

GEOGRAFIA E DIREITO À CIDADE: TRILHANDO ESPAÇOS DO SABER

José Arthur Deolino Lameu ¹
Francisco Kauan Silveira ²
Francisco Juscelino de Souza dos Anjos ³
José Maria Marques de Melo Filho ⁴
Alexsandra Maria Vieira Muniz ⁵

RESUMO

Os estudantes do PIBID de Geografia da Universidade Federal do Ceará (UFC) que atuam na Escola Estadual de Educação Profissional Juarez Távora (EEEPJT) em Fortaleza, realizaram a atividade pedagógica intitulada “Geografia e Direito à Cidade: Trilhando Espaços do Saber”, voltada para as turmas de 2º ano do Ensino Médio Integrado. A ação teve como objetivo estimular uma análise crítica da urbanização e da produção do espaço urbano em Fortaleza, relacionando as dinâmicas sociais, econômicas e culturais à realidade dos estudantes. A ação foi desenvolvida em três etapas, a proposta iniciou-se com uma aula dialogada abordando os conteúdos de urbanização, industrialização e os agentes produtores do espaço, procurando estimular conhecimentos adquiridos em sala de aula e o pensamento crítico. Na sequência, foi realizada uma oficina interativa na qual os alunos assumiram o papel de diferentes agentes produtores do espaço, refletindo sobre as desigualdades na cidade e na infraestrutura urbana, identificando onde seus agentes produtores atuam. Por fim, foi realizada uma aula de campo virtual com o uso de recursos tecnológicos. Com tablets e acesso à internet, os estudantes puderam visitar diversos pontos da capital cearense, identificando e analisando a produção do espaço urbano a partir de uma perspectiva geográfica crítica. Através da experiência foi possível observar uma integração efetiva entre o conteúdo estudado em sala de aula e a realidade urbana vivenciada pelos alunos, reforçando o papel da Geografia Escolar como ferramenta de leitura crítica do mundo e de transformação social, reafirmando o compromisso do PIBID com a articulação entre a teoria e a prática, estimulando metodologias que promovem o protagonismo estudantil e uma docência transformadora.

Palavras-chave: PIBID, Ensino de Geografia, Direito à cidade, Espaço urbano, Agentes do espaço.

INTRODUÇÃO

O estudo das dinâmicas urbanas constitui um dos campos centrais da Geografia, pois permite compreender como as relações sociais, econômicas e políticas se materializam no

¹ Graduando do Curso de Geografia da Universidade Federal do Ceará - UFC, arthurdeolino@alu.ufc.br;

² Graduando pelo Curso de Geografia da Universidade Federal do Ceará- UFC, kauansilveira@alu.ufc.br;

³ Graduando pelo Curso de Geografia da Universidade Federal do Ceará- UFC, juscelino.souza@alu.ufc.br;

⁴ Doutor pelo Curso de Geografia da Universidade Federal do Paraná - josemarquesprofgeo@gmail.com;

⁵ Professor orientador: Doutora pelo Curso de Geografia e Coordenadora do PIBID Geografia da Universidade Federal do Ceará - UFC, geoalexandraufc@gmail.com.

espaço (LEFEBVRE, 2001). A cidade, enquanto produto histórico e social, expressa desigualdades e contradições resultantes do processo de urbanização e da ação dos diferentes agentes produtores do espaço. Nessa perspectiva, o ensino de Geografia tem papel essencial na formação de sujeitos críticos e capazes de interpretar o território em que vivem, articulando os conceitos científicos à realidade cotidiana.

Com base nesse entendimento, o subprojeto “Geografia e Direito à Cidade: Trilhando Espaços do Saber” foi desenvolvido pelos bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) de Geografia da Universidade Federal do Ceará (UFC), na Escola Estadual de Educação Profissional Juarez Távora (EEEPJT), em Fortaleza-CE. A proposta surgiu da necessidade de promover uma aprendizagem significativa sobre o espaço urbano, aproximando o conteúdo escolar das vivências dos alunos e estimulando o pensamento crítico sobre a cidade.

O projeto fundamentou-se em referenciais teóricos que articulam o ensino de Geografia e o direito à cidade. Para Lefebvre (2001), o direito à cidade representa a possibilidade de todos os cidadãos participarem da construção e transformação do espaço urbano. No campo pedagógico, Freire (1996) defende uma educação libertadora, pautada no diálogo e na problematização da realidade, enquanto Buch (2024) ressalta que metodologias ativas tornam o estudante protagonista do próprio processo de aprendizagem.

A ação pedagógica teve como objetivo geral promover uma análise crítica sobre a urbanização e a produção do espaço urbano em Fortaleza, articulando os conteúdos de Geografia Urbana à realidade social dos estudantes. Como objetivos específicos, buscou-se: (1) compreender os agentes produtores do espaço e suas relações de poder; (2) identificar desigualdades socioespaciais na cidade; e (3) estimular o protagonismo estudantil por meio de metodologias participativas e do uso de tecnologias digitais.

A sequência pedagógica foi organizada em três etapas: (1) aula dialogada sobre urbanização e industrialização, (2) oficina interativa baseada no jogo “Direito à Cidade” (VARGAS et al., 2017), e (3) aula de campo virtual com o uso de tablets e ferramentas digitais de mapeamento. Essa estrutura metodológica visou integrar teoria e prática, aproximando o conteúdo escolar do contexto urbano vivido pelos alunos.

Os resultados obtidos foram significativos: 81,9% dos estudantes avaliaram a experiência como “excelente” e 79,5% relataram aumento na motivação e compreensão dos conteúdos.

Dessa forma, este trabalho apresenta um relato de experiência que evidencia como o ensino de Geografia, aliado a práticas participativas e ao uso de tecnologias, pode fortalecer o

METODOLOGIA

A metodologia adotada foi delineada a partir de uma sequência didática estruturada em três etapas complementares, inspiradas nos princípios das metodologias ativas de aprendizagem (BUCH, 2024), cuja centralidade recai sobre o protagonismo discente e a aprendizagem significativa.

1. Aula dialogada:

A primeira etapa consistiu na realização de uma aula expositiva dialogada, mediada pelos bolsistas do PIBID, voltada à abordagem conceitual dos temas urbanização, industrialização e agentes produtores do espaço. A atividade teve como propósito promover a mobilização dos saberes prévios dos estudantes e estimular a construção coletiva do conhecimento, articulando os conteúdos teóricos às vivências cotidianas.

Durante a aula, foram empregados recursos audiovisuais e digitais, como slides, vídeos e mapas temáticos interativos, que favoreceram a compreensão dos processos de urbanização e industrialização de Fortaleza, bem como das dinâmicas socioespaciais que estruturam a cidade. Essa abordagem buscou tornar o processo de ensino-aprendizagem mais dinâmico, interativo e significativo, em consonância com a concepção de metodologias ativas defendida por Buch (2024), segundo a qual a aprendizagem geográfica se consolida por meio da interação entre o aluno e o objeto de estudo, estimulando o protagonismo discente e o pensamento crítico.

2. Oficina interativa “Agentes Produtores do Espaço”:

Inspirada no Jogo do Direito à Cidade (VARGAS et al., 2017), essa oficina teve caráter prático e reflexivo. Os alunos foram divididos em grupos que representavam agentes sociais urbanos (Estado, empresários, latifundiários, grupos populares e proprietários de imóveis). Cada grupo construiu um personagem fictício com base em condições socioeconômicas definidas e posicionou esse personagem em um mapa virtual de Fortaleza, de acordo com sua renda e acesso à infraestrutura urbana, o objetivo foi instigar os alunos a perceberem como o espaço urbano é fruto de um jogo de interesses e relações de poder, e como essas dinâmicas resultam em desigualdades sociais e espaciais (LEOPOLDO, 2015).

3. Aula de campo virtual “Trilhando Espaços do Saber”:



A terceira etapa consistiu em uma aula de campo virtual, atividade estruturante da proposta, guiada pelos bolsistas a partir do material didático “Conhecendo a Geografia da Cidade” produzido pelo PIBID-Geografia. Realizada com o uso de tablets e acesso à internet, o roteiro virtual, elaborado com base em recursos de Google Street View, imagens georreferenciadas e links multimídia, possibilitou a exploração de diversos pontos de Fortaleza, entre eles:

- Praça do Ferreira e Praça José de Alencar, como espaços de centralidade e memória urbana;
- Beco da Poeira e Museu da Indústria, representando a transformação do espaço produtivo e a refuncionalização de áreas centrais;
- Shopping RioMar Kennedy, analisado como exemplo de reestruturação de centralidades e processos de gentrificação;
- Bairro de Fátima, evidenciando a atuação do Estado na regulação do uso do solo e infraestrutura urbana;
- Comunidades do Pau Fininho e Campo do América, que ilustram resistências e exclusões sociais diante da especulação imobiliária;
- Ocupação “Terra Prometida – Vítimas da Covid-19”, discutida como expressão contemporânea da luta pelo direito à moradia e à cidade.

A escolha dos pontos de observação foi orientada pelos conteúdos curriculares de Geografia Urbana e pela perspectiva da educação geográfica crítica, permitindo que os alunos compreendessem o espaço urbano como produto histórico, social e político (CALLAI, 2013; CAVALCANTI, 2008).

Os dados foram coletados de forma sistemática por meio de observação participante, diários de campo elaborados pelos bolsistas e questionários avaliativos aplicados aos alunos após as atividades. Os questionários continham perguntas fechadas e abertas, permitindo identificar o nível de satisfação, a compreensão dos conteúdos e a motivação dos participantes. Os resultados quantitativos foram sintetizados em gráficos e tabelas.

REFERENCIAL TEÓRICO

A discussão teórica que fundamenta esta experiência está ancorada nos estudos da Geografia Urbana e da Educação Geográfica Crítica, com ênfase na compreensão da cidade como produto histórico e social, e na defesa do direito ao espaço como dimensão da cidadania.



A noção de direito à cidade, formulada por Lefebvre (2001), constitui um dos principais pilares conceituais deste trabalho. O autor comprehende a cidade como um espaço de vida coletiva, marcado por disputas e contradições decorrentes da lógica capitalista de produção do espaço. O direito à cidade, nesse sentido, não se restringe ao direito de habitar, mas envolve a participação ativa dos cidadãos nas decisões sobre o espaço urbano, reivindicando a apropriação e o usufruto da cidade como bem comum. Essa perspectiva é essencial para pensar o ensino de Geografia voltado à leitura crítica das desigualdades socioespaciais.

No contexto brasileiro, a produção do espaço urbano expressa as relações de poder e de exclusão social que estruturam as metrópoles. Leopoldo (2015) destaca que, em cidades como Fortaleza, a expansão urbana reflete a concentração de investimentos e serviços em áreas privilegiadas, enquanto as populações de baixa renda permanecem em territórios periféricos, com infraestrutura precária e acesso desigual a políticas públicas.

Sob o ponto de vista pedagógico, o presente trabalho fundamenta-se nos princípios da educação libertadora de Freire (1996), para quem o ato educativo deve ser dialógico, problematizador e comprometido com a transformação social.

Para esses autores, o ensino de Geografia deve propiciar a compreensão das relações entre sociedade e natureza, bem como o desenvolvimento de competências para a análise e a intervenção consciente na realidade. Nesse contexto, o uso de metodologias ativas apresenta-se como estratégia eficaz para o ensino de Geografia, por aproximar o conteúdo da vivência concreta dos estudantes. Conforme argumenta Buch (2024), as metodologias ativas favorecem a interação entre o sujeito e o objeto de estudo, estimulando a autonomia intelectual e o protagonismo discente.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A ação pedagógica intitulada “Geografia e Direito à Cidade: Trilhando Espaços do Saber” foi realizada durante o primeiro período letivo de 2025 (fevereiro a abril) na Escola Estadual de Educação Profissional Juarez Távora (EEEPJT) em Fortaleza, junto às turmas de 2º ano do Ensino Médio Integrado, nos cursos de Administração (41 alunos), Computação Gráfica (37 alunos), Edificações (38 alunos) e Estética (37 alunos), totalizando 153 alunos.

Figura 1 - Registro da participação dos alunos durante a atividade “Geografia e Direito à Cidade: Trilhando Espaços do Saber”.

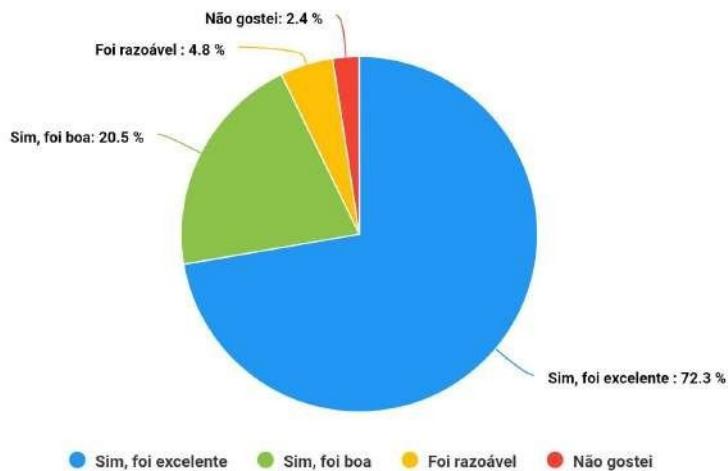


Fonte: Registro fotográfico autoral (2025).

Os resultados quantitativos apontam um alto índice de satisfação e engajamento. Foram ao todo 83 respostas, destes, ao perguntar se a aula de campo virtual por Fortaleza foi uma boa ferramenta para observar na prática o que foi discutido, 72,3% avaliaram como “Excelente”, enquanto 20,5% analisaram como “Boa”, 4,8% “Razoável” e 2,4% “Não gostou”.

Gráfico 1 - Avaliação da Aula de Campo Virtual por Fortaleza.

A aula de campo virtual por Fortaleza foi uma boa ferramenta para observar na prática o que discutimos?

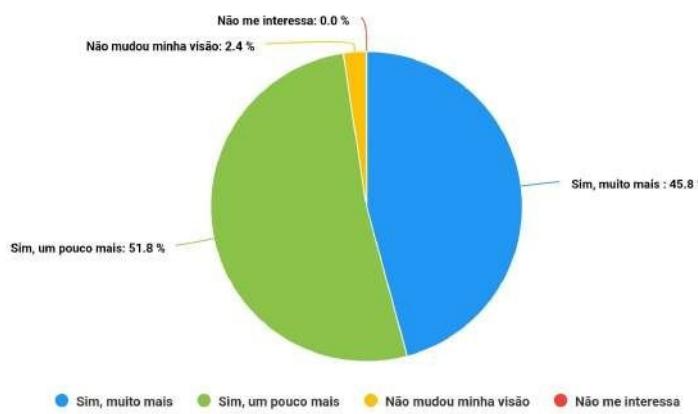


Fonte: Elaboração dos autores, com base em dados da pesquisa (2025).

Os dados revelam que, após a realização da atividade, 45,5% dos estudantes afirmaram sentir-se “muito mais críticos” em relação aos problemas urbanos, enquanto 51,8% declararam estar “um pouco mais críticos” e apenas 2,4% relataram “não muito”. Esses resultados demonstram um avanço expressivo na formação do pensamento crítico dos discentes, indicando que a experiência contribuiu significativamente para a compreensão reflexiva das desigualdades urbanas.

Gráfico 2 - Percepção crítica dos estudantes após a atividade.

A atividade ajudou você a ser mais crítico(a) em relação aos problemas da cidade?



Fonte: Elaboração dos autores (2025).

A percepção crítica dos estudantes está intimamente ligada às suas vivências cotidianas em Fortaleza, cidade marcada por fortes contrastes socioespaciais. Muitos discentes residem em bairros periféricos e realizam longos trajetos diáários até a escola, enfrentando dificuldades de transporte, insegurança e carência de infraestrutura pública. Tais experiências concretas, quando analisadas à luz dos conteúdos trabalhados na aula dialogada e na oficina de agentes produtores do espaço, possibilitaram aos alunos compreenderem como o espaço urbano é resultado de um jogo de forças econômicas, políticas e sociais.

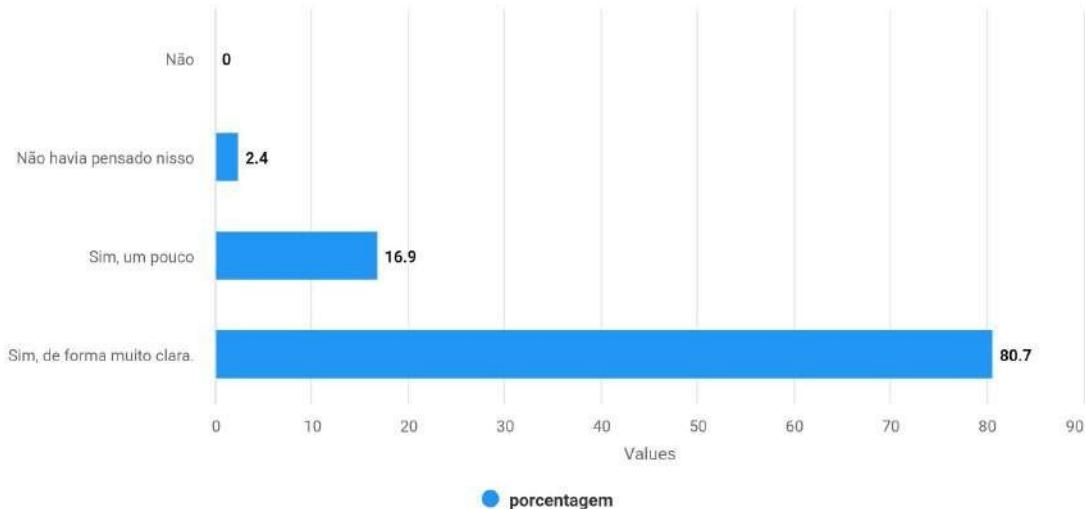
Segundo Lefebvre (2001), o espaço urbano é um produto social, configurado por disputas e contradições entre grupos que detêm poder e aqueles que vivenciam a exclusão. Em Fortaleza, como aponta Leopoldo (2015), essa lógica manifesta-se na concentração de investimentos e infraestrutura nas áreas centrais e litorâneas, em contraste com a precariedade dos bairros periféricos, onde o Estado atua de forma limitada e descontínua.

Quando questionados se a atividade os fez refletir sobre as desigualdades sociais existentes entre os diferentes bairros de Fortaleza, 80,7% afirmaram que “sim, de forma muito

clara”, 16,9% responderam “sim, um pouco” e apenas 2,4% disseram “não havia pensado nisso”. Nenhum estudante indicou a alternativa “não”.

Tabela 1 - Reflexão dos estudantes sobre as desigualdades sociais entre os bairros de Fortaleza.

A atividade te fez refletir sobre as desigualdades sociais nos diferentes bairros de Fortaleza?



Fonte: Elaboração dos autores (2025).

Essa realidade foi reconhecida pelos próprios estudantes, que associaram sua rotina de deslocamento e as carências de seus territórios à negação prática do direito à cidade, conceito central de Lefebvre que reivindica o acesso igualitário aos benefícios urbanos e à participação nas decisões sobre o uso do espaço.

Dessa forma, o aumento da percepção crítica evidenciado nos dados demonstra que a atividade pedagógica não apenas consolidou conteúdos teóricos, mas também promoveu uma leitura politizada da realidade, permitindo que os alunos compreendessem as desigualdades vividas como parte de um processo histórico e estrutural da produção do espaço urbano. Essa apropriação do conhecimento, articulando o vivido ao conceitual, representa a efetivação de uma educação geográfica crítica (CALLAI, 2013; CAVALCANTI, 2008), comprometida com a formação cidadã e emancipatória, conforme propõe Freire (1996).

A análise qualitativa das respostas à questão “Depois desta experiência, o que ‘Direito à Cidade’ significa para você?” evidenciou uma ampla compreensão do conceito, associada tanto à dimensão dos direitos sociais e civis quanto à participação ativa na vida urbana. As manifestações dos estudantes foram sistematizadas em cinco categorias analíticas principais, apresentadas no quadro a seguir.

Quadro 1 - Categorias analíticas sobre o significado de ‘Direito à Cidade’ segundo os estudantes.

IX Seminário Nacional de PIBID

Categoria analítica	Descrição sintética	Respostas dos estudantes
1. Acesso e igualdade de direitos	O direito à cidade foi compreendido como acesso igualitário aos espaços, serviços e oportunidades urbanas, sem exclusão econômica, social ou territorial.	“Todos devem ter acesso justo e igualitário aos benefícios da vida urbana”, “Ter acesso aos espaços e participar das decisões”, “Acessibilidade a todos, independente de condições.”
2. Participação e pertencimento	Os alunos associaram o conceito à participação política e ao sentimento de pertencimento, percebendo-se como agentes transformadores da cidade.	“Poder participar das decisões e ações sobre o território”; “Me sentir parte da cidade”; “Mesmo eu sendo apenas um cidadão, influenciou o espaço onde vivo.”
3. Justiça Social e combate às desigualdades	O direito à cidade foi entendido como instrumento de superação das desigualdades e construção de uma cidade justa e inclusiva.	“Todos devem viver em uma cidade sem desigualdade”; “É necessário que todos tenham os mesmos direitos para uma Fortaleza mais justa.”
4. Conscientização e cidadania ativa	O conceito foi interpretado como tomada de consciência dos direitos e deveres, incluindo conhecimento geográfico e engajamento social.	“Ajuda a gente a saber os direitos que pertencem a cada cidadão”; “Significou uma nova forma de compreender o meio em que vivo.”
5. Sustentabilidade e cuidado com o espaço urbano	Parte das respostas evidenciou a dimensão ética e ecológica do direito à cidade, destacando o dever de cuidar e preservar o espaço comum.	“Devemos cuidar mais da nossa cidade”; “Gerar inclusão, sustentabilidade e moradia.”

Fonte: Elaboração dos autores (2025).

A predominância das categorias “Acesso e igualdade de direitos” e “Justiça social e combate às desigualdades” demonstra que os estudantes compreenderam o direito à cidade





não como um conceito abstrato, mas como uma vivência concreta associada às suas realidades cotidianas em Fortaleza. Essa assimilação teórica evidencia o impacto da metodologia adotada, que articulou aula dialogada, oficina interativa e aula de campo virtual, favorecendo o desenvolvimento do pensamento crítico (BUCH, 2024).

A centralidade do discurso sobre igualdade e inclusão reflete a percepção dos próprios alunos, muitos dos quais enfrentam desigualdades territoriais no deslocamento diário entre bairros periféricos e a escola. Tal percepção dialoga com Leopoldo (2015), que analisa a fragmentação do espaço urbano de Fortaleza como consequência da ação desigual dos agentes produtores do espaço, e com Lefebvre (2001), para quem o direito à cidade envolve o acesso pleno e democrático aos bens urbanos e à participação nas decisões que moldam o território.

A dimensão participativa e de pertencimento identificada nas respostas aproxima-se da noção freireana de educação como práxis, na qual o sujeito se reconhece como agente histórico capaz de compreender e transformar o mundo (FREIRE, 1996).

Por outro lado, a categoria “Sustentabilidade e cuidado com o espaço urbano” revela uma ampliação do conceito pelos próprios alunos, que passam a relacionar o direito à cidade à responsabilidade coletiva de manutenção e preservação dos bens públicos uma interpretação contemporânea coerente com o princípio da cidade sustentável e inclusiva, previsto na agenda urbana global.

A sistematização das respostas mostra que o conjunto de estudantes não apenas compreendeu o conceito de “Direito à Cidade”, mas o reformulou à luz de suas experiências cotidianas, reconhecendo-se como cidadãos portadores de direitos e responsabilidades. Essa apropriação crítica reforça a eficácia da metodologia do PIBID Geografia/UFC, que, ao integrar teoria, prática e tecnologia, promoveu aprendizagem significativa e engajamento social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta experiência pedagógica teve como propósito central compreender os agentes produtores do espaço e suas relações de poder, identificar desigualdades socioespaciais na cidade e estimular o protagonismo estudantil por meio de metodologias participativas e do uso de tecnologias digitais. Considerando esses objetivos, é possível afirmar que a proposta alcançou resultados significativos, tanto no aspecto conceitual quanto na formação crítica dos alunos.



As atividades que envolveram momentos de discussão teórica, oficina interativa e uma aula de campo virtual por Fortaleza proporcionaram aos estudantes uma nova forma de compreender a cidade. Ao relacionarem o conteúdo estudado à sua própria vivência urbana, eles passaram a reconhecer que os espaços que frequentam diariamente refletem desigualdades, disputas e decisões políticas que moldam o território.

Os dados revelaram que a maioria dos estudantes afirmou sentir-se mais crítica em relação aos problemas urbanos após a atividade, e as respostas também apontaram um alto índice de satisfação com a metodologia utilizada. Esses resultados indicam engajamento e mostram que a proposta contribuiu para aproximar o conteúdo teórico da realidade concreta dos estudantes.

Dessa forma, o aumento da percepção crítica evidenciado nos dados demonstra que a ação não apenas consolidou os conteúdos de Geografia Urbana, mas também promoveu uma leitura politizada da cidade. Os alunos passaram a compreender as desigualdades não como algo natural, mas como resultado de processos históricos e estruturais, o que se alinha à perspectiva da educação geográfica crítica defendida por Callai (2013), Cavalcanti (2008) e Freire (1996).

Entre os fatores limitantes, destacam-se o tempo reduzido para o desenvolvimento das etapas e o número limitado de tablets disponíveis, o que gerou grupos muito grandes e dificultou uma participação mais integral de todos os alunos. Apesar dessas limitações, a experiência se mostrou bastante positiva, apontando caminhos para futuras ações que possam aprofundar a relação entre ensino de Geografia, tecnologias e formação cidadã.

Por fim, esta vivência reforça a importância do PIBID como espaço de experimentação e formação docente. Ao permitir que futuros professores planejem, executem e reflitam sobre práticas pedagógicas reais, o programa contribui não apenas para a aprendizagem dos alunos da escola, mas também para a construção de uma identidade docente crítica, reflexiva e comprometida com a transformação social por meio da educação.

REFERÊNCIAS

- BUCH, Helena Edilamar Ribeiro. **Ensino de Geografia, metodologias ativas, interação com as categorias geográficas, paisagem, lugar e território.** Ensino & Pesquisa, v. 22, p. 842–855, 2024. DOI: <https://doi.org/10.33871/23594381.2024.22.2.8586>.
- CALLAI, Helena Copetti. **Aprender Geografia: produção de sentidos, formação e responsabilidade.** Ijuí: Editora Unijuí, 2013.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos.** Campinas: Papirus, 2008.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- LEFEBVRE, Henri. **O direito à cidade.** São Paulo: Centauro, 2001.
- LEOPOLDO, Eudes. **A expansão metropolitana de Fortaleza:** eixos, níveis e escalas na produção do espaço. *GEOgraphia* (UFF), v. 17, p. 121–140, 2015. DOI: <https://doi.org/10.22409/GEOgraphia2015.v17i34.a13714>.
- VARGAS, K. B. et al. **Jogo do Direito à Cidade como instrumento didático e reflexivo no planejamento urbano.** Encontro Internacional de Produção Científica, Maringá: UNICESUMAR, 2017. Disponível em: <http://rdu.unicesumar.edu.br/handle/123456789/166>.