreas deterioradas, áreas segregadas, áreas nobres, áreas em processo de valorização são facilmente reconhecidas na paisagem” (Cavalcanti, 2008, p.66). Assim, ao planejar as aulas sobre a temática, a partir do método do trabalho de campo, levamos em conta que a

A cidade pode ser estudada como uma paisagem. Nesse caso, destacam-se alguns elementos configuradores da paisagem urbana: pessoas, habitantes, visitantes, turistas, edifícios, casas, ruas, equipamentos públicos. É em torno dessas pessoas e desses objetos que os espaços e a vida urbana se organizam. Essa é a sua forma, o conjunto composto pelos objetos que a compõem, pelos sons, pelos odores, pelas pessoas e seus movimentos. O estudo desses aspectos oferece pistas para a análise de outros elementos (Cavalcanti, 2008, p.56).

A autora também nos mostra a importância de considerarmos as contradições resultantes dos processos de produção do espaço urbano, processos estes guiados, em nossa sociedade, pela lógica capitalista. Essa lógica e racionalidade capitalista acaba definindo “os lugares que são ‘destinados’ às pessoas na cidade segundo os lugares que elas ocupam no processo de produção” (Cavalcanti, 2008, p.68-69). Aqui percebemos uma questão que pode ser amplamente discutida e melhor analisada através, principalmente, da perspectiva geográfica. E com a segregação



sendo uma característica fundamental no arranjo socioespacial, é essencial considerarmos que “seu estudo é importante para a análise da cidade na sua relação com a cultura, com o exercício da cidadania, com a vida cotidiana” (Cavalcanti, 2008, p.69).

Nessa perspectiva, a cidadania que buscamos incentivar como educadores, como já citado, é aquela ativa, “que exercita o direito a ter direitos, no cotidiano, na prática da vida coletiva e pública” (Cavalcanti, 2008, p.72). Para tanto, é necessário também nos empenharmos em destacar o caráter educador das cidades.

De acordo com Bernet (1997), há três dimensões da relação entre educação e cidade. A primeira dimensão consiste em considerar a cidade como conteúdo de educação, com suas instituições, seus recursos, suas relações, suas experiências. Essa dimensão se identifica com a frase “aprender na cidade”. A segunda dimensão é a que considera o meio urbano um agente educador, um emissor de informação e de cultura; trata-se do “aprender da cidade”. A terceira dimensão é a que considera a cidade como conteúdo educativo, e a expressão que a define é: “aprender a cidade”. Nesse particular, é a escola a agência principal dessa dimensão, podendo ajudar crianças e jovens a aprender a fazer a leitura de suas cidades (Cavalcanti, 2008, p. 73).

Em vista do que foi exposto, e se considerando que a “cidade como território de contradições e/ou como prática social é para a geografia escolar, mais que um simples objeto, é um modo de vida” (Siqueira, 2014, p.355), a opção pelo trabalho de campo como prática de ensino foi feita com o intuito de possibilitar melhores leituras, por parte dos estudantes, das espacialidades e das desigualdades socioespaciais no município de Foz do Iguaçu, onde residem. Desse modo, reconhecendo que o tema das cidades, da urbanização,

poderia receber um recorte mais próximo ou mais visível para o aluno, como por exemplo, entender como se dá a produção do espaço com todas as suas tensões e contradições na escala local, como se vê muito em grandes, médias e pequenas cidades, como também nas pequenas cidades, a apropriação pela especulação imobiliária do espaço urbano. Essa perspectiva considera tanto a aprendizagem do conteúdo (urbanização), sua relação com situações concretas (a vida em sociedade) e a dimensão ético-ideológica do porquê aprender (formação da consciência espacial), isto é, qual a finalidade de se aprender o tema e como isso se relaciona com o viver em sociedade - relação com valores, ações e grupos sociais (Neves; Greco; Giroto, 2022, p.4).

A observação em campo de lugares já conhecidos e vividos pela turma – bem como de porções desses lugares, situados no mesmo município, que muitos da turma



desconhecem –, porém guiada pelos conceitos e conteúdos da geografia escolar e mediada pelo trabalho docente, vem proporcionar a construção de conhecimentos de maneira mais conectada com a realidade local das/os discentes, muitas vezes resultando em uma mudança de postura em relação a determinados conhecimentos. Essa aproximação dos conteúdos com os contextos locais pode facilitar a assimilação e formação de conceitos, bem como a apropriação de conhecimentos, necessários para se desenvolverem posteriormente modos de pensar contextos mais amplos. Nesse sentido, segundo Cavalcanti (2008), vem sendo comum, sobretudo na geografia escolar, considerar como categorias de análise o cotidiano, o local e o regional, “ou seja, os níveis local e regional, que são o mundo fisicamente mais próximo do aluno, são tratados em articulação com a perspectiva da mundialização/globalização” (Cavalcanti, 2008, p.50).



3. A SEGREGAÇÃO SOCIOESPACIAL NA ESCALA LOCAL

Objetivou-se nesta parte realizar algumas considerações sobre a produção do espaço urbano e segregação socioespacial em Foz do Iguaçu, destacando determinados fatos e processos históricos que compõem as espacialidades na cidade. Sendo o entendimento da produção desigual do espaço necessária tanto para contextualizarmos o tema que foi desenvolvido com os estudantes do ensino médio, quanto para elucidarmos sobre a importância da utilização do trabalho de campo como metodologia e prática de ensino sobre o tema.

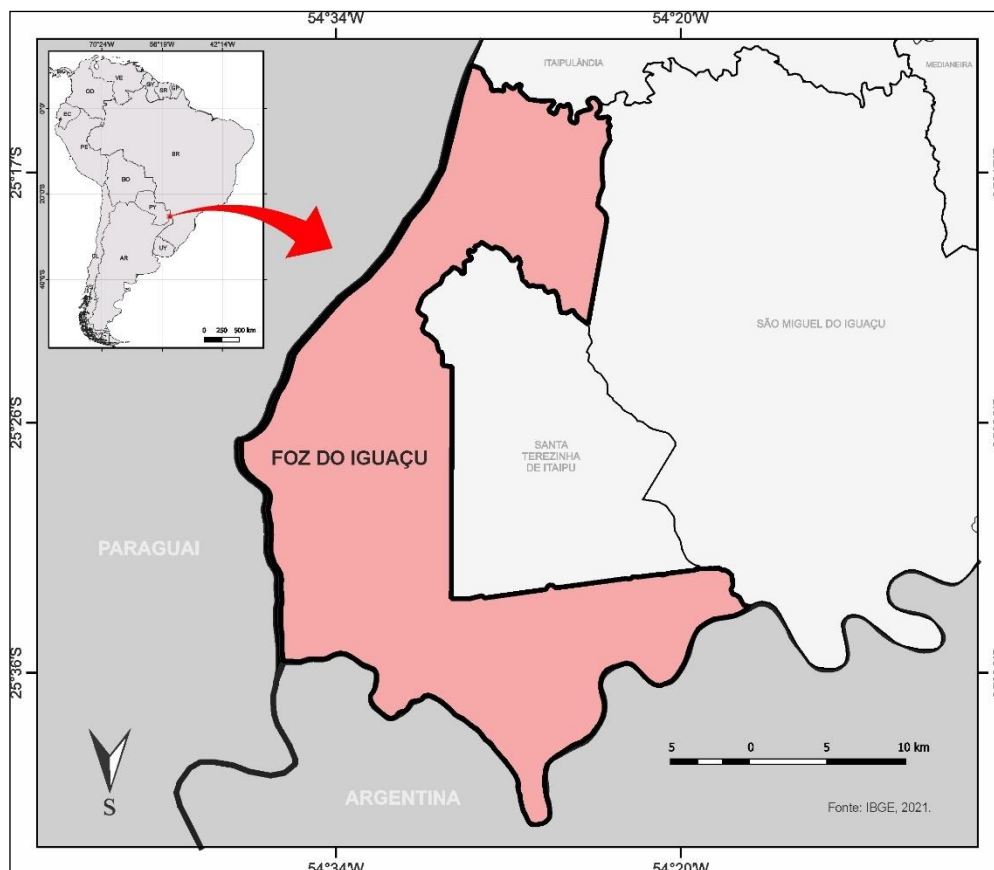
O município de Foz de Iguaçu (Figura 1), localizado no extremo oeste do Estado do Paraná, em uma área de tríplice fronteira entre Brasil, Paraguai e Argentina, com os rios Paraná e Iguaçu fazendo fronteira entre os países, apresenta uma multiculturalidade resultante de processos históricos e sociais complexos. Tal fato pode ser resultado, dentre outros fatores, de toda uma dinâmica socioespacial que envolve, sobretudo, o setor terciário, de comércio e serviços, as especificidades locais e as relações fronteiriças que impulsionaram (e impulsionam) movimentos de migração e ocupação territorial.

Na cidade, em termos de atividades econômicas, são expressivas aquelas relacionadas aos serviços dos segmentos de hotelaria e turismo, devido principalmente às características específicas do território. Dentre essas características, são destaque os aspectos geomorfológicos e hidrográficos da área, bem como a biodiversidade presente em porções do território, com as Cataratas do Iguaçu, localizada no Parque Nacional do Iguaçu, e o Parque das Aves sendo explorados pelo setor de serviços através do turismo “ecológico” e de contemplação, e com outros locais construídos para atender a demanda do turismo de fronteira, baseados numa imagem e discursos que exaltam tanto as características naturais quanto multiculturais da área.

Também possui grande importância nessa área a usina hidrelétrica de Itaipu Binacional, que se encontra inserida na lista de principais destinos turísticos do país, principalmente pelo reconhecimento mundial da usina como significativa obra de infraestrutura e pela sua atuação na área de inovação tecnológica e pesquisas sobre

temáticas como gestão de bacias hidrográficas, preservação da biodiversidade, sustentabilidade, entre outras.

Figura 1 – Mapa de Localização do Município de Foz do Iguaçu.



Fonte: Elaboração própria, 2024.

Sobre a história da ocupação nessa área, no ano de 1889, alguns anos após a Guerra do Paraguai (1864-1870), foi implantada uma colônia militar no território que hoje pertence ao município, assim como em boa parte daqueles nas margens fronteiriças do Brasil, partindo de uma lógica expansionista-colonial de estruturação do país, bem como a uma lógica militar, de afirmação de uma ideia de soberania e poder sobre os territórios. Segundo Ritt (2011), a fundação de uma colônia militar na época representou tanto a vinda de uma estrutura do Estado que possibilitaria maior atração de brasileiros, em evidente tentativa de expansão ocupacional, quanto pelo fato de ser um local de conflitos e de importância estratégica no que diz respeito à defesa do território. Em 1912 foi extinta a colônia militar, ficando o território sob a



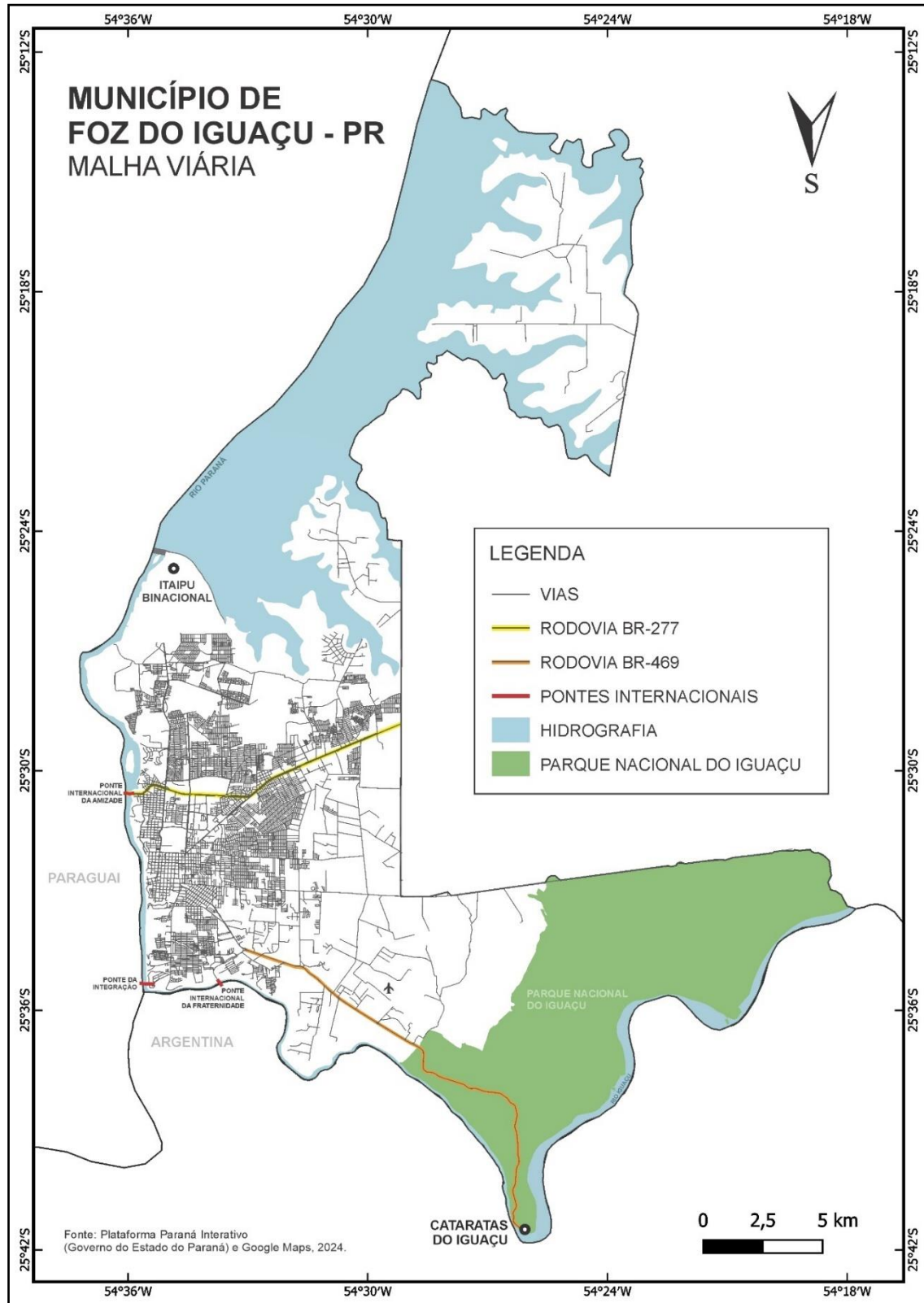
administração do Estado do Paraná, onde permaneceu num estado de abandono do poder público por muitos anos, com as diversas necessidades da população que ali vivia sendo supridas pelo comércio argentino na fronteira (Lopes, 2021, p.99).

O município foi criado nesse contexto, em 10 de junho de 1914, com a posse de Jorge Schimmelpfeng como o primeiro prefeito. Inicialmente, denominado de Município de Vila Iguaçu, passou a ser denominado Foz do Iguaçu em 1918. Posteriormente, a partir de preocupações semelhantes ao período de implementação da colônia militar, como defesa e soberania nacional, ocupação e “nacionalização” de fronteiras, com a campanha “Marcha para Oeste” e a criação dos territórios federais no governo Vargas, houve a constituição do Território Federal do Iguaçu, de 1943 a 1946, do qual Foz do Iguaçu fez parte.

Nas fronteiras entre os três países, demarcadas pelos rios, não haviam infraestruturas viárias que fizessem conexão até a década de 1960. A primeira obra, a Ponte Internacional da Amizade, foi inaugurada em 1965, unindo os lados brasileiro e paraguaio, enquanto a segunda, a Ponte Internacional da Fraternidade, entre os lados brasileiro e argentino, foi inaugurada em 1985 – recentemente foi construída uma outra ponte entre Brasil e Paraguai, ligando Foz do Iguaçu a Presidente Franco, contudo ainda não foi inaugurada por não terem sido finalizadas as obras das vias de acesso a ponte (Figura 2). Tais fatos constituem importante marco no que diz respeito às relações fronteiriças na área, por possibilitarem transformações nas dinâmicas socioespaciais. Tornou-se possível também, através do estreitamento nas relações entre Brasil e Paraguai, os acordos para a construção da Usina Hidrelétrica de Itaipu Binacional (Victal; Souza, 2011, p.78).



Figura 2 – Mapa do Município de Foz do Iguaçu: destaque para a malha viária.



Fonte: Elaboração própria, 2024.



A construção da usina foi iniciada no ano de 1975, e o início das operações se deu em 1984. Para a construção do reservatório da usina foram alagadas expressivas áreas de terra, correspondente ao território de 8 municípios, onde alguns, como Foz do Iguaçu, São Miguel e Santa Helena, tiveram uma parcela considerável de seu território alagada, contabilizando mais de um quarto de suas respectivas áreas (Ribeiro; Cassuli; Frassão, 2012).

A construção da usina de Itaipu Binacional, resultado de processos políticos e econômicos que almejavam o desenvolvimento da industrialização no país, reestruturou de forma significativa a dinâmica espacial na tríplice fronteira. A escolha do local para implantação da usina hidrelétrica, de considerável distância física das áreas de concentração de atividades industriais, se deu principalmente pelo potencial energético excepcional do rio Paraná. Importante também considerarmos o contexto político do período de implantação do projeto para construção da usina, em plena ditadura militar (1964-1985) no Brasil, onde

“além das motivações econômicas de produção de energia, a escolha do território mostra uma forte intenção política de domínio sobre os países sul-americanos, sendo o espaço de fronteira a chave para o êxito dessa pretensão. A estratégia política se dava não apenas para desenvolver seletivamente algumas regiões, mas de forma complementar restringir o crescimento em outras. Para além das especulações sobre o assunto, a implantação da hidroelétrica ampliou em muito a complexidade dos fenômenos de ocupação territorial” (Victal; Souza, 2011, p. 79).

Acontecimento repleto de contradições e conflitos, o processo de construção da usina, realizado através do acordo entre Brasil e Paraguai para o aproveitamento hidrelétrico dos recursos hídricos do Rio Paraná, pode ser analisado sob diversas perspectivas. Ainda que para o objetivo deste trabalho não nos caiba um aprofundamento nesse sentido, é imprescindível ter em mente tais aspectos históricos para se pensar nos processos de produção do espaço e na segregação socioespacial no município de Foz do Iguaçu – principalmente ao considerarmos as questões de ensino e aprendizagem sobre a temática.

Os impactos gerados pela construção da usina são diversos, contudo aqui nos faz interessante considerar aqueles relativos à ocupação do município, que enfrentou um expressivo aumento populacional a partir desse período, e ao planejamento territorial iniciado pela Itaipu para suprir a necessidade de infraestrutura, a qual era



insuficiente para receber o contingente populacional previsto, pois nesse período “a cidade de Foz do Iguaçu passou de 34 para 150 mil habitantes, enquanto do lado paraguaio, a pequena cidade de Hernandarias passou de 15 para 70 mil habitantes e Cidade do Leste de 20 para 60 mil habitantes” (Victal; Souza, 2011, p.81).

A expansão urbana se deu então impulsionada principalmente por esse movimento, e assim foram construídas ocupações regulares e irregulares nas duas margens do Rio Paraná. Dentre os loteamentos regulares é de vital importância citarmos o projeto de construção de conjuntos habitacionais desenvolvido e implementado pela Itaipu Binacional nesses territórios, as “vilas de Itaipu”, com o intuito de atender os trabalhadores e suas famílias no período de construção da usina. O projeto, executado exclusivamente pela Itaipu Binacional, consistiu na construção de três conjuntos habitacionais, denominados *Vila A*, *Vila B* e *Vila C* (Figura 3), e mais de cinco mil unidades residenciais no município de Foz do Iguaçu.

As vilas foram pensadas de maneira a manter uma certa separação dos profissionais de acordo com os diferentes cargos e níveis, já apresentando uma segregação desde sua gênese, e as residências apresentavam diferenças estruturais significativas a depender da vila (Figura 7) (Victal; Souza, 2011, p.82-83).

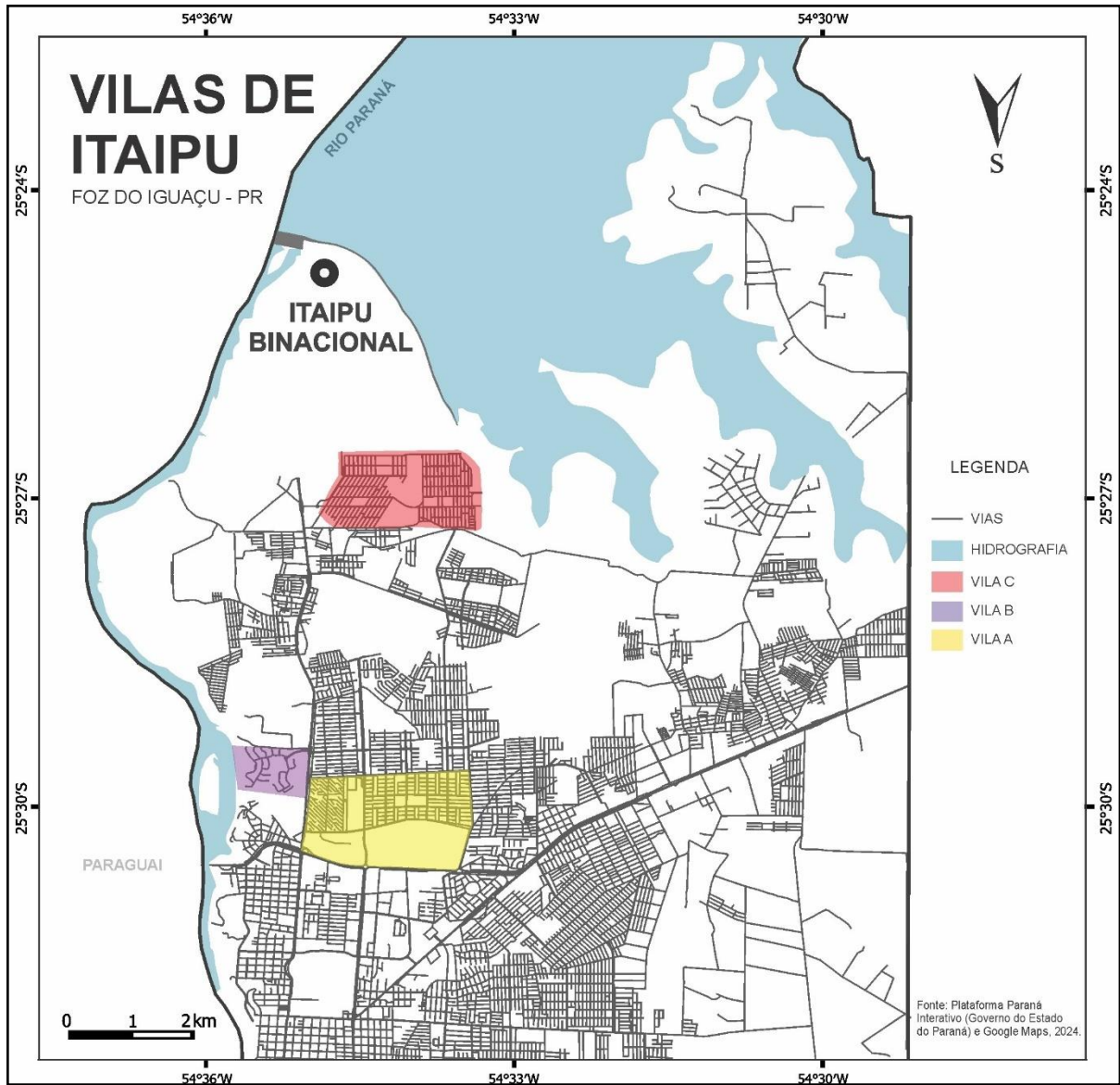
Segundo os autores supracitados, a Vila A (Figura 4),

[...] começou a ser construída em 1975; foram construídas 2.200 casas destinadas aos profissionais de nível técnico, com áreas de 60 a 150m². Construídas em blocos de alvenaria e uma parte, cerca de 627, em madeira. Os acabamentos variavam entre o tipo bom, médio e popular. O projeto de urbanização (...) dispunha de uma infraestrutura de edifícios complementares como igrejas, centros comerciais, centros executivos, agências bancárias, supermercados, hospital, clube e escola, todos construídos em alvenaria. (Victal; Souza, 2011, p.84-85).

Por outro lado, a parte denominada de Vila B (Figura 5), foi destinada “[...] aos profissionais de nível superior, como médicos, advogados, administradores e engenheiros foi projetada como um condomínio fechado de 220 casas, as quais tinham acabamento superior e área de 150 a 250m²”. (Victal; Souza, 2011, p.84-85).



Figura 3 – Mapa com destaque para as Vilas de Itaipu.



Fonte: Elaboração própria, 2024.



Figura 4 – Imagem de Satélite: Vila A.



Fonte: Elaboração própria, 2024.

Figura 5 – Imagem de Satélite: Vila B.

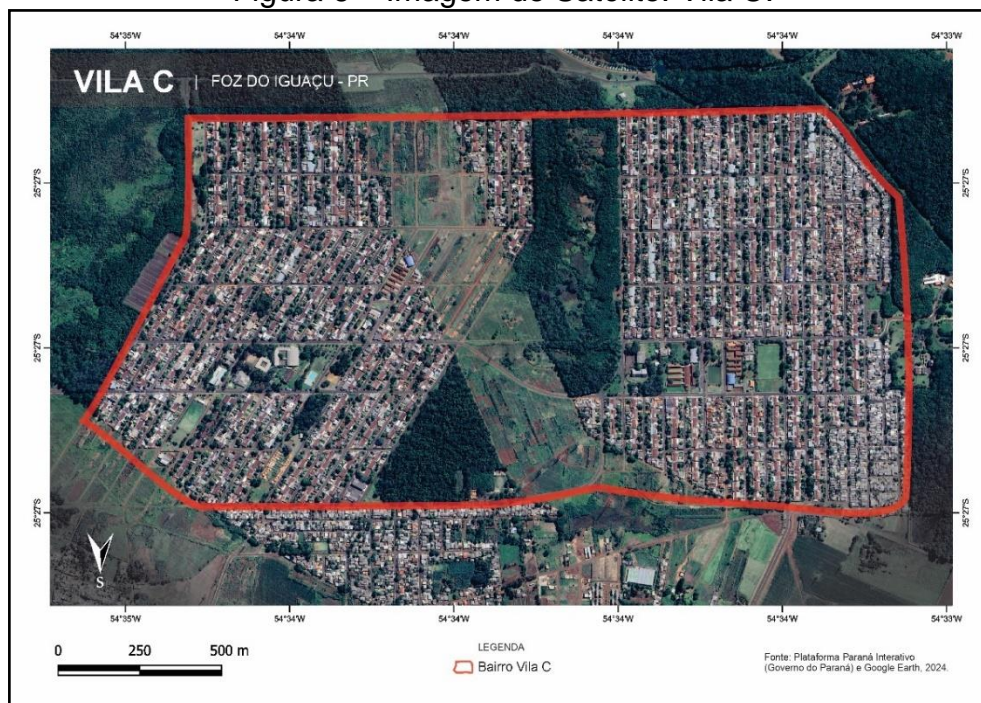


Fonte: Elaboração própria, 2024.

E, por fim, a porção de casas destinadas aos trabalhadores com menor renda mensal, chamada de Vila C (Figura 6), foi

[...] construída na área prioritária de Itaipu e no caminho dos linhões de transmissão de energia elétrica que abastecem a subestação de Furnas, tinha caráter provisório com previsão para ser desmontada ao término das obras da barragem. Destinava-se aos funcionários barrageiros, motoristas, cozinheiros, vigias, mecânicos, pintores, auxiliares de escritório, encanadores, montadores, entre outros. (...) Distante do núcleo urbano de Foz do Iguaçu, as 2.900 casas abrigavam 15 mil pessoas e tinham uma lógica totalmente voltada às atividades da usina. (Victal; Souza, 2011, p.84-85).

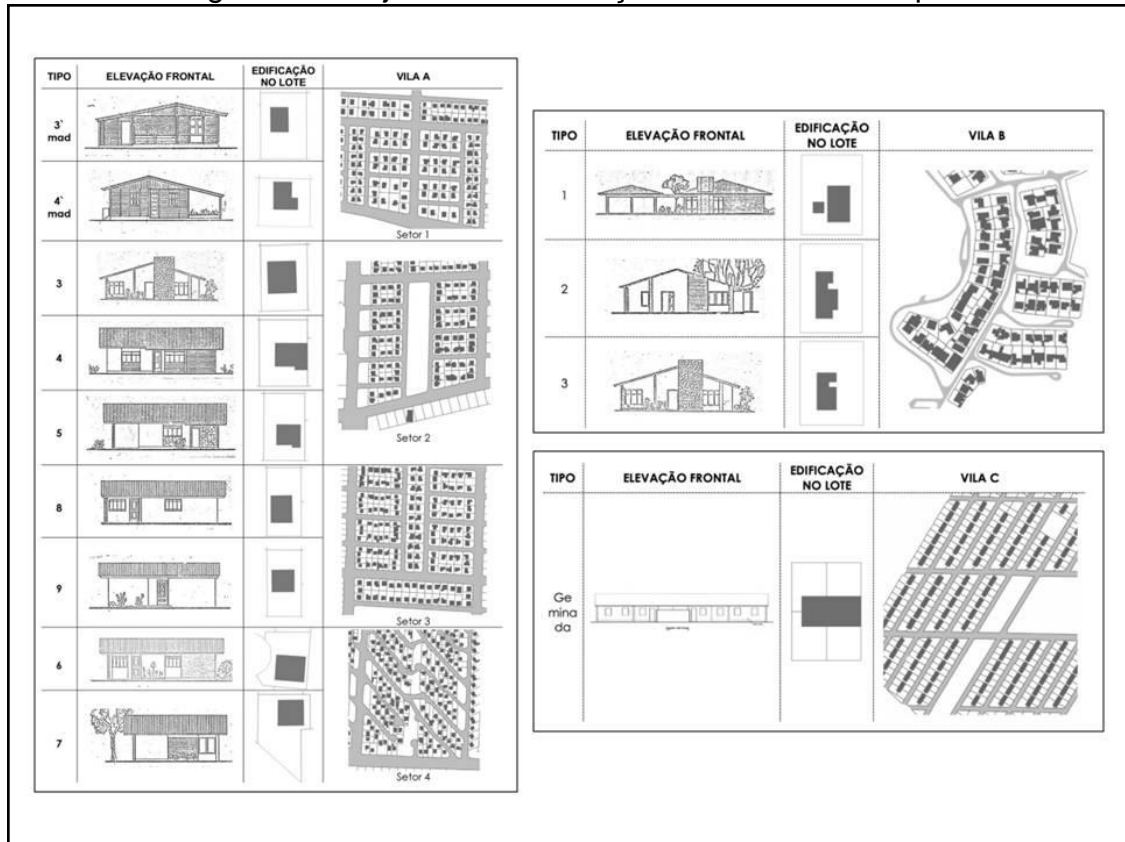
Figura 6 – Imagem de Satélite: Vila C.



Fonte: Elaboração própria, 2024.

Victal e Souza (2011) ao analisarem as condições estruturais das três vilas, destacaram que “[...] ao contrário do projeto para a Vila C, todas as residências das vilas A e B foram ligadas à rede de abastecimento de água e à rede de esgotamento sanitário, cujos projetos e execução ficaram a cargo da companhia Estadual Sanepar, custeados pela Itaipu Binacional”. E em relação ao padrão construtivo (Figura 7), conforme os autores, “[...] as residências eram todas geminadas em grupos de quatro, com padrão de acabamento popular e construídas com áreas de 60 a 80m² cada”. (Victal; Souza, 2011, p.84-85).

Figura 7 – Projetos das Habitações das Vilas de Itaipu.



Fonte: Ramme; Pina, 2019.

Como o projeto para a Vila C a princípio previa habitações de caráter temporário, não foram garantidas a infraestrutura de saneamento básico como rede de esgoto e vias de acessibilidade para pedestres. Contudo, após a conclusão das obras, que duraram cerca de uma década, não houve o desmonte como planejado inicialmente.

Nesse meio tempo famílias já haviam se constituído e provavelmente já se estabelecido no bairro dinâmicas socioespaciais próprias, com um sentimento de pertencimento daquela população em relação àquele lugar. Houve também expansão das ocupações nas proximidades do bairro ao longo dos anos. Por muito tempo a Vila C e os novos bairros que foram se formando em seu entorno enfrentaram problemas de infraestrutura, com projetos de implementação de rede de esgoto e outras obras sendo realizadas num ritmo lento. Além desses problemas, há também a questão do isolamento do bairro em relação ao centro e aos principais serviços, e o fato de que boa parte da população residente nesses locais encontra ainda na atualidade dificuldades no que diz respeito ao deslocamento e ao acesso a transporte público de



qualidade. Diversos outros bairros no município enfrentaram (e ainda enfrentam) dificuldades parecidas, devido à acelerada expansão urbana e ao desinteresse do poder público em garantir um planejamento territorial adequado em certos casos.

Podemos considerar então que o planejamento colocado em prática pela Itaipu Binacional reproduziu uma dinâmica socioespacial de segregação que vem perdurando no município de Foz do Iguaçu até o período atual. Desde a configuração dos bairros, com as dimensões das vias, lotes e habitações, bem como a qualidade dessas, a infraestrutura sanitária, dentre outros, podemos perceber uma lógica desigual, baseada principalmente em critérios como o papel desempenhado no processo de produção, ou seja, a renda, o poder aquisitivo, a classe social como principais definidores da espacialidade. Com isso, nos apresenta como essencial ter em mente esses fatores ao se analisar determinados aspectos da produção do espaço urbano no município. Portanto, instigar os estudantes a conhecer e compreender esses processos históricos é um dos pontos a serem considerados no planejamento das aulas sobre a temática.

Outro ponto importante a se considerar é relativo à atuação do turismo no município, que também conta com forte participação da Itaipu Binacional em parceria com instituições públicas e privadas. Com determinadas setores do território do município sendo estruturadas segundo uma lógica comercial, de modo a atender aos interesses dos segmentos de hotelaria e turismo, há um constante aumento da especulação imobiliária e valorização de determinados locais, resultando muitas vezes na intensificação de desigualdades e segregação socioespacial.

Um método interessante que possibilita identificarmos esses contrastes e indicadores de desigualdades socioespaciais pode ser a observação, sistematização e análise dos elementos da paisagem, proporcionados de maneira mais dinâmica e efetiva através do trabalho de campo. Sendo assim, com o intuito de possibilitar dinâmicas de ensino e aprendizagem, sobre o tema em questão, mais alinhadas à proposta didática histórico-crítica (Gasparin, 2012), buscamos desenvolver um plano que estabelecesse o trabalho de campo como método de instrumentalização dos conteúdos, de modo a proporcionar aos educandos práticas de ensino alternativas às



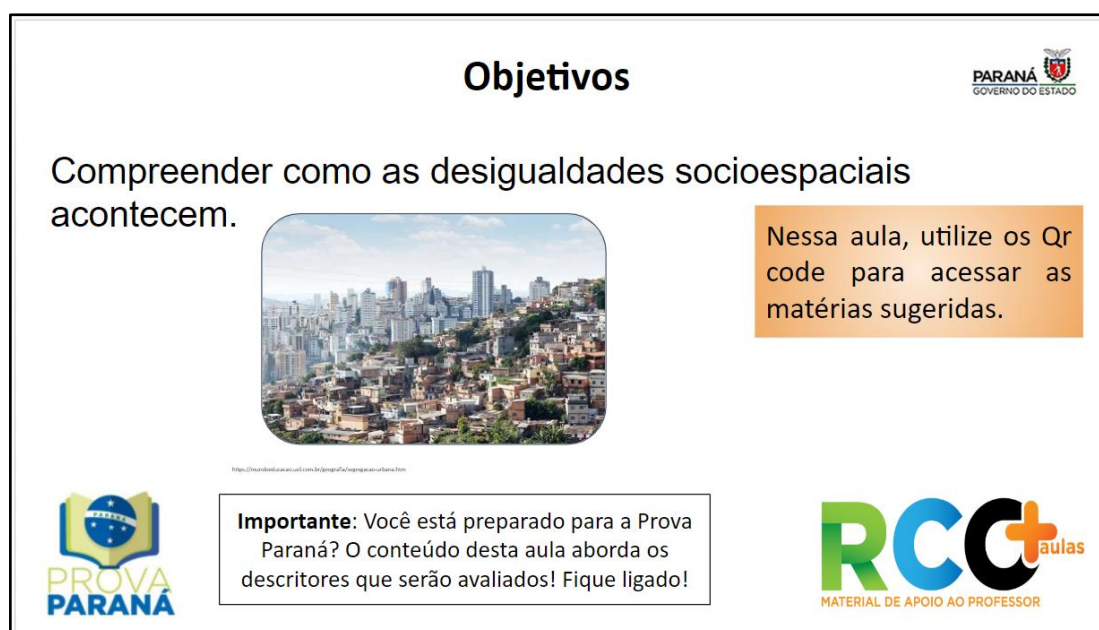
que estão habituados para a internalização de conceitos e para a apropriação e construção de conhecimento.

4. PLANEJAMENTO E DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO DE CAMPO

Considerando que “quando o professor define seus objetivos, estrutura os conteúdos, conceitos e conhece os seus alunos, fica mais fácil perceber e criar condições para que ocorra de fato uma aprendizagem significativa” (Castellar, 2009), buscou-se, em um primeiro momento, ter contato com a turma do 2º ano do ensino médio de um colégio público Estadual no município de Foz do Iguaçu - PR, a partir de observações participativas e coparticipação nas aulas durante cerca de dois trimestres antes de aplicarmos a atividade de campo. Demonstrou-se importante também analisarmos o material didático disponibilizado pelo Estado do Paraná, para podermos compreender a forma como o tema da segregação socioespacial vem sendo tratado nesses materiais.

O Estado vem disponibilizando aulas prontas, por meio de *slides*, para os professores da rede básica de ensino. Aqui analisamos *slides* que compõem uma aula para o 2º ano do Ensino Médio, com cerca de 9 páginas de conteúdo apenas. Nesses materiais geralmente há observações sobre o que denominam ser “descritores” (Figura 8), que representam os conteúdos que são cobrados nas avaliações de larga escala – como a Prova Paraná, que acontece trimestralmente.

Figura 8 – *Slide*: Aula sobre Segregação Socioespacial (Objetivos).



Objetivos

Compreender como as desigualdades socioespaciais acontecem.



Nessa aula, utilize os Qr code para acessar as matérias sugeridas.

Importante: Você está preparado para a Prova Paraná? O conteúdo desta aula aborda os descritores que serão avaliados! Fique ligado!

PARANÁ GOVERNO DO ESTADO

PROVA PARANÁ


RCC+aulas MATERIAL DE APOIO AO PROFESSOR

Fonte: Governo do Estado do Paraná – material de apoio ao professor, 2023.

Figura 9 – *Slide*: Aula sobre Segregação Socioespacial (Definição).

A segregação socioespacial

A segregação socioespacial é um fenômeno que ocorre em diversas cidades do mundo e tem sua origem na estruturação socioeconômica. A divisão do espaço geográfico em territórios pode gerar desigualdades socioespaciais e conflitos, uma vez que cada grupo social busca ocupar uma área que lhe é mais favorável, seja pela proximidade com serviços públicos, como escolas e hospitais, seja pela valorização imobiliária ou pela segurança.



Fonte: Governo do Estado do Paraná – material de apoio ao professor, 2023.


Nesses *slides* podemos perceber narrativas generalizantes e definições (Figura 9) de certa maneira simplistas e até mesmo confusas e precipitadas, onde chegam a praticamente afirmar ser basicamente uma questão de escolha, realizada por diferentes grupos sociais, pela ocupação de diferentes territórios que acaba gerando conflitos e desigualdades socioespaciais. Ainda que seja citado haver uma origem socioeconômica, não é realmente tratada sobre a atuação do capital na produção do espaço, e não são disponibilizados dados e fatos que auxiliem na reflexão sobre a problemática. Quando vemos fatos e dados exemplificados nessa aula, geralmente são desconexos das realidades locais e/ou regionais, como é o caso de um exemplo do Distrito Federal (Figura 10), demonstrando imagens de satélite comparando dois bairros distintos, e outro sobre casos de violência no Rio de Janeiro (Figura 11).

Figura 10 – Slide: Aula sobre Segregação Socioespacial (Exemplo 1).

Segregação Socioespacial

A segregação socioespacial pode ser observada em diversos níveis, desde a separação de grupos étnicos e culturais até a segregação de grupos com base na renda e na ocupação profissional. Essa separação pode levar à formação de bairros nobres e periferias, por exemplo, que muitas vezes apresentam condições de vida muito diferentes.


Observe estas áreas do DF, separadas por 15 Km



15 Km



Clique nas imagens.



© Google earth.

Fonte: Governo do Estado do Paraná – material de apoio ao professor, 2023.

Figura 11 – Slide: Aula sobre Segregação Socioespacial (Exemplo 2).


Consequências drásticas


A segregação socioespacial pode ter consequências graves para o desenvolvimento social e econômico das comunidades. A falta de acesso a serviços públicos básicos, como água, saneamento e transporte, pode levar ao aumento da violência, da pobreza e da exclusão social.

Bandidos fazem arrastão na Zona Norte do Rio; Vídeo

Caso aconteceu nesta quinta-feira (2) no bairro de Jardim América. Um dos homens estava armado.

Por R12
03/02/2023 19h48 - Atualizado há 2 meses





A falta de acesso a serviços básicos pode trazer doenças.

Fonte: Governo do Estado do Paraná – material de apoio ao professor, 2023.



Também são tratadas de maneira superficiais questões relacionadas aos problemas gerados pela segregação socioespacial. Atribui-se a esta problemas como violência e proliferação de doenças (Figuras 11 e 12), ambos que não deveriam ser reduzidos apenas a isso, por carregarem uma complexidade maior envolvendo outras questões políticas, econômicas, sociais, culturais e até étnico-raciais. Novamente, não são expostas problemáticas que envolvem a organização política e econômica de nossa sociedade capitalista, que seriam essenciais para se compreender o processo de reprodução de desigualdades e o conceito de segregação socioespacial.

Figura 12 – Slide: Aula sobre Segregação Socioespacial (Atividade)

Geografando Atividade 03 min. PARANÁ GOVERNO DO ESTADO

Escreva uma frase em seu caderno, apontando para como a segregação socioespacial pode gerar problemas como violência ou proliferação de doenças.

Espera-se que a frase traga elementos que relacionam a segregação socioespacial, que cria espaços com ausência de infraestruturas básicas para a população, o que gera violência, a proliferação de doenças entre outros problemas.

IMPORTANTE:
momento preparatório

PROVA PARANÁ

D109 - Reconhecer a segregação espacial e seus impactos no cotidiano.

Fonte: Governo do Estado do Paraná – material de apoio ao professor, 2023.

Quando são tratadas as possíveis soluções, novamente vê-se exemplos de certa maneira superficiais e sobre realidades distantes da nossa (Figura 13). Aqui o mais interessante acaba sendo o *slide* da Figura 14, onde podemos ver um quadro sobre um programa social do governo do Estado, em uma evidente tentativa de autopromoção – estratégia comum em diversos materiais disponibilizados pelo Estado.


Com a análise desse material, fica evidente como na geografia escolar atualmente “muitos conteúdos estão postos, mas poucos, de fato, interessam para a formação cidadã, uma vez que tais conteúdos são recortados, dissociados da realidade do aluno e desprovidos dos sujeitos que participam e constroem o espaço” (Neves; Greco; Giroto, 2022, p.2-3).

Figura 13 – Slide: Aula sobre Segregação Socioespacial (Exemplo 3)


Como combater a segregação socioespacial?

Para combater a segregação socioespacial, é necessário que sejam implementadas políticas públicas que promovam a inclusão social e a integração das comunidades.

Veja o caso de Angola, que busca diminuir a segregação sócio espacial com o lançamento de novas políticas habitacionais.



ECONOMIA
Angola lança diretrizes da Política Nacional de Habitação
Karina Gomes
11/02/2020
A primeira Política Nacional de Habitação pretende combater déficit habitacional e dirimir conflitos de terra em Angola. Iniciativa prevê descentralização e autarquias fazendo gestão da terra e promoção da habitação.





Fonte: Governo do Estado do Paraná – material de apoio ao professor, 2023.

Figura 14 – Slide: Aula sobre Segregação Socioespacial (Exemplo 4)

Os programas podem incluir a construção de equipamentos públicos em áreas carentes, como escolas, postos de saúde e espaços de lazer, além de incentivos para a ocupação de áreas degradadas e a regularização fundiária de assentamentos informais.

No Paraná o programa Nossa Gente Paraná, é um programa do Estado que visa a superação da pobreza e o acompanhamento intersetorial das famílias em situação de vulnerabilidade social.



Fonte: Governo do Estado do Paraná – material de apoio ao professor, 2023.

Infelizmente, esse modelo de ensino vem ganhando força, com aulas voltadas a conteúdos simplificados, objetivando a memorização de informações superficiais para atender às provas de larga escala, alimentando assim índices que interessam mais a esses governantes – e acabam não refletindo a realidade da educação básica. Seria possível analisar diversos outros pontos sobre esse conteúdo, de modo a evidenciar determinadas intencionalidades alinhadas à lógica capitalista neoliberal,



contudo, para o objetivo deste trabalho, limitamo-nos apenas a chamar a atenção para alguns deles, de modo a enfatizar a necessidade de um plano de aula alternativo sobre o tema da segregação socioespacial. Com isso em mente, buscou-se planejar aulas que valorizassem as questões locais envolvendo o tema, e que não ficassem restritas a definições simplistas e errôneas, priorizando, como já exposto, se trabalhar com um enfoque na formação crítica e emancipadora.

Sobre o plano de aula (ANEXO I), desenvolvemos pensando em uma estrutura que garantisse um trabalho sequencial e a continuidade dos conteúdos, dividindo as 5 etapas do planejamento embasado na pedagogia histórico-crítica em três aulas: 1) uma aula pré-campo, para introdução do tema, discussão dos conteúdos, definição dos objetivos e orientações sobre o trabalho de campo, abarcando assim as etapas da prática social inicial e da problematização; 2) o trabalho de campo, como meio de instrumentalização; 3) e uma aula pós-campo, para desenvolvimento de atividades e produção de materiais, ou seja, a catarse, e como prática social final uma atividade para socialização dos materiais produzidos e dos significados apreendidos pela turma, possibilitando um espaço de diálogo e interação.

No planejamento das aulas envolvendo o trabalho de campo, buscamos nos basear na perspectiva de Vygotsky, além da PHC, de modo a valorizar o conhecimento prévio e as percepções apresentadas pela turma sobre a temática. Contudo, o plano não foi integralmente pensado em conjunto com a turma, devido a questões práticas que envolviam seu planejamento, como prazos e procedimentos exigidos para a disponibilização de transporte pela universidade, bem como outros aspectos relacionados ao calendário da escola. Ainda assim, mesmo que tenhamos previamente organizado um roteiro, tentamos manter certa flexibilidade, para posteriormente consultarmos a turma quanto aos locais e outros detalhes – principalmente no que dizia respeito aos elementos que orientariam as observações.

Na primeira aula, realizada no dia 14 de setembro de 2023, iniciamos o diálogo com a turma buscando lembrá-los sobre o tema em questão, o da segregação socioespacial, de modo a identificar o que já conheciam e recordavam das aulas sobre a temática ocorridas naquele trimestre, e como faziam essa leitura do espaço. As primeiras instruções foram: 1) falem sobre o que lembram acerca do tema; 2) citem



exemplos do que consideram ser desigualdades e segregação socioespacial (preferencialmente no município de Foz do Iguaçu).

Para aprofundar a discussão, e com o foco em questões que poderiam ser observadas no trabalho de campo, buscamos elencar alguns tópicos principais para orientar a observação, escutando as sugestões da turma, de modo que pudéssemos realizar um tipo de estudo do meio. Praticamente os mesmos pontos que havíamos pensado, em nosso planejamento, que seriam ideais para o desenvolvimento da atividade surgiram a partir desse diálogo com a turma, a partir da reflexão e problematização das questões levantadas na prática inicial.

Havíamos pensado em trabalhar com a turma em campo observações sobre os tipos de moradia; tipos e quantidade de estabelecimentos comerciais e de serviços (públicos e privados); e infraestrutura, englobando as questões viária, de acessibilidade e áreas “verdes” e de lazer (praças, parques de diversão, quadras de esporte, academias de saúde etc.). Os tópicos levantados pelos estudantes foram: 1) tipos de moradia; 2) vegetação e arborização; 3) infraestrutura e acessibilidade; 4) áreas de lazer; e 5) comércios e serviços.

Nessa primeira aula foram então definidos os grupos que deveriam atuar no trabalho de campo, bem como os principais tópicos a serem observados ao longo da atividade. Orientamos sobre algumas questões práticas quanto aos horários e definimos conjuntamente alguns detalhes sobre o roteiro e sobre como poderiam desenvolver a atividade - preferencialmente com anotações e registros em imagens e vídeos, que poderiam ser feitos através de seus aparelhos *smartphones*. Toda a tratativa necessária foi feita com a direção e equipe pedagógica do colégio, no que diz respeito, principalmente, às autorizações dos responsáveis para liberação da turma.

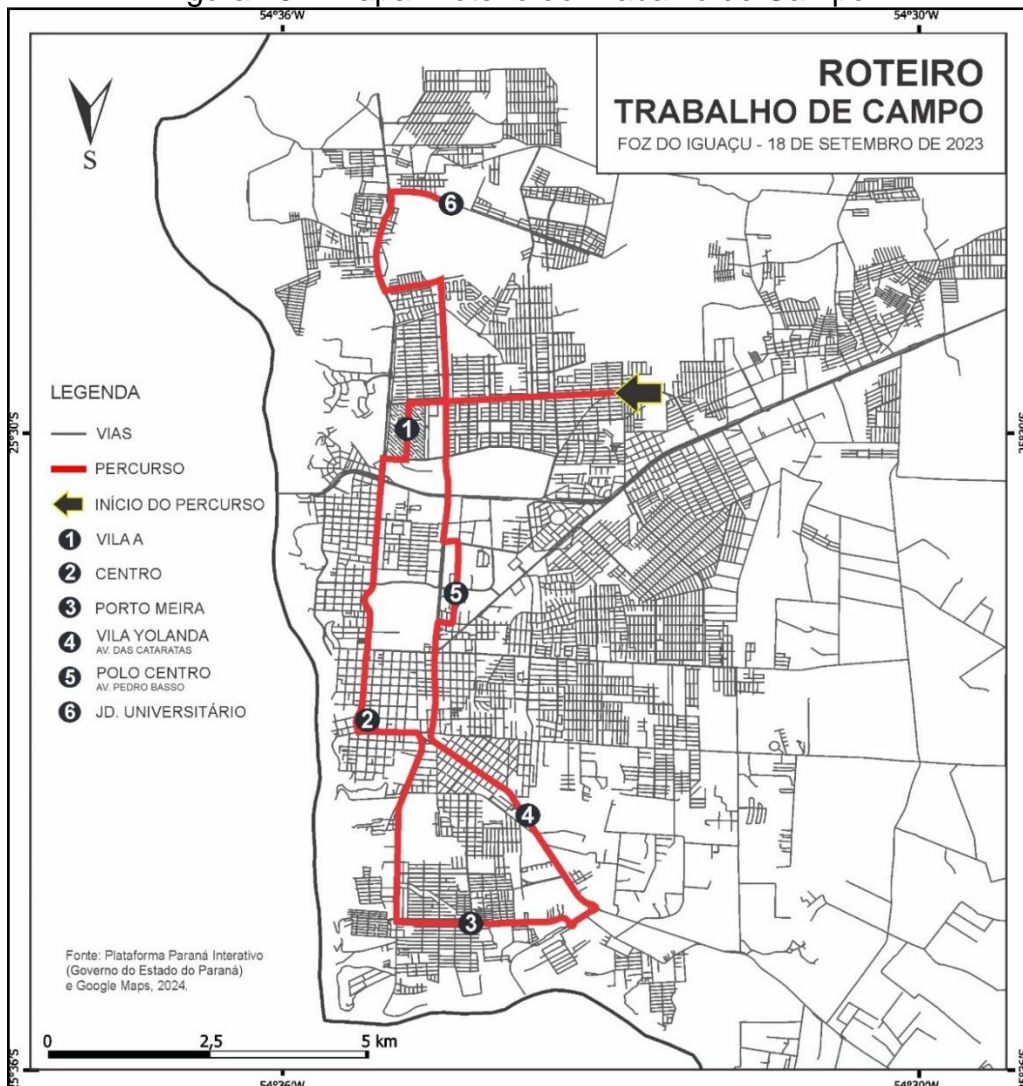
A segunda aula, o trabalho de campo, ocorreu no dia 18 de setembro de 2023, uma segunda-feira, pela manhã. Foram 4 horas de atividade, saímos às 8 horas do Colégio e retornamos às 12h, com ônibus disponibilizado pela Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA). Participaram 21 estudantes, e estávamos em cinco discentes do curso de Licenciatura em Geografia na equipe organizadora,



juntamente com o professor preceptor do colégio e a professora da UNILA responsável pela disciplina de Estágio Supervisionado III do curso.

Ocorreram alguns pequenos imprevistos que resultaram em mudanças no final do trajeto, onde fomos obrigados, infelizmente, a excluir do roteiro a visita ao bairro Itaipu C, pensado anteriormente pela sua importância histórica no município – fatores como a distância do bairro e o conseqüente tempo de deslocamento foram determinantes nessa decisão de excluí-lo do roteiro. Apesar disso, conseguimos visitar bairros com dinâmicas socioespaciais e infraestruturas semelhantes ao bairro Itaipu C – ainda que o mesmo possua uma característica única em relação aos outros, que é a origem através do planejamento das vilas de Itaipu, como já apontado no capítulo 3.

Figura 15 – Mapa: Roteiro do Trabalho de Campo.



Fonte: Elaboração própria, 2024.



A primeira parada que fizemos foi em um bairro residencial, em uma das vilas de Itaipu, o bairro Itaipu A. Esse planejamento das vilas de Itaipu, como já exposto, evidencia uma segregação desde sua gênese, a partir das diferenças estruturais das moradias, por exemplo, e da infraestrutura dos bairros, estes planejados para atender diferentes “classes”, de acordo com suas ocupações e poder aquisitivo. A turma então pode exercer a observação a partir dos tópicos orientadores definidos, em um bairro planejado segundo um determinado propósito, apresentando um certo padrão de moradias, como demonstrado anteriormente (Ramme; Pina, 2019), com extensas áreas de lazer, com gramados, *playgrounds* e bastante arborizadas. Nesse local, pudemos observar como as vias eram largas e em boa conservação, e havia pontos de ônibus e alguns estabelecimentos comerciais mais concentrados em uma quadra.

Figura 16 – Imagem de Satélite: primeiro ponto de parada (Vila A).



Fonte: Elaboração própria, 2024.

Figura 17 – Fotografias: Trabalho de Campo (Vila A).



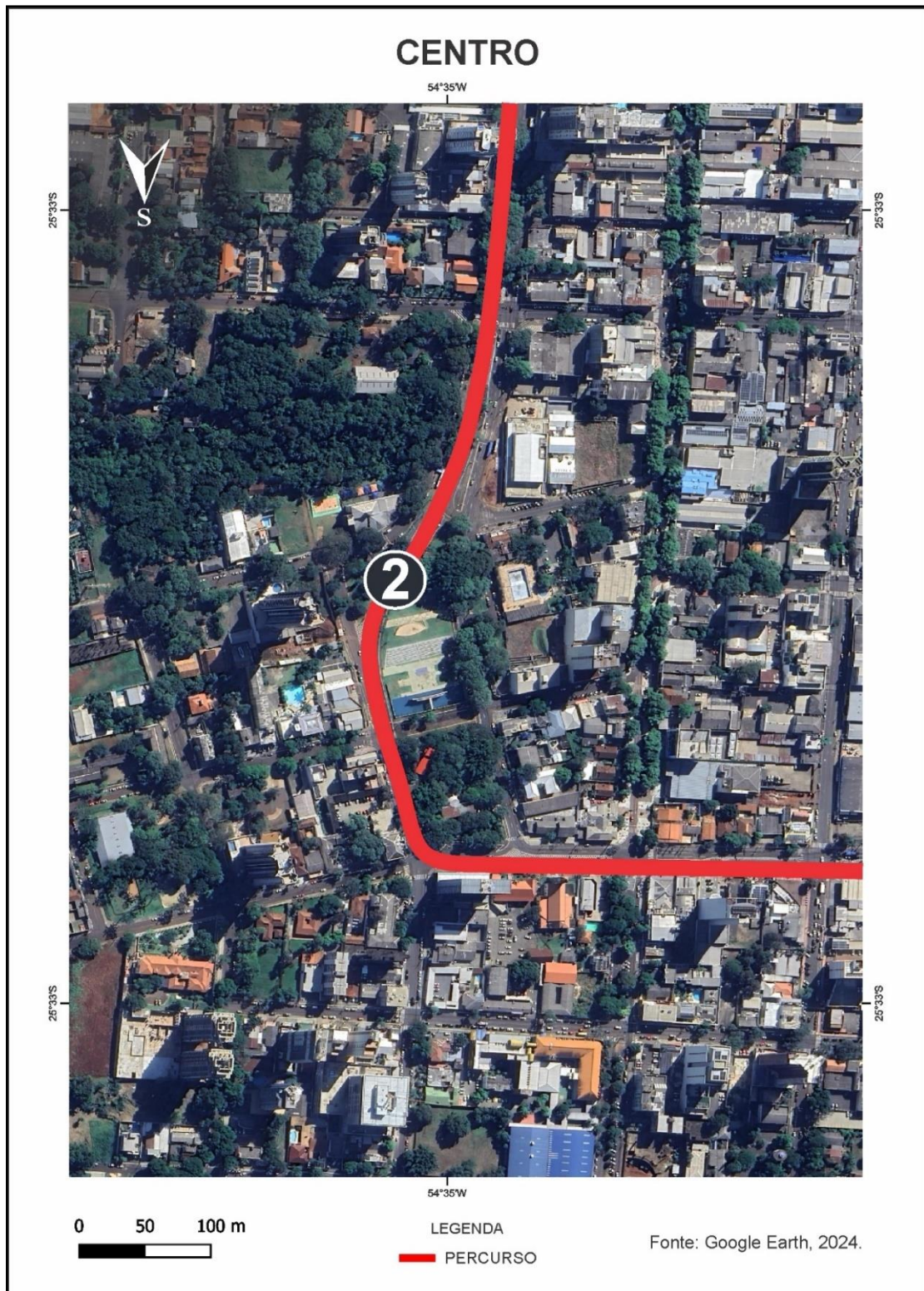
Fonte: Arquivo do autor, 2023.

A segunda parada foi na Praça da Paz, no Bairro Centro. Em parte do trajeto até esse segundo ponto de parada, a turma pode observar também, percorrendo toda a Avenida Juscelino Kubitschek, os tipos de estabelecimentos comerciais e de moradias (mais verticalizadas), com vias mais ou menos conservadas, acessibilidade razoável em alguns pontos, e bem arborizada em boa parte. Nessa porção central, puderam observar principalmente a estrutura da praça e seu entorno, onde haviam calçadas e vias relativamente bem conservadas, e também era bastante arborizada.

No Centro também pudemos observar um maior fluxo de automóveis, como seria esperado, e a questão do transporte público, com a concentração das rotas de ônibus pela avenida Juscelino Kubitschek – onde encontra-se também um terminal de transporte urbano municipal. Essa avenida, que possui pouco mais de 4 quilômetros de extensão, e liga a zona norte ao centro, é uma das principais do município. Encontram-se nela diversos tipos de estabelecimentos comerciais, desde aqueles voltados à área de construção até bares e restaurantes. Encontram-se também diversos estabelecimentos públicos, como a Prefeitura Municipal e Secretarias Municipais da Fazenda e de Educação, dentre outros.



Figura 18 – Imagem de Satélite: segundo ponto de parada (Centro).



Fonte: Elaboração própria, 2024.

Figura 19 – Fotografias: Trabalho de Campo (Centro).



Fonte: Arquivo do autor, 2023.

Devido à questão de tempo e praticidade, a maior parte do restante do roteiro foi feito sem paradas mais longas, mas com atenção ao trajeto e procurando passar por bairros e localidades diversas do município de Foz do Iguaçu, para podermos observar diferentes paisagens. Saindo do Centro seguimos então para a zona sul do município, passando pela Avenida Morenitas, bairro Porto Meira, onde foi possível observarmos configurações diferentes das anteriores, como outros padrões de moradia (principalmente na área de ocupação do Bubas) e de estabelecimentos comerciais. Comentários sobre a diferença na infraestrutura viária e na arborização, comparado à Itaipu A e ao Centro, foram comuns entre os estudantes.

Chamou a atenção da turma o pequeno trecho em que foi possível a visualização de parte da ocupação do Bubas, mais próxima a Avenida Morenitas. Nessa ocasião não foi possível adentrarmos a ocupação, porém o pouco contato com aquela parcela visível, e com o auxílio da imagem de satélite (facilmente acessada através do *Google Earth* em um *smartphone*), foi possível observarem os padrões das vias, lotes e habitações nesse local.

Figura 20 – Imagem de Satélite: terceiro ponto (Avenida Morenitas, Porto Meira).



Fonte: Elaboração própria, 2024.

Figura 21 – Imagem de Satélite: Avenida Morenitas, Ocupação Bubas.



Fonte: Elaboração própria, 2024.



Figura 22 – Fotografias: Trabalho de Campo (Porto Meira).



Fonte: Arquivo do autor, 2023.

Seguindo pela Avenida das Cataratas (Figuras 23 e 24) em direção ao Polo Centro, a turma destacou mais a presença dos hotéis “de luxo” (como alguns enfatizaram) em parte do trajeto, e o padrão de moradias e imóveis de “alto padrão”, bem como da arborização, na Avenida Pedro Basso, (Figuras 25 e 26) – local bastante conhecido no município por suas características e por ser palco de diversos eventos e desfiles. Ao final do trabalho de campo, fizemos uma última parada em frente ao campus da UNILA, no Jardim Universitário. Nesse ponto surgiram bastantes comentários sobre um “vazio” percebido na área e sobre o seu isolamento e distância das áreas mais centrais, com pouquíssimos estabelecimentos comerciais ou de serviços nas proximidades. Chamou a atenção também uma ocupação existente em um terreno próximo à Universidade.

Figura 23 – Imagem de Satélite: quarto ponto (Avenida das Cataratas).



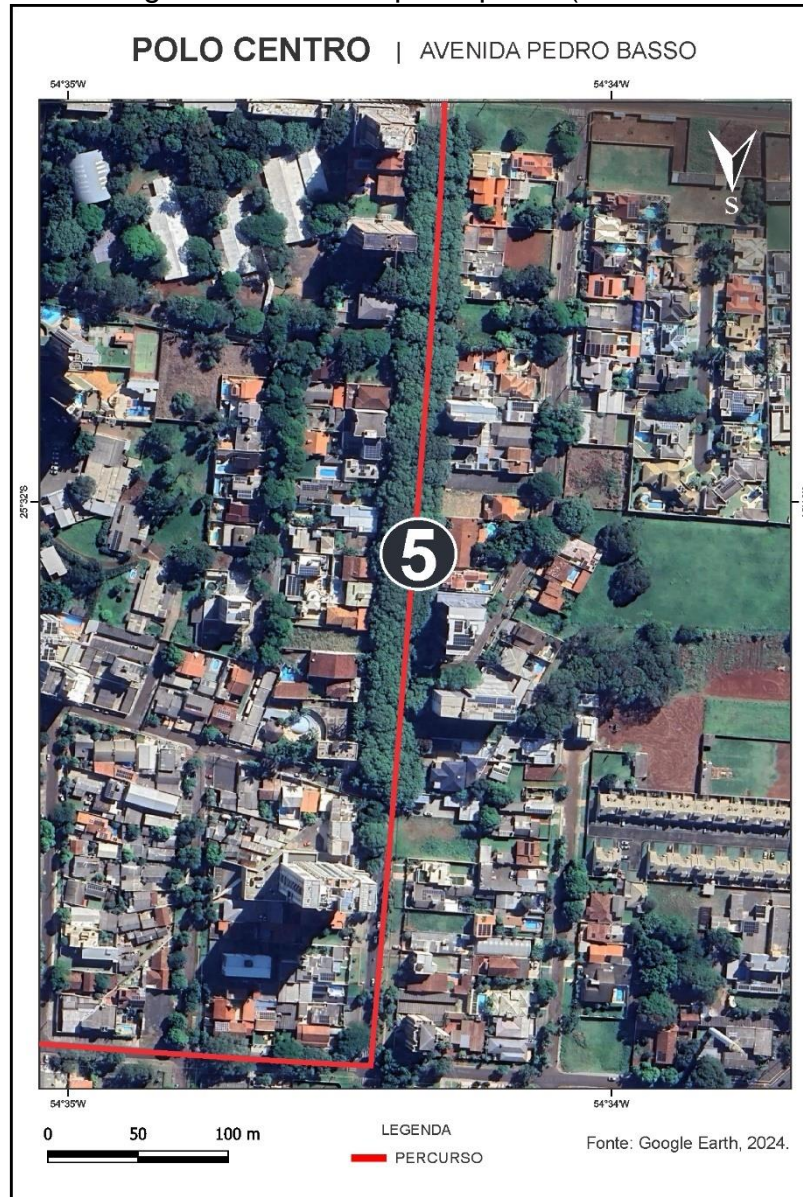
Fonte: Elaboração própria, 2024.

Figura 24 – Fotografias: Trabalho de Campo (Avenida das Cataratas)



Fonte: Arquivo do autor, 2023

Figura 25 – Imagem de Satélite: quinto ponto (Avenida Pedro Basso).



Fonte: Elaboração própria, 2024.

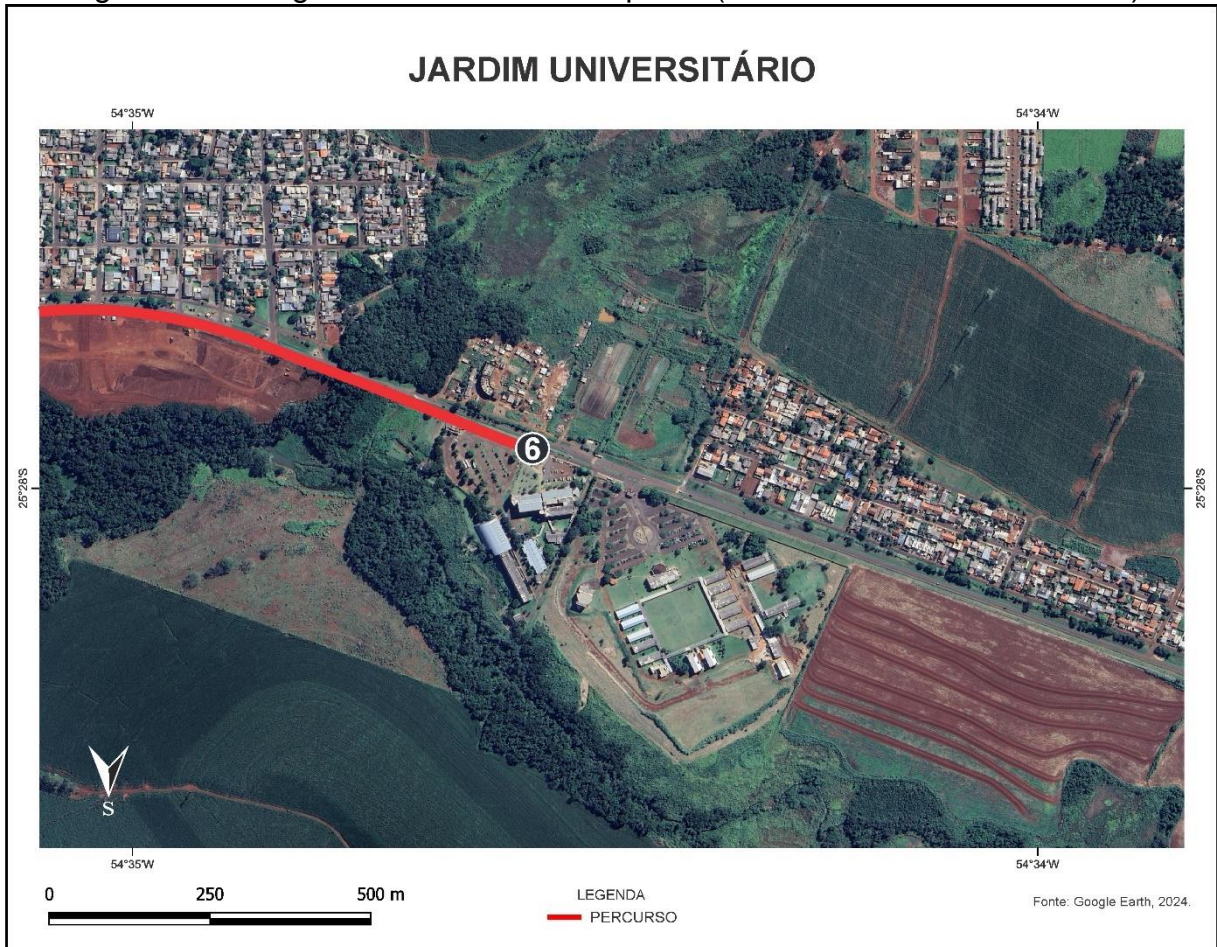
Figura 26 – Fotografias: Trabalho de Campo (Avenida Pedro Basso).



Fonte: Arquivo do autor, 2023.



Figura 27 – Imagem de Satélite: último ponto (UNILA - Jardim Universitário).



Fonte: Elaboração própria, 2024.

Figura 28 – Fotografias: Trabalho de Campo (Jardim Universitário)



Fonte: Arquivo do autor, 2023.

A partir dessa atividade foi possível identificarmos como a aproximação com os conteúdos estudados na disciplina de Geografia e com os fenômenos e cenários debatidos em sala de aula, deslocando-se um pouco para fora das discussões abstratas, podem contribuir para os processos de ensino e aprendizagem. Ao observar pessoalmente determinados elementos discutidos na disciplina e nas aulas



sobre as temáticas da produção do espaço urbano e da desigualdade e segregação socioespacial, os estudantes puderam construir conhecimento, compreendendo e realmente se apropriando de determinados conceitos e teorias, não apenas os reproduzindo de maneira mecânica e esvaziada.

Na terceira aula, no dia 26 de setembro de 2023, realizamos uma atividade dialogada com a turma, onde os grupos, a partir dos resultados das observações em campo e discussões anteriores em sala, expuseram suas análises sobre a temática. A maior parte apresentou análises e argumentos que demonstraram um nível satisfatório de compreensão do conceito de segregação socioespacial, além da capacidade de problematização acerca das questões de desigualdade socioeconômica e socioespacial, demonstrando também de certa maneira uma consciência de classe, algo de importância ímpar para o processo de apropriação do conhecimento historicamente acumulado, se considerarmos a perspectiva histórico-crítica.

Além das apresentações orais, posteriormente cada grupo ainda entregou, na data de 03 de outubro – um dia em que realizávamos atividade de coparticipação em sala de aula –, croquis e desenhos, que começaram a ser desenvolvidos em nossa terceira aula, representando o que observamos em campo e discutimos em aula sobre os espaços visitados e as dinâmicas espaciais percebidas no município de Foz do Iguaçu, bem como produções textuais com os relatos mais detalhados das observações em campo.

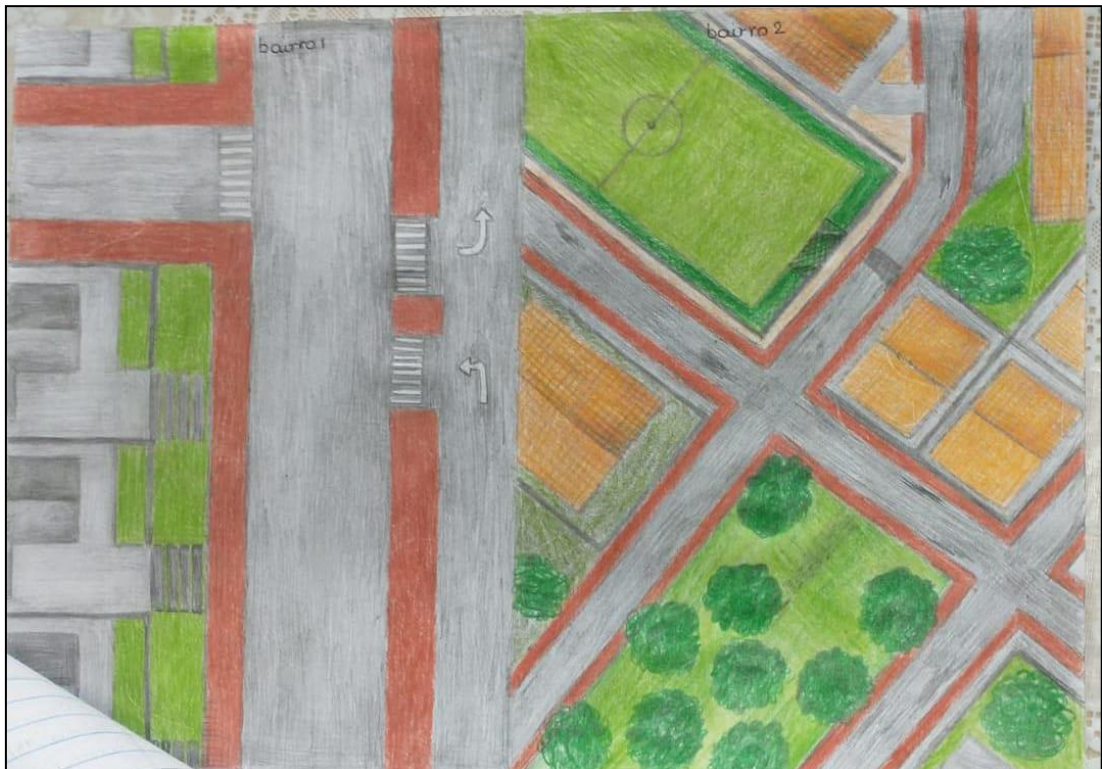
A maioria dos desenhos mantiveram uma representação mais próxima à cartográfica, por meio de croquis de mapas, enquanto um deles se diferenciou por apresentar um estilo mais livre – contudo conseguindo demonstrar de maneira excepcional a ideia proposta. Os desenhos foram feitos em grupos, e a maioria da turma participou da confecção dos materiais, seja opinando, discutindo ideias, desenhando ou colorindo.

Figura 29 – Desenho entregue pelo Grupo 1.



Fonte: Arquivo do autor, 2023.

Figura 30 – Desenho entregue pelo Grupo 2.



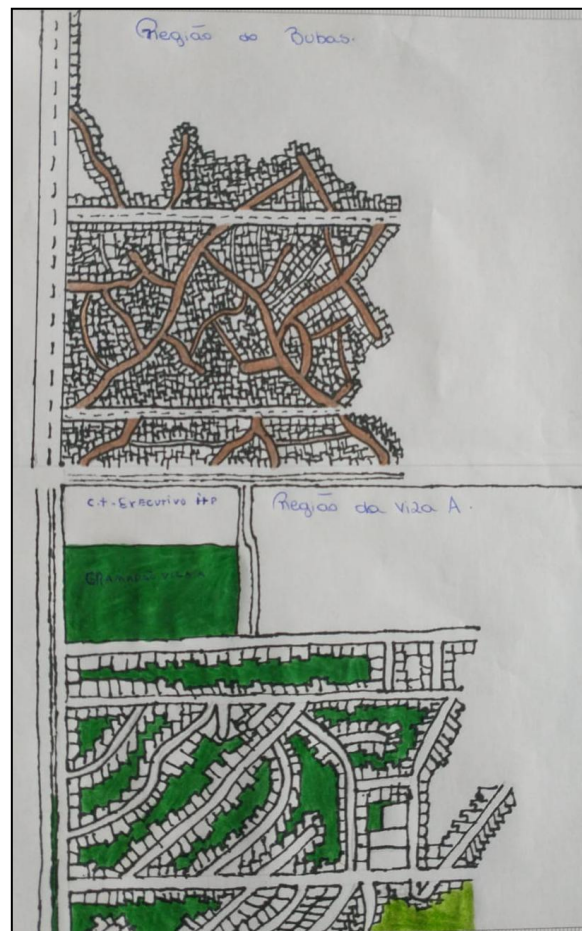
Fonte: Arquivo do autor, 2023.

Figura 31 – Desenho entregue pelo Grupo 3.



Fonte: Arquivo do autor, 2023.

Figura 32 – Desenho entregue pelo Grupo 4.



Fonte: Arquivo do autor, 2023.



Através da análise dos desenhos desenvolvidos pela turma, bem como das produções textuais e anotações, foi possível identificar pontos interessantes quanto a questão da aprendizagem sobre alguns conceitos trabalhados dentro da temática proposta. Em alguns desenhos desenvolvidos, foram representados elementos que ilustram determinados aspectos visíveis e contradições características das desigualdades socioespaciais, percebidas pelos grupos no trabalho de campo.

No desenho do grupo 1 (Figura 29) podemos perceber uma interpretação interessante do fenômeno da segregação socioespacial, com a representação, em um dos lados, de um local com vias asfaltadas, sinalizadas, áreas verdes com gramados, arborização e o que parecem ser pequenos canteiros com jardins; enquanto do outro lado temos a representação de um ambiente diferente, sem qualquer paisagismo como o primeiro, sem asfalto, com vias precárias e com outros elementos que remetem a ideia de pobreza e a um cenário comum em lugares que sofrem com o desinteresse do poder público no que diz respeito à infraestrutura básica. Uma tentativa de demonstrar o contraste tão comum que podemos perceber em diversas porções do espaço urbano.

Sobre o desenho do grupo 2 (Figura 30), não percebemos um contraste tão forte quanto o do grupo 1, contudo fica evidente que desenvolveram um croqui buscando representar diferenças estruturais entre dois bairros (sem a especificação de quais estão sendo representados), focando no tamanho e qualidade das vias, disposição das quadras, áreas de lazer, arborização e tipos de habitações. Sobre o desenho do grupo 3 (Figura 31), podemos perceber algo parecido, porém representado de maneira mais simples, sem cores, e focando mais na configuração das vias e tipos de habitações, buscando comparar os bairros Vila A (Figuras 16 e 17) e Porto Meira (Figuras 20 a 22). O desenho do grupo 4 (Figura 32), assim como o do grupo 3, busca comparar os bairros Vila A e Porto Meira, e por meio de um croqui, podemos ver como se preocuparam em demonstrar as diferenças nos padrões das vias, das áreas verdes e das habitações.

A compreensão do fenômeno e seus fatores geradores, por parte da turma, foi identificada de certa maneira através dos desenhos produzidos, e ao analisar os relatos entregues algumas dificuldades de escrita foram observadas, porém a



essência da temática, aparentemente, foi bem trabalhada e compreendida pela maioria dos estudantes. Os resultados foram observados também através da atividade oral, por meio do diálogo com a turma, onde houve participação da maioria. Podemos considerar que houve a apropriação de determinados conhecimentos e conceitos envolvendo o tema da segregação socioespacial por parcela considerável da turma, além de uma nova postura de alguns quanto ao tema, percebida através do diálogo em sala onde trouxeram também relatos sobre as realidades e vivências locais.



5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das atividades realizadas – principalmente as que se deram no ambiente escolar, na sala de aula e no trabalho de campo desenvolvido com a turma de 2º ano do Ensino Médio – e dos resultados obtidos com a presente pesquisa, podemos reafirmar a importância do espaço da escola como um “espaço de formação não só dos alunos, mas também dos Professores [...] um espaço no qual uma formação profissional mais sistematizada pode ocorrer” (Cavalcanti, 2008, p.60). Toda a experiência através do contato direto com o cotidiano da escola e do trabalho docente – que se deu por cerca de dezoito meses, com as atividades de estágio e residência pedagógica, e possibilitou uma aproximação com a turma participante do estudo de modo a proporcionar o conhecimento necessário para se planejar o trabalho de campo de forma mais alinhada à realidade daquela comunidade – demonstrou-se ser no mínimo essencial para a formação como Professor de Geografia.

Desenvolver um estudo envolvendo o planejamento de aulas utilizando-se do trabalho de campo como prática de ensino, numa perspectiva histórico-crítica, foi de extrema importância tanto para as/os discentes do curso de Licenciatura em Geografia participantes, quanto para as/os discentes do colégio participantes e para o professor preceptor. Essa importância para o professor preceptor do colégio pode ser percebida através da aproximação possibilitada entre a Geografia acadêmica e a escolar, entre o trabalho do professor na educação básica e o trabalho desenvolvido na universidade.

Concluiu-se também que o tema da segregação socioespacial foi uma escolha essencial para trabalharmos a proposta segundo os princípios da Pedagogia Histórico-Crítica, numa perspectiva de formação emancipadora, que auxilie na sensibilização sobre a questão da luta de classes e na apropriação dos conhecimentos científicos historicamente produzidos e acumulados pela humanidade. Pois a “segregação é um processo fundamental da estruturação do espaço intraurbano [e o] seu estudo é importante para a análise da cidade na sua relação com a cultura, com o exercício da cidadania, com a vida cotidiana” (Cavalcanti, 2008, p. 69).



O processo de planejamento das aulas, que envolveu a necessidade de revisitar conteúdos e dados sobre os processos históricos de ocupação e produção do espaço urbano no município de Foz do Iguaçu, foi tanto um desafio quanto uma excelente oportunidade formativa. Importante ressaltar que os resultados observados nos demonstraram a importância do trabalho docente numa perspectiva alternativa àquela que vem sendo imposta pelos governos atuais, alinhadas à lógica capitalista neoliberal e a um modelo mais próximo ao tradicional e até mesmo tecnicista, que primam por um ensino conteudista voltado às avaliações de larga escala e ferem a autonomia e a liberdade de cátedra docente.

Esse é o contexto em que os professores estão inseridos atualmente em alguns estados brasileiros, sobretudo no Paraná. Cada vez mais esses profissionais vêm sendo compelidos a conciliar o trabalho pedagógico com o manuseio de plataformas digitais. Ou seja, docentes do ensino básico estão enfrentando a imposição de novas ferramentas tecnológicas implementadas com a justificativa de aperfeiçoamento e “modernização” das dinâmicas de ensino e aprendizagem, mas que na prática não se originam de propostas que sejam resultados de discussões mais amplas ou estudos mais aprofundados sobre questões didático-pedagógicas e metodológicas; e lidando com práticas abusivas de gestores que violam a liberdade de cátedra no ambiente escolar.

Portanto, a partir do que foi exposto, nos demonstra ser cada vez mais importante e urgente, principalmente para a Geografia Escolar, a adoção de métodos de ensino que, confrontando esse movimento político do atual contexto, garantam processos de aprendizagem realmente preocupados com a apropriação e construção de conhecimentos pelas/os discentes na educação básica. O trabalho de campo como metodologia e prática de ensino em geografia, nesse sentido, demonstrou possuir potencialidades significativas, principalmente por possibilitar processos de ensino e aprendizagem mais dinâmicos, auxiliando na formação de conceitos e na efetiva compreensão dos conteúdos científicos trabalhados na disciplina, e oferecendo assim um dos suportes necessários para a construção do pensar geográfico.



6. REFERÊNCIAS

ANDRADE, Maria Carolina; MOTTA, Vânia Cardoso. **A Mídia e a Produção do Consenso em Torno das Políticas Educacionais**: o caso do Novo Ensino Médio. *In Revista de Políticas Públicas v26n1p46-61, 2022.*

CASTELLAR, Sonia. **A Psicologia Genética e a Aprendizagem no Ensino da Geografia**. *In CASTELLAR, Sonia (Org.). Educação Geográfica: teorias e práticas docentes. 2ª Ed. São Paulo: Contexto, 2009. Edição do E-book Kindle.*

CAVALCANTI, Lana de Souza. **A Geografia Escolar e a Cidade**: ensaios sobre o ensino de geografia para a vida urbana cotidiana. Campinas: Papyrus, 2008.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Jovens escolares e a cidade**: concepções e práticas espaciais urbanas cotidianas. *In Caderno Prudentino De Geografia, (35), 74–86. 2014.*

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 5. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

IVIC, I. **Lev Semionovich Vygotsky**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

LOPES, Sérgio. **O Território do Iguaçu no contexto da “Marcha para Oeste”**. 2.ed., rev. e ampl. Edunioeste, 2021.

LUCCI, Marcos Antonio. **A Proposta de Vygotsky**: a psicologia sócio-histórica. *In Revista de currículum y formación del profesorado, 10, 2, 2006.*

NEVES, Karina Fernanda T. V. **Os trabalhos de campo no ensino de Geografia**: reflexões sobre a prática docente na educação básica. Ilhéus: Editus, 2015.

NEVES, Darlan da Conceição; GRECO, Roberto; GIROTTO, Eduardo Donizeti. **Ensino de Geografia e o raciocínio geográfico**: entre confrontos e ressignificações. *In Geografia Ensino & Pesquisa, Santa Maria, v. 26, e14, 2022.*

RAMME, Juliana; PINA, Silvia A. M. G. **Os diferentes padrões morfológicos das Vilas de Itaipu**. *In II Simpósio Nacional de Gestão e Engenharia Urbana: SINGEURB, 2019, São Paulo. Anais. Porto Alegre: ANTAC, 2019.*

RIBEIRO, Vitor Hugo; CASSULI, Danieli Cristina; FRASSAO, Adair José. **Território e conflito**: breve histórico sobre a implantação da usina hidroelétrica Itaipu binacional e seus reflexos na produção do espaço. *In XIII Jornada do Trabalho, Presidente Prudente, 2012.*

RITT, Evandro. **A Colônia Militar de Foz do Iguaçu - PR** : um projeto de consolidação de uma fronteira : 1880 - 1920. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Londrina, 2011.



RUSCH, Daniel; COSSETIN, Márcia; ALVES, Lidiane. **As Políticas Educacionais para o Ensino Médio no Brasil.** 2024.

SANTOS, Janeide Bispo dos; COUTO, Marcos Antônio Campos. **As implicações das teorias pedagógicas no trabalho docente de Geografia e seus desdobramentos na prática pedagógica e na luta política.** *In* Terra Livre, [S. l.], v. 1, n. 60, p. 81–120, 2024.

SANTOS, Milton. **Por Uma Outra Globalização:** do pensamento único à consciência universal. Rio de Janeiro, Record: 2000. 85p. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/sugestao_leitura/sociologia/outra_globalizacao.pdf>. Acesso em: Fev. de 2024.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico Crítica:** primeiras aproximações, 9. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

SIQUEIRA, Santiago Alves de. **A Educação Geográfica e a Cidade:** a geografia escolar, o método e o ensino da cidade. *In* Revista de Estudos e Pesquisas em Ensino de Geografia. Florianópolis, v. 1, n. 1, out. 2014.

VICTAL, Jane; SOUZA, Adelita Araujo de. **A Urbanização de Fronteira e as Relações Latino Americanas:** estudo de caso das vilas de Itaipu. *In* Revista brasileira de estudos urbanos e regionais, n. 1, p. 75-89, 2011.



ANEXOS

ANEXO I – PLANO DE AULA

DISCIPLINA: Geografia.

SÉRIE: 2ª – Ensino Médio.

UNIDADE TEMÁTICA: Segregação socioespacial.

OBJETO DE CONHECIMENTO: Cultura, territorialidades e desigualdades.

HABILIDADES: (EM13CHS502) Analisar situações da vida cotidiana (estilos de vida, valores, condutas etc.), desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade e preconceito, e propor ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às escolhas individuais.

CONTEÚDO ESPECÍFICO: Segregação socioespacial como resultante da estruturação socioeconômica; O processo de gentrificação no espaço urbano.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM: Compreender como as territorialidades podem (des)organizar o espaço geográfico, gerando desigualdades socioespaciais, segregação e conflitos; Conhecer os direitos das minorias como fundamental de forma a propor decisões para o combate às desigualdades.

METODOLOGIA/RECURSOS DIDÁTICOS: Será dividida em três etapas/aulas: a primeira consistirá em uma aula expositiva e dialogada, considerando os conhecimentos prévios das/os estudantes da turma, onde deverão ser formados grupos e feitas as orientações necessárias para a segunda etapa; a segunda etapa será um trabalho de campo, para observação dos fenômenos e conceitos discutidos em sala de aula orientando-se por questões definidas previamente com a turma na primeira etapa; a terceira e última etapa será uma atividade para a turma apresentar, oralmente, os resultados das observações em campo, materializando também esses resultados através de produção textual, de materiais audiovisuais (fotografias e vídeos) e desenhos (croqui).



DESENVOLVIMENTO DO TEMA:

Prática Social Inicial: Iniciar o diálogo com a apresentação do tema, e questionar os alunos sobre o que entendem por segregação socioespacial. Pedir para que citem exemplos (principalmente locais).

Problematização: Instigar a turma a elencar alguns tópicos sobre o que seria interessante observarmos em campo - considerando o tema da segregação socioespacial e o roteiro do trabalho de campo já definido (e apresentado à turma também nesse momento). Espera-se que levantem questões como: tipos de moradia e de estabelecimentos comerciais; infraestrutura viária; sinalização; acessibilidade; áreas de lazer e arborização; entre outros. A partir disso, além de serem realizados os encaminhamentos necessários para a atividade, serão definidos os grupos e as principais questões que orientarão o trabalho de campo.

Instrumentalização: Constitui a segunda etapa o trabalho de campo. Serão visitados diferentes bairros e localidades do município de Foz do Iguaçu, para que a turma possa ter esse contato com diferentes setores do território e consiga identificar os contrastes e desigualdades socioespaciais.

9. AVALIAÇÃO:

Catarse: Na terceira etapa, após o trabalho de campo, a turma deverá apresentar os resultados das observações que realizaram. De início será estabelecido um diálogo com os grupos, para que falem sobre o que identificaram em campo, evidenciando a leitura que fizeram dos territórios visitados. Poderão apresentar também os relatos através de produção textual e registro de imagens realizados em campo, além da produção de desenho e croqui, buscando representar o que puderam identificar com as atividades.

Prática Social Final: O produto final deverá ser organizado pela turma de residentes e socializado através de meios virtuais e físicos, com a publicação de material audiovisual sobre o trabalho de campo na página oficial da residência pedagógica da UNILA, e com a exposição dos materiais produzidos pela turma no colégio, para acesso de toda a comunidade escolar.



BIBLIOGRAFIA:

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. **Estratégias de ensinagem**. In:____, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. (Orgs.). Processos de ensinagem na universidade. Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 5. ed. Joinville, SC: UNIVILLE, 2005. p. 67-100.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 5. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico Crítica: primeiras aproximações**, 9. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

PARANÁ. Secretaria de estado da Educação. **Formação Geral Básica: currículo para o ensino médio do Paraná**. Curitiba, 2022. Disponível em: [≤https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-05/crep_ciencias_2021_anos finais.pdf>](https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-05/crep_ciencias_2021_anos finais.pdf). Acesso em: 05 de Set. de 2023.