

COLÉGIO PEDRO II

Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura
Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica

Carolina Alves Fantinato

A GEOGRAFIA POR MEIO DO JOGO: Um recurso didático colaborativo para entender o conceito de lugar

Rio de Janeiro
2020



Carolina Alves Fantinato

**A GEOGRAFIA POR MEIO DO JOGO:
Um recurso didático colaborativo para entender o conceito de lugar**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Práticas de Educação Básica.

Orientador Professor Dr. Francisco Roberto Pinto Mattos

Rio de Janeiro
2020

COLÉGIO PEDRO II

PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA

BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER

CATALOGAÇÃO NA FONTE

F216 Fantinato, Carolina Alves

A geografia por meio do jogo: um recurso didático colaborativo para entender o conceito de lugar / Carolina Alves Fantinato. - Rio de Janeiro, 2020.

109 f.

Dissertação (Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.

Orientador: Francisco Roberto Pinto Mattos.

1. Geografia – Estudo e ensino. 2. Geografia recreativa. 3. Jogos educativos. 4. Aprendizagem colaborativa. I. Mattos, Francisco Roberto Pinto. II. Colégio Pedro II. III Título.

CDD 910

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB7 5692.

Dedico este trabalho a minha avó, Irene Pereira Alves, por compreender que algumas mulheres do século XXI se casam, porém outras se tornam Mestres.

AGRADECIMENTOS

À Margareth Pereira Alves e Domingos Fantinato, meus pais, e a minha família, maiores incentivadores das minhas mudanças.

Ao meu orientador Francisco Roberto Pinto Mattos por ser tão compreensível e parceiro neste processo em que me tornei uma pesquisadora.

À Professora Doutora Ana Claudia Ramos Sacramento por ser um exemplo de mulher admirável que conheci na graduação e que pude convidar a fazer parte, mais uma vez, da minha formação.

À Tayrony Carlos Cavalcante Gonçalves por compreender esse processo difícil e ser o meu porto seguro nas horas mais difíceis.

À Luiz Menezes Brito e toda a equipe de direção da Escola Municipal Jornalista e Escritor Daniel Piza por me apoiar e ajudar no desenvolvimento desse projeto.

A todos os meus amigos professores, comunidade escolar e alunos da Escola Municipal Jornalista e Escritor Daniel Piza, em especial, aos alunos da 1602 por me fazerem indagar minha maneira de ensinar e buscar ser melhor no magistério.

RESUMO

FANTINATO, Carolina Alves. **A geografia por meio do jogo:** Um recurso didático colaborativo para entender o conceito de lugar. 2020. 109 f. Dissertação (Mestrado) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Programa de Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica, Rio de Janeiro, 2020.

Esta dissertação tem como proposta mostrar a importância de trabalharmos o conceito de lugar em sala de aula, descrevermos as habilidades e objetivos almejados para o sexto ano do ensino fundamental nas orientações curriculares e desenvolvermos atividades que investiguem o lugar do nosso aluno. Utilizaremos a pesquisa para a confecção de um jogo que será usado como recurso pedagógico na sala de aula. Iremos elaborar um roteiro que mostrará o desenvolvimento da pesquisa na Escola Municipal Jornalista e Escritor Daniel Piza, para, enquanto professor, aprendermos sobre a localidade, conhecermos pontos de referência próximos à escola, que são importantes para a vizinhança, e valorizarmos o conhecimento dos alunos sobre o lugar. Queremos concretizar a pesquisa em um jogo de tabuleiro que estimulará a forma crítica de aprender a geografia. Inicialmente, abordaremos o conceito de lugar que concordamos dialogando com autores que trazem em suas pesquisas esse conceito. Posteriormente contextualizaremos o leitor com o lugar onde foi desenvolvida a pesquisa. Optamos por selecionar um conteúdo de geografia em que se verificassem as habilidades propostas nas orientações curriculares da cidade do Rio em 2016 para o sexto ano do Ensino Fundamental. Mostraremos as atividades que foram desenvolvidas para aprendermos, junto aos alunos, mais sobre as proximidades da escola e o lugar. Por fim, justificaremos a utilização de um jogo colaborativo que terá como desafios: a) localizar pontos no espaço geográfico com ajuda das coordenadas geográficas, trabalhando a escala cartográfica a partir da Escola Municipal Jornalista e Escritor Daniel Piza, b) abordar aspectos históricos do lugar e c) suscitar discussões sobre as desigualdades presentes na nossa sociedade. Mais do que ser um material complementar à aprendizagem do conteúdo, queremos problematizar as relações do aluno com o lugar, com as práticas sociais que acontecem na escola, debater sobre opiniões que incentivam a manutenção desses discursos. A investigação-ação tornou-se nossa metodologia por meio da reflexão de nossa prática em colaboração com os alunos. Os resultados despertaram a necessidade de criarmos um jogo que abordasse as curiosidades do lugar dos nossos alunos. Devido a pandemia iniciada em 2020 não foi possível construirmos esse material em colaboração com os estudantes. Esperamos, portanto, que esse material possa ser adequado a diferentes contextos sociais e seja utilizado principalmente em bairros periféricos.

Palavras-chave: Lugar. Jogo. Aprendizagem Colaborativa.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Morro da Pedreira visto da Av. Pastor Martin Luther King Junior.....	22
Figura 2 - Localização das comunidades do Morro da Pedreira	27
Figura 3 - Localização da escola na cidade do Rio de Janeiro	29
Figura 4 - Pontos de referência próximos à escola.....	30
Figura 5 - Representação em quatro fases do ciclo básico da investigação-ação.....	58
Figura 6 - Ficha diagnóstica do lugar	60
Figura 7 - Descrição da praça: aluno 8	61
Figura 8 - Descrição da praça: aluno 9	62
Figura 9 - Descrição da praça: aluno 10	62
Figura 10 - Proximidades da escola: aluno 1	64
Figura 11 - Texto descritivo da figura 5: aluno 1	64
Figura 12 - Descrição do Morro da Pedreira: aluno 2	65
Figura 13 - Descrição do Morro da Pedreira: aluno 3	66
Figura 14 - Desenho dos prédios próximos à escola: aluno 4	67
Figura 15 - Texto descritivo da figura 9: aluno 4	67
Figura 16 - Morro da Pedreira: aluno 5	69
Figura 17 - Descrição relativa à figura 11: aluno 5	69
Figura 18 - Conjunto Habitacional Fazenda Botafogo: aluno 6.....	70
Figura 19 - Descrição da imagem anterior: aluno 6	70
Figura 20 - Descrição da Pedreira: aluno 7	71
Figura 21- Mapa do Lugar: aluno 3.....	73
Figura 22 - Mapa do Lugar: aluno 5.....	74
Figura 23 - Mapa do Lugar: aluno 1	74
Figura 24 - Diagnóstico do Lugar: aluno 10	76
Figura 25 - Diagnóstico do Lugar: aluno 9	77
Figura 26 - Diagnóstico do Lugar: aluno 7	78
Figura 27 - O Tabuleiro	96
Figura 28 - Tabuleiro com o quebra-cabeça	97
Figura 29 - Desafios do campo verde.....	99
Figura 30 - Desafios objetivos do campo vermelho	100
Figura 31 - Desafios questões abertas do campo vermelho	101
Figura 32 - Desafios do campo amarelo.....	102
Figura 33 - Cartão-resposta dos desafios.....	103

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Orientações Curriculares da SME para o primeiro bimestre	34
Quadro 2 – Orientações Curriculares da SME para o segundo bimestre	44
Quadro 3 – Orientações Curriculares da SME para o terceiro bimestre	48
Quadro 4 – Orientações Curriculares da SME para o quarto bimestre	49
Quadro 5 – Diferenças entre Cooperação e Colaboração	87

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	8
2 ESCOLA MUNICIPAL JORNALISTA E ESCRITOR DANIEL PIZA: O LUGAR APROPRIADO PARA A PESQUISA	13
2.1 Abordagens teóricas sobre o conceito de lugar: o que queremos para as aulas de Geografia	14
2.2 Escola Municipal Jornalista e Escritor Daniel Piza: localizando a escola para entendermos o conceito do lugar	24
3 O CURRÍCULO DE GEOGRAFIA E A PESQUISA: INVESTIGANDO A POSSIBILIDADE DE CONSTRUIRMOS UMA ABORDAGEM CRÍTICA DO CONCEITO DE LUGAR	31
3.1 Orientações Curriculares do Rio de Janeiro propostas em 2016	31
3.2 A Metrópole e os Guetos Urbanos: por que considerar esses conceitos na Escola Municipal Jornalista e Escritor Daniel Piza	53
3.3 Procedimentos Metodológicos	56
3.4 Modelo de atividades para investigarmos o lugar	58
3.5 Aplicação das atividades: investigando o Morro da Pedreira	61
4 CONSTRUÇÃO DO TABULEIRO “O NOSSO LUGRAR”	82
4.1 O conceito de lugar e sua relação com a montagem do jogo.....	82
4.2 Jogo de Tabuleiro que fala sobre o lugar: motivos e considerações	90
4.3 Regras, processo de construção e desenvolvimento do jogo “O Nosso Lugar”..	96
5 CONSIDERAÇÕES.....	105
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	107

1 INTRODUÇÃO

Enquanto aluna do curso de Licenciatura Plena em Geografia, pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), desde 2009, e bolsista de iniciação científica, pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), entre 2011 e 2013, trabalhei com projetos em escolas localizadas no município de Seropédica – RJ, em especial com os conceitos-chave da geografia, como o de território articulado em torno da temática “Geografando Seropédica/RJ: reconhecendo espaços, construindo saberes com consciência espacial e cidadania”.

Trabalhando com professores da rede municipal de Seropédica, o programa consistia em elaborar estratégias pedagógicas para o ensino de geografia, criar materiais para serem utilizados em sala de aula e ministrar oficinas sobre os conteúdos dessa ciência. Essas ferramentas serviriam de auxílio para os professores da rede. Todo o planejamento era feito na Universidade sob orientações semanais dos professores que direcionavam o trabalho a ser desenvolvido nas escolas, traçando a melhor estratégia de uso desses materiais.

Percebi, ao longo desse período na Universidade, a importância de promover atividades incentivando à socialização do grupo no ambiente escolar e relacionando experiências vivenciadas na escola e na comunidade.

Poucos anos depois, em 2013, enquanto professora regente de geografia, comecei a lecionar para alunos de Ensino Fundamental e Médio na C.E. Francisca Jeremias da Silveira Menezes, localizada em São João de Meriti – RJ, e tive a primeira experiência com uma turma de sexto ano. Fui desafiada a pensar como ensinar a disciplina, bem como trabalhar as demandas curriculares colocadas à época.

Tive que aprender a ensinar o conteúdo de geografia para crianças que exigiam de mim uma postura de atenção e carinho. Além disso, precisei direcionar o foco para a alfabetização, pois esses alunos apresentavam consideráveis dificuldades de leitura e escrita.

Nessa época, tive a felicidade de presenciar o amadurecimento e a evolução da aprendizagem de muitos deles, melhorando desde a escrita até as questões comportamentais ao longo dos anos escolares.

Em 2016, ingressei no Programa de Residência Docente - PRD do Colégio Pedro II e, ao longo dele, decidi elaborar uma ferramenta lúdica para trabalhar com o currículo de geografia do nono ano. O formato era de um jogo de tabuleiro, e as regras dele foram construídas pelos alunos.

Trabalhei com o conceito de território para relacioná-lo às práticas vivenciadas no entorno da escola. Porém, durante a elaboração desse projeto, percebi que a forma competitiva gerou problemas nas relações sociais da turma, como conflitos e enfrentamentos. Conclui que, futuramente, quando propusesse uma nova atividade, ela deveria promover a colaboração entre os alunos, sendo lúdica e interativa.

Todo esse projeto, desenvolvido no Programa de Residência Docente - PRD do Colégio Pedro II, ocorreu na E. M. Jornalista e Escritor Daniel Piza, onde trabalho até hoje. Quando comecei, eu lecionava para o segundo segmento do fundamental com turmas de sexto e nono ano. Tive inúmeras dificuldades com as turmas, os alunos eram extremamente agressivos entre si e comigo. Apresentavam, ainda, desinteresse nas aulas e uma experiência de vida completamente diferente da minha. Sempre tive acesso a escolas particulares e a serviços que são considerados caros por eles.

Percebi que, durante as aulas, os exemplos que eu usava estavam relacionados às minhas experiências de vida, e isso nos distanciou ao ponto de não nos identificarmos. Vi a necessidade de aprofundar meus conhecimentos pedagógicos, pois, sem uma orientação acadêmica, não conseguiria enfrentar todos os desafios.

Deparei-me com a importância do diálogo em sala de aula, ouvi-los mais do que apresentar o conteúdo de geografia estruturado pelo currículo. Nessas conversas, o conceito de lugar apresentado por eles não refletia a aprendizagem que eu gostaria de construir. Esse conceito é associado a exemplos prontos presentes nos livros didáticos, como casa, escola, praça. Quando eu perguntava: “por que a casa é um lugar?”, o sentimento de dúvida continuava nas expressões dos alunos, e eles não conseguiam descrever o significado desse conceito.

Para além das minhas observações, sempre conversei com professores que estavam envolvidos em pesquisas e projetos nessa mesma escola, em especial, com a professora Ana Paula Cavadas, que desenvolve a construção de histórias com o auxílio de games inteligentes, e o professor Flávio Braga Mota, que investigou sobre as origens dos nomes das comunidades junto aos alunos de sétimo e oitavo ano. Notei que a escola e o bairro eram os palcos dessas pesquisas, algumas indagações permaneciam não concluídas e existia a necessidade de falarmos sobre a comunidade, a favela, o bairro.

Pensando no meu papel como professora da E. M. Jornalista e Escritor Daniel Piza, percebi que o meu conteúdo era completamente direcionado pelo currículo engessado. As apostilas e livros de geografia compunham as minhas aulas. Por vezes, deixava de refletir sobre o que eu estava ensinando e o que fazia sentido para o meu aluno, principalmente no primeiro bimestre do sexto ano, em que deixei de dar a devida relevância ao conceito de lugar por

desconhecer informações geográficas e espaciais existentes na comunidade. Em vários momentos, desconsidere o conhecimento deles sobre o seu bairro.

Durante anos lecionando, percebi que o conteúdo e os exemplos das minhas aulas contemplavam pontos de referência populares na cidade do Rio de Janeiro, lugares como o Cristo Redentor, o Pão de Açúcar, as praias, os pontos turísticos das zonas sul, central e portuária. O material didático que eu utilizava durante as aulas não estimulava a reflexão do bairro onde mora o meu aluno. Percebi meu erro e, para corrigi-lo, comecei a tornar o diálogo livre durante as aulas, com o intuito de saber e ouvir o conhecimento que os alunos tinham sobre o bairro e suas impressões. Com isso, me surpreendi com a visão que eles têm do lugar onde moram.

Hoje, enquanto mestranda em Práticas de Educação Básica do Colégio Pedro II, pensei em dar continuidade ao projeto sobre jogos de tabuleiro. Durante as aulas, aprendi sobre jogos cooperativos e colaborativos, que, em sua essência, não apresentam como objetivo o término ou a vitória. Motivei-me a criar um jogo, com um viés colaborativo, que auxiliasse professores e alunos a aprender mais sobre as comunidades e bairros localizados no entorno das escolas.

O resultado foi a criação de um jogo de tabuleiro que trabalha a escala do lugar com regras colaborativas e perguntas abertas. Como há a proposta de ser replicado em outras escolas, acompanhará um roteiro de elaboração para que possa ser construído e adequado à realidade de outros alunos e professores de geografia.

Nossa proposta não visa à competição porque é mais do que um simplesmente ganhar ou perder, queremos que todos participem até o final da jogada, por isso não há eliminação. A finalidade é causar reflexão sobre a escala do lugar, sobre as práticas sociais ocorridas no bairro e a relação econômica e desigual presente na cidade do Rio de Janeiro, além de repensar os preconceitos que estão relacionados ao lugar e debatê-los.

A pesquisa desenvolvida servirá como base para a criação do jogo. É preciso investigarmos com a vizinhança a história da comunidade, curiosidades sobre o bairro e partir dessas informações para montarmos os desafios do jogo.

Pensamos ser coerentes ao trabalharmos com os alunos do sexto ano da Escola Municipal Jornalista e Escritor Daniel Piza, por se tratar de uma instituição exclusivamente de segundo segmento, em que os alunos estão recém-chegados. É nessa etapa em que eles começam a percorrer o trajeto de casa até a escola sozinhos. Adaptar-se a essa nova realidade faz com que estejam mais atentos a refletir sobre o conceito de lugar e sobre o bairro. Esses estudantes vivem em um cenário de violência constante, são segregados da Cidade do Rio, onde

moram e mesmo do seu próprio bairro. Nossa investigação tem como objetivo entender como os nossos alunos se percebem enquanto habitantes da Cidade do Rio.

Para isso analisaremos as Orientações Curriculares da Prefeitura do Rio de Janeiro em 2016, para entender como o conceito de lugar se apresenta, quais as habilidades e competências propostos nesse currículo. Um segundo ponto será o desenvolvimento de atividades que investiguem elementos culturais, políticos, cartográficos sobre o lugar presente nas proximidades da escola e vivido pelos alunos.

Vamos dialogar com autores como Ana Fani Alessandri Carlos, Milton Santos e outros autores que entendem o conceito numa perspectiva crítica. Apesar dos nossos alunos morarem em uma metrópole as condições econômicas os segregam da cidade do Rio e de seus Bairros, fazendo com que criem uma resistência para sobreviverem as adversidades.

Como metodologia a investigação-ação será a base da nossa pesquisa. Iniciamos a investigação do lugar em 2019 com atividades de foram aplicadas em sala de aula e a partir de uma reflexão da nossa prática, complementamos com outras para responder as perguntas que não haviam sido respondidas.

Como concretização dessa investigação criamos um jogo que despertasse a curiosidade e a valorização desse lugar de moradia dos alunos. Infelizmente, devido à pandemia do novo corona vírus não conseguimos construir o jogo em colaboração com os nossos alunos. Portanto, criamos um jogo que contemplasse as atividades realizadas no ano de 2019 e trouxesse curiosidades sobre aspectos sociais, culturais, políticos e econômicos relativos à realidade do Morro da Pedreira.

Estruturaremos essa dissertação em três capítulos. No primeiro, abordaremos a localização da escola e o olhar do aluno sobre o lugar. Utilizaremos a imagem de satélite com as delimitações das comunidades contidas na base de dados do Instituto Pereira Passos pra fazermos com que os alunos delimitem as comunidades e mostre-nos o que não estão nos mapas governamentais. Dialogaremos com Milton Santos e Ana Fani, para entendermos o conceito de lugar que queremos desenvolver com essa pesquisa, e pretendemos investigar o olhar dos alunos sobre esse espaço, as práticas sociais que ocorrem na sua vizinhança e a história dessa localidade. Todos esses dados servirão como base para a elaboração de perguntas que comporão os desafios do jogo.

O segundo capítulo será uma análise das Orientações Curriculares do Rio de Janeiro implementadas desde 2016. Mostraremos como ocorreu a implementação da pesquisa na Escola Municipal Jornalista e Escritor Daniel Piza, falaremos sobre a metodologia e atividades abordadas, discorreremos sobre os conteúdos de todos os bimestres do sexto ano para a

geografia, preferencialmente o primeiro, e justificaremos por que o conceito de lugar é crítico e conveniente para ser trabalhado em geografia nesse segmento.

O último capítulo tratará como a metodologia de investigação sobre o lugar foi utilizada na elaboração do jogo e como as informações, coletadas ao longo desse percurso, serviram de embasamento para a elaboração das perguntas. Em um outro material, descreveremos mais detalhadamente a metodologia de construção para a replicação do jogo. Na dissertação destacaremos a relevância de trabalharmos o conceito de lugar e mostraremos exemplos dos desafios do jogo para justificarmos a importância da sua utilização em sala de aula, principalmente em escolas periféricas.

Queremos que essa pesquisa contribua para uma outra forma de ensinar o conceito de lugar na geografia escolar, incluindo o aluno como um ser transformador do espaço. Entendemos que trabalhar esse conceito promove a criticidade na geografia escolar e a formação de uma educação cidadã.

Por isso, emergimos dessa pesquisa a possibilidade de criar um material pedagógico que contemple o conteúdo de geografia do primeiro bimestre do sexto ano, além de aspectos culturais, econômicos e sociais pertinentes ao lugar, que possam gerar uma reflexão nos alunos sobre a sua condição social e de moradia. A construção de um jogo colaborativo é uma consequência das experiências anteriores vivenciadas durante a docência de Geografia no Ensino Fundamental e principalmente de uma experiência enquanto discente do Programa de Residência Docente - PRD do Colégio Pedro II, em que construí um jogo competitivo e que não contemplava a participação de todos os alunos de modo satisfatório.

2 ESCOLA MUNICIPAL JORNALISTA E ESCRITOR DANIEL PIZA: O LUGAR APROPRIADO PARA A PESQUISA

Neste capítulo iremos descrever os motivos que nos levaram a trabalhar com o conceito de lugar na Escola Municipal Jornalista e Escritor Daniel Piza. Devemos entender a necessidade de contextualizarmos os leitores com a realidade da escola onde foi desenvolvida a pesquisa. Todos os esforços são para construir um ensino de geografia crítico que faça com que os alunos se interessem pelo conteúdo, tornem-se parte do processo de aprendizagem e critiquem suas próprias impressões sobre o bairro onde vivem.

Em um primeiro momento, dialogaremos com autores, como Carlos (2007b) e Santos (2006), para explicarmos a linha que consideramos apropriada para despertar a criticidade nos alunos que moram no Morro da Pereira, na cidade do Rio de Janeiro. Por isso falaremos sobre a produção da fragmentação espacial na cidade e os guetos urbanos.

Para fazer um referenciamento, utilizamos o Sistema de Assentamentos de Baixa Renda (SABREN),¹ que é uma plataforma de dados, mantida pelo Instituto Municipal de Urbanismo Pereira Passos – IPP, em que encontramos dados socioeconômicos, como “censos Demográficos do IBGE e registros administrativos provenientes especialmente da Secretaria Municipal de Infraestrutura e Habitação (SMIH), Secretaria Municipal de Urbanismo (SMU) e Defesa Civil” (RIO DE JANEIRO, 2020b, NÃO PAGINADO), que unem as principais informações das favelas da cidade do Rio de Janeiro com o objetivo de especializar o lugar da pesquisa.

Essa dissertação acompanhará um caderno de orientação, criado a partir da investigação que desenvolvemos na escola, para a replicação do jogo de tabuleiro. Decidimos aprofundar nossos estudos nas pesquisas bibliográficas do conceito de lugar e tentar aplicá-lo nos dados que obtivemos da investigação feita com os alunos da Escola Municipal Jornalista e Escritor Daniel Piza. Como objetivo, queremos construir um jogo que proponha reflexões do lugar.

Neste capítulo iremos dialogar com autores que tratam de uma abordagem aproximada da que queremos construir com os alunos sobre o lugar. Situaremos o leitor da relevância de aprofundarmos essa temática durante as aulas, principalmente em escolas localizadas em áreas periféricas as quais apresentam baixos índices de desenvolvimento humano e social do lugar. Por trabalharmos com a escala do lugar, é importante que consideremos as particularidades que fazem parte da vizinhança e da realidade dos alunos. Iremos destacar o conceito de lugar que

¹ Dados disponíveis em Rio de Janeiro (2020b, NÃO PAGINADO).

achamos relevante para a pesquisa e que iremos tornar parte do conteúdo em sala de aula. Posteriormente, contextualizaremos, de modo geral, o lugar onde será realizada a pesquisa para, nos próximos capítulos, aprofundarmos mais sobre o conceito.

2.1 Abordagens teóricas sobre o conceito de lugar: o que queremos para as aulas de Geografia

Mais que o conceito pertinente à geografia, trabalhar o conceito do lugar é desafiador e instigante pois desperta no aluno a investigação do seu próprio bairro e faz com que conheça onde mora. O lugar é repleto de vínculos afetivos, relações históricas, práticas culturais, desigualdades econômicas e práticas sociais que mudam diariamente as relações humanas e o espaço. Pensar nessas transformações, mais do que se tornar parte do lugar, faz com que o aluno pense reflexivamente sobre as transformações que ele mesmo provoca.

Suas ações modificam o lugar ao longo da história e as relações entre a vizinhança. Por exemplo, lugares antes ocupados majoritariamente por pessoas de classe média podem hoje pertencer à população de alta renda. Práticas culturais e leis, antes permitidas e aceitas, podem atualmente serem proibidas. Novos conflitos são gerados, os espaços, antes de livre circulação e trânsito, podem assumir uma configuração territorial diferente, impedindo as pessoas de transitarem pelos lugares. Essas transformações são mais facilmente identificadas na escala do lugar. São as práticas sociais construídas na vizinhança que a fazem se transformar.

Com relação à importância de ensinarmos a categoria do lugar, segundo Mendes, Souza e Pereira (2017, p.154), é

tecer uma relação intrínseca entre os saberes já adquiridos pelo aluno a partir do meio em que este se encontra inserido e os saberes geográficos a serem obtidos na escola são de fundamental importância para a eficácia da educação geográfica. Tratar esses saberes como irrelevantes é apresentar aos discentes apenas um espaço neutro que pouco interfere na sua vivência e colocá-los na posição de meros expectadores deste espaço desconhecido.

Portanto, conhecer o lugar é compreender diferentes ações sociais e culturais em diferentes momentos históricos da sociedade. O ensino dessa categoria para a ciência geográfica é de fundamental importância para que os alunos criem uma identidade com o espaço onde habitam. Tais habilidades podem despertar a busca por melhorar a qualidade de vida do seu bairro. Segundo as autoras,

nunca é demais esclarecer que estudar o lugar não se trata de fazer o elenco de coisas importantes, dos fatos e dos grandes homens, mas procurar entender a dinâmica do desenvolvimento como um todo e como uma das unidades (a menor) da federação, no Brasil. Não se trata de estudá-lo separadamente dos demais, isolando-o para ver o que acontece ali, mas de compreendê-lo como a expressão da sociedade no território brasileiro, dados lugar e momento, e assim, verificar como se processa a construção do espaço, como se dão as relações de poder (a partir das esferas, nacional, estadual e municipal), qual o significado da sua organização interna, como se dão as relações entre os homens, enfim, como é construído o espaço e que aparência ele assume (CALLAI; CAVALCANTI; CASTELLAR, 2012, p. 80-81).

O lugar é um conceito atrelado ao da vizinhança, práticas sociais que ali ocorrem. O espaço geográfico se torna lugar a partir da “dimensão do vivido como parte das propostas didáticas do ensino de Geografia, e permite que através do lugar estes (os alunos) possam compreender o mundo e suas complexidades” (MENDES; SOUSA; PEREIRA, 2007, p.15 *apud* NASCIMENTO, 2012, p. 26).

Esse recorte tem relações com aspectos sociais, econômicos e culturais que interferem diretamente na vida dos indivíduos da localidade, as expandindo para escalas maiores, como as das cidades. Nas grandes metrópoles, as práticas sociais aparecem de maneira menos acentuadas, devido talvez à rapidez do dia a dia, ao alto volume de circulação de pessoas migrando entre as cidades e às inúmeras redes de comunicação e circulação de pessoas que se entrelaçam.

Nos lugares, as práticas sociais são mais bem observadas pelo íntimo das relações que estão estabelecidas entre os sujeitos e a vizinhança. Saber sobre a história do seu bairro é entender os processos de formação do lugar, perceber como a segregação e as desigualdades ocorrem no espaço geográfico.

Entendemos que as características culturais são a todo momento reafirmadas na escala do lugar. Para além de recorte espacial, o conceito do lugar possibilitará que os alunos compreendam o processo de organização territorial do espaço, o motivo de ocorrerem as segregações econômica e a razão de algumas zonas econômicas da cidade serem mais favorecidas por serviços que outras.

Nesse sentido, a prática social é espacializada e a ação envolve espaço e tempo, realizando-se em várias escalas indissociáveis a partir do plano do lugar. Na cidade, revela-se como justaposição entre uma morfologia social (promovida pela diferenciação das classes na sociedade) e pela morfologia espacial (produzida pelas diferenças nas formas e modos de acesso aos espaços da vida, através do uso). O desenvolvimento histórico da propriedade no seio do processo de reprodução aponta a reprodução do valor de troca – e o que dela se diferencia, o que ela subordina e como orienta o uso como possibilidade de apropriação realizando-se como diferença. (CARLOS, 2007b, p. 49)

Os sujeitos, a partir das experiências e das relações presentes na vizinhança, ou seja, suas práticas sociais, poderão ver, como o lugar interfere no cotidiano do seu bairro, como suas relações são repletas de desigualdades e, enquanto agentes que transformam o lugar, podem conferir novos usos, que modifiquem normas culturais.

Pretendemos instigar os alunos a se verem como agentes transformadores do lugar e a entenderem a importância de reivindicarem direitos e serviços junto ao poder público para melhorar a qualidade de vida da comunidade e nas instâncias das diferentes escalas. Instigá-los a refletir sobre como está organizado o seu bairro e sobre os privilégios de regiões da cidade onde a população apresenta rendas mais elevadas.

Durante as aulas, identificamos a importância de trabalharmos com esse conceito na geografia escolar, pois refletir sobre esse conceito faz com que os alunos pensem sobre questões políticas, econômicas e culturais presentes nos seus bairros, nas cidades e no mundo. Dialogando com autores que conceituam o lugar, em uma primeira abordagem, encontramos Relph (1979). Ele diferencia o conceito de espaço geográfico de lugar entendendo que cada indivíduo ou grupo de indivíduos criam identidades únicas. Essas relações humanas transformam os espaços geográficos em lugares.

Os lugares que conhecemos e gostamos são todos lugares únicos e suas particularidades são determinadas por suas paisagens e espaços individuais e por nosso cuidado e responsabilidade, ou ainda, pelo nosso desgosto, por eles. Se conhecemos lugares com afeição profunda e genealógica, ou como pontos de parada numa passagem através do mundo, eles são colocados à parte porque significam algo para nós e são os centros a partir dos quais olhamos, metaforicamente pelo menos, através dos espaços e para as paisagens (RELPH, 1979, p. 17-18).

Relph (1979), em sua análise, define essa categoria a partir das relações humanas estabelecidas entre os indivíduos ou grupos de indivíduos e a localidade. As práticas sociais que ocorrem na escala do lugar tornam o espaço geográfico dotado de significado para os sujeitos, causando sentimentos bons ou ruins. O autor ainda ressalta que, independente da relação que o sujeito cria com o lugar, sua categorização permanece a mesma. Entretanto, atualmente, os espaços geográficos são conectados por uma rede de circulação de pessoas, informações e capital.

Estudos mais recentes, como de Santos (2006), entendem que “os lugares podem ser vistos como um intermédio entre o mundo e o indivíduo” (SANTOS, 2006, p. 54), ou seja, não podemos deixar de pensar o local sem a interferência do global. Também para Carlos (2007b, p. 21), “o lugar se define, inicialmente, como a identidade histórica que liga o homem ao local onde se processa a vida, mas cada vez mais a ‘situação’ se vê influenciada, determinada, ou

mesmo ameaçada, pelas relações do lugar com o espaço mais amplo.” Ameaçada no sentido de ser atacado por hábitos de consumo homogêneos, redes de circulação de pessoas que se ligam e conectam entre si, levando para áreas mais afastadas pessoas com rendas menores.

Carlos (2007b) e Santos (2006), por terem analisado esse conceito em épocas recentes, perceberam a interferência da globalização no lugar, compreenderam a maneira como a metrópole se estruturou para servir aos interesses políticos governamentais e do capital, e como a identidade do indivíduo com o lugar tornou-se, em parte, complementar às necessidades econômicas das metrópoles.

Atualmente, vemos como as relações que acontecem no mundo atual, globalizado, interferem no cotidiano do lugar. Por isso é importantíssimo aprofundar os estudos dessa categoria nas escolas para que os alunos possam aprender sobre a história do seu bairro, as transformações que nele ocorreram, e se enxergar como sujeitos transformadores desse meio.

O Lugar nos permite abordagens mais amplas. A partir dessa categoria é possível discutir temáticas culturais, sociais, econômicas, políticas, religiosas, dentre outras, tendo em vista que no Lugar há uma interação de todas essas questões que ali reverberam. O ensino de Geografia por meio do Lugar gera grandes contribuições na formação de estudantes dotados de uma aprendizagem significativa, afinal trata-se de um conhecimento vinculado a uma realidade que este se encontra inserido, uma aprendizagem baseada na prática cotidiana, no espaço vivido, levando os estudantes a conhecerem aquilo que está em seu entorno e no qual ele/ela se depara cotidianamente (MENDÊS; SOUSA; PEREIRA, 2017, p. 159).

A importância de centrarmos o ensino da geografia escolar no conceito de lugar é instigar o aluno a pensar sobre o lugar onde mora. Principalmente nas séries iniciais do segundo segmento, ensinar o conteúdo de geografia atrelado às práticas cotidianas do aluno fará com que ele perceba os acontecimentos no seu entorno e possa, a partir da sua vivência, relacioná-los com os aspectos sociais, culturais e econômicos que ocorrem em escala global, ou seja, em uma escala maior no mundo.

Precisamos também entender qual a percepção desse estudante sobre o lugar onde mora. O senso comum hegemônico, muitas vezes, nos leva a massificar e reproduzir preconceitos. O olhar do aluno sobre o seu bairro deve ser valorizado e influenciar a maneira como iremos abordar o conteúdo. Por exemplo, espaços segregados, guetos urbanos, tendem a ser encarados com preconceito.

Sabe-se que zonas econômicas ocupadas por classes médias e altas, em geral, recebem maiores aportes governamentais do que as ocupadas pela população de baixa renda. Existem interesses econômicos que organizam a cidade, a segregando em classes econômicas, e criam cidades planejadas, onde a valorização imobiliária estipula o custo de vida e os serviços

disponíveis para os moradores que podem arcar com esse estilo de vida, ao passo que as áreas afastadas do centro são ignoradas pelo poder público.

As escolas situadas em áreas periféricas lidam com essa realidade, e, ao trabalharmos o conceito lugar, devemos considerar essa organização econômica, cultural e política do sujeito, vivenciada no espaço segregado. Os preconceitos estabelecidos muitas vezes impedem que o aluno se veja como um ser que se orgulha de onde nasceu, que se orgulha do bairro onde vive.

Enquanto educadores, temos que valorizar a cultura local, o rap, o samba, o funk, o grafite ou qualquer outro elemento que diferencie um lugar do outro. O olhar do aluno sobre o seu bairro deve ser considerado, mesmo que repleto de preconceitos por reproduzir sentidos comuns hegemônicos impostos pela própria organização social e econômica do espaço nas cidades e não representar exatamente a realidade.

Destacar elementos únicos do bairro, como a cultura, a história e o processo de ocupação, faz com que a aprendizagem assuma um papel crítico na educação desses estudantes, desconstruindo sentidos comuns estabelecidos por ideias hegemônicas, e faz com que o aluno tenha um novo olhar sobre o lugar onde mora. Tudo isso baseado na experiência de vida de cada um e nas próprias reflexões, buscando sempre melhorar sua qualidade de vida.

Outro aspecto importante a considerar, ao ensinarmos esse conceito, é o quanto ele é dotado de significado para os indivíduos. Portanto, cria identidades por meio de novas práticas sociais, da vida cotidiana e da vizinhança que habita, transforma e se apropria do lugar ao longo da história.

Além disso, o trânsito de pessoas em redes de comunicação e transporte altera as organizações políticas e econômicas das cidades, servindo majoritariamente a interesses assimétricos na sociedade. Os usos do espaço interferem nas relações que as novas gerações estabelecem com o lugar, e, desse modo, é possível analisar aspectos únicos da organização social, partindo da escala do lugar e abordando questões mais complexas em escala global.

Devemos atentar para os aspectos históricos, culturais e para a relação do indivíduo com o espaço geográfico, além de verificar as mudanças que ocorrem ao longo da história e situar nosso olhar para aspectos únicos do lugar que buscam a reafirmação da cultura dos indivíduos e coletivos, atividades antes permitidas e atualmente proibidas pelas normas estabelecidas pelas classes dominantes.

O Estado desenvolve estratégias que orientam e asseguram a reprodução das relações no espaço inteiro (elemento que se encontra na base da construção de sua racionalidade), produzindo-o enquanto instrumento político intencionalmente organizado e manipulado. É, portanto, um meio e um poder nas mãos de uma classe dominante que diz representar a sociedade, sem abdicar de objetivos próprios de

dominação, usando como meio as políticas públicas para direcionar e regularizar fluxos, centralizando, valorizando/desvalorizando os lugares através de intervenções como “ato de planejar”. Nessa condição, o espaço se pretende homogêneo (pela dominação) e hierarquizado (pela divisão espacial do trabalho). Como produto, deparamo-nos com o espaço da norma e da vigilância: um espaço estratégico. (CARLOS, 2007b, p. 52)

A autora cita que o poder público vem “reforçando a hierarquia dos lugares em função de sua importância estratégica para a reprodução”. É a partir dessa estrutura que ocorrem as desigualdades sociais. A autora aprofunda os estudos da categoria lugar, afirmando que a base da reprodução da vida acontece sobre a tríade habitante – identidade – lugar, assim sendo:

o lugar é a base da reprodução da vida e pode ser analisado pela tríade habitante - identidade - lugar. A cidade, por exemplo, produz-se e revela-se no plano da vida e do indivíduo. Este plano é aquele do local. As relações que os indivíduos mantêm com os espaços habitados se exprimem todos os dias nos modos do uso, nas condições mais banais, no secundário, no acidental. É o espaço passível de ser sentido, pensado, apropriado e vivido através do corpo (CARLOS, 2007b, p.17).

Apropriado pelo corpo no sentido de tornar-se parte do indivíduo, é no lugar que os povos imprimem suas marcas culturais. É por meio dessas práticas sociais que ocorrem as organizações sociais e usos desses espaços. É na escala do lugar que presenciamos a organização de reuniões entre grupos, a resistência do indivíduo enquanto ser que pertence ao local. É no lugar que verificamos a resistência de grupos segregados pelas elites e identificamos particularidades que não vemos nas grandes metrópoles.

Outro aspecto importante do lugar é que o capital, a todo momento, impõe-se e reorganiza esses espaços, levando em consideração apenas interesses econômicos exógenos às comunidades pertencentes aos espaços.

Santos (2006, p. 223) explica que “nos dias atuais, os eventos são mais numerosos e inéditos em cada lugar, a reinserção ativa, isso é consciente, no quadro de vida, local ou global, depende cada vez menos da experiência e cada vez mais da descoberta”. Para o autor, os meios de transporte e comunicação no mundo globalizado e o encarecimento de alguns espaços da cidade impuseram uma transitividade de pessoas pelos territórios.

Os sujeitos migram constantemente de um lugar para o outro, buscando locais onde encontram melhores ofertas de emprego, transporte e moradia. Os interesses do capital impõem à cidade uma reorganização das pessoas, enviando a população mais pobre para áreas menos favorecidas de estruturas básicas de habitação.

Percebendo essa estrutura organizacional do lugar, é notório como os interesses econômicos estão atrelados à valorização dos lugares. Enquanto isso, os sujeitos buscam

melhores condições de emprego, qualidade de vida e são condicionados a habitarem lugares acessíveis para o seu custo de vida e renda. Normalmente, encontram nas zonas periféricas próximas às metrópoles pouca ou nenhuma estrutura de habitação. Apesar do custo de vida mais barato, a estrutura de moradia e saneamento básico é pouca ou quase nula.

Essas metamorfoses do trabalho dos pobres nas grandes cidades, cria o que, em um outro lugar (SANTOS, 1991), denominamos de ‘flexibilidade tropical’. Há uma variedade infinita de ofícios, uma multiplicidade de combinações em movimento permanente, dotadas de grande capacidade de adaptação, e sustentadas no próprio meio geográfico, este sendo tomado como uma forma-conteúdo, um híbrido de materialidade e relações sociais. (...) Sua solidariedade se recria ali mesmo, enquanto a solidariedade imposta pela cooperação de tipo hegemônico é comandada de fora do meio geográfico e do meio social em que incide (SANTOS, 2006, p. 220).

Santos (2006) escreve sobre a importância da força comunitária da população que habita o lugar. Ressalta essa particularidade presente nos bairros pobres, fala sobre a solidariedade e a criatividade que as pessoas encontram para sobreviver em áreas esquecidas pelo poder público, desfavorecidas de serviços básicos e estrutura habitacional.

Para o autor, o lugar se recria pela mobilidade de diferentes culturas, a solidariedade é a alternativa para a sobrevivência, e nele verificamos características únicas que não vemos nas grandes metrópoles. Nossa escola, apesar de situada na metrópole, está segregada culturalmente, economicamente dos grandes centros urbanos, se enquadra nas particularidades presentes nos bairros pobres, por isso as correntes de solidariedade são tão importantes.

O lugar, para Santos (2006), é descoberta, é o trânsito de indivíduos, é a prática social, é a solidariedade entre a vizinhança. São as relações sociais que ressignificam o lugar, formando novas identidades, enquanto a história e as culturas se misturam. Entretanto, devido à dinâmica veloz com que o mundo moderno se organiza, o sentimento de permanência e a valorização das memórias, junto ao sentimento de pertencimento do lugar, afastam-se dos indivíduos.

Carlos (2007b), em suas análises, cita que são produzidas novas identidades a partir das relações de solidariedade entre a vizinhança,

a morfologia socioespacial produz uma identidade marcada pela apropriação e também pela carência em que muitas SAB’S – sociedades amigas de bairro – foram formadas em função desta particularidade, produzindo movimentos reivindicatórios fortes. Ao questionar a propriedade privada da terra que inibe o livre acesso à moradia, esses movimentos reavivam o uso sem reduzi-lo a um simples, consumo de espaço e, nesse sentido, colocam acento nas relações entre pessoas (indivíduos, grupos, classes) com o lugar, seja no que se refere à vizinhança e o imediato, ou com a região mais ampla ou mesmo com toda a dimensão do urbano. Constituem-se a partir de laços de solidariedade tendo na base o reconhecimento do ‘outro’. (...) Isso porque o ‘cotidiano evidencia modos de vida, de problemas e perspectivas comuns. Por outro lado,

produz, junto com a identidade a consciência da desigualdade e das contradições nas quais se funda a vida humana (CARLOS, 2007b, p. 44).

Para ambos os autores, os laços de solidariedade criam uma corrente de resistência. Inicialmente, práticas cotidianas são construídas entre os indivíduos, e relações entre a vizinhança são promovidas. Reuniões entre grupos de indivíduos evidenciam problemas comuns ao cotidiano, os laços de solidariedade e a comunicação promovem a consciência da desigualdade e trazem à tona reflexões sobre a identidade concreta presente no lugar.

Carlos (2007b) nomeia essa morfologia socioespacial de “guetos urbanos”, lugares ocupados majoritariamente pela população de baixa renda. Em uma análise comparativa, sua descrição é similar as favelas localizadas na cidade do Rio de Janeiro.

São áreas do desenvolvimento necessário de ações sociais que marcam a articulação entre o individual e o coletivo, bem como modos de percepção afetando o comportamento humano, constituindo-se através de formas de solidariedade e do sentimento do ‘pertencer ao lugar’. (...) O gueto é o produto direto entre morfologia social/hierarquia espacial, que segrega grupos e lugares enquanto consequência de fragmentação do tecido urbano, e de duas formas de apropriação. Inicialmente podemos afirmar que a morfologia espacial também revela um forte esquema administrativo e policial que acompanha a produção do espaço, exercendo seu controle sobre o uso que dele se faz (CARLOS, 2007b, p. 43).

Contextualizando o conceito ao lócus da pesquisa, devemos entender que a Escola Municipal Jornalista e Escritor Daniel Piza está localizada na zona norte do Rio de Janeiro, foi construída aos pés do Morro da Pedreira. Seus bairros ao redor concentram os menores índices de desenvolvimento humano encontrados na cidade do Rio de Janeiro (IDH² e IDS³). Quem visita a localidade vê no entorno da escola o reflexo do índice de desenvolvimento humano baixo, com casas de madeira, lixo a céu aberto e o rio Acari soterrado e poluído.

Carlos (2007b, p. 44) fala sobre a criação de “SAB’S – sociedades amigos de bairro”. Nas proximidades da escola, verificamos a existência de duas associações de moradores, uma ligada ao bairro Fazenda Botafogo e outra ligada à Costa Barros. Por se tratar de uma escola construída em uma área fronteira, as competências das associações se entrelaçam, entretanto, quando há alguma situação de conflito entre a escola e a comunidade, o diretor responsável leva o problema à Associação de Moradores da Fazenda Botafogo.

As associações são as vozes da comunidade e, assim como as redes sociais criadas pelos moradores, que divulgam notícias e expõem os problemas do bairro, conseguem reclamar direitos junto ao poder público. Os moradores, organizados, se ajudam mutuamente para

² Censo ocorrido no ano de 2000, disponíveis em Rio de Janeiro (2019b, NÃO PAGINADO).

³ Dados disponíveis Cavallieri e Lopes (2008).

sobreviverem em uma região com quase nenhuma infraestrutura. Com a ausência dos interesses públicos governamentais nesse território, grupos paralelos de poder assumem a gestão desse local, a “escola é uma das poucas referências de atuação constante do poder público em uma localidade que reúne tantas mazelas” (MOTA, 2018, p. 31).

Figura 1 - Morro da Pedreira visto da Av. Pastor Martin Luther King Junior



Fonte: A autora, 2020.

Observando a imagem acima, a paisagem vista na saída do metrô de Acari/Fazenda Botafogo, pela Avenida Pastor Martin Luther King, mostra a infraestrutura habitacional do bairro. Percebemos que o conceito abordado por Carlos (2007b), ao falar sobre os guetos urbanos e a fragmentação urbana da cidade de São Paulo, diz que o processo de produção espacial gera consequências que muitas vezes recaem sobre as condições de vida e sobrevivência da população. Se consideramos que o Morro da Pedreira é um “gueto urbano” segregado do centro da metrópole, desfavorecido de serviços básicos de saneamento e com uma organização de ocupação urbana, em sua maioria, desordenada, percebemos que

como consequência temos um processo de produção espacial onde a reprodução da vida, nem sempre apresenta as condições mínimas de subsistência. (...) O mundial que impõe o homogêneo nos coloca distante de contradições específicas de realidades históricas e locais específicos. O processo de produção da sociedade se, de um lado

cria um espaço homogêneo, de outro, produz sua fragmentação que se concretiza de modo diferenciado (CARLOS, 2007b, p. 38).

Carlos (2007b) evidencia o processo de reprodução e produção espacial presente na metrópole de São Paulo. Como ela cita, de um lado criam-se espaços hegemônicos, do outro produz-se a segregação urbana, metropolitana e social. Verificamos semelhanças nessa descrição com as características do Morro da Pedreira. Os indivíduos que habitam o local servem como mão de obra trabalhadora aos bairros centrais da cidade do Rio de Janeiro, o trabalhador que mora em áreas periféricas mais afastadas do centro leva mais horas para chegar ao local de trabalho. Mesmo assim, a população pobre, sem opção de moradia, migra para áreas mais afastadas do centro da metrópole, busca habitações mais baratas, porém continua dependendo das zonas econômicas privilegiadas, onde a oferta de serviços é maior.

Comparando o Morro da Pedreira e os bairros adjacentes com as análises de Carlos (2007b, p. 43), “o gueto é produto direto das relações entre morfologia social/hierarquia espacial, segrega grupos e lugares como consequência da fragmentação do tecido urbano e de suas formas de apropriação.” Sem recursos para habitar lugares próximos ao trabalho, o indivíduo ocupa espaços com pouca ou nenhuma infraestrutura. Tendo o Morro da Pedreira como exemplo, moradores e visitantes veem a céu aberto a exposição de lixo nas ruas e o rio poluído em frente à escola. É notório o acesso mínimo a serviços de saneamento básico.

O Morro da Pedreira e os bairros adjacentes apresentam um dos piores índices de desenvolvimento humano da capital (IDH⁴). O morro fica localizado no bairro Pavuna, que é o 99º colocado nessa lista e apresenta IDH de 0,790, enquanto Costa Barros e Acari/Parque Colúmbia, bairros adjacentes, são os piores da lista, apresentando IDHs respectivos a 0,713 e 0,720, segundo o censo ocorrido em 2000, e ocupando as posições 125º e 124º. Segregados pela sua condição econômica, os moradores se organizam em associações para reivindicarem direitos ao poder público, com objetivo de melhorar a qualidade de vida.

Trazer para sala de aula o conceito de lugar em uma perspectiva crítica poderá fortalecer os laços dos indivíduos com o seu bairro, construindo uma relação de identidade com o lugar. Mas, antes de iniciarmos a aprendizagem desse conceito, devemos verificar quais são as impressões dos alunos sobre esse lugar, precisamos levá-los a refletir sobre a sua condição social e a confrontar as desigualdades que são proferidas pelas ideias hegemônicas que mantêm as estruturas de segregação urbana.

⁴ Censo ocorrido no ano de 2000, disponível em Rio de Janeiro (2019b, NÃO PAGINADO).

Nos próximos capítulos, continuaremos relacionando o conceito de lugar, de Carlos (2007b) e Santos (2006), com a realidade dos bairros próximos à Escola Municipal Jornalista e Escritor Daniel Piza. Utilizaremos, como centro da pesquisa, o conhecimento dos alunos sobre a comunidade na tentativa de motivá-los à reflexão sobre o lugar, instigando-os a fazerem pesquisas sobre as memórias do lugar e as práticas sociais que acontecem ali. Essas impressões serão usadas como base de desafios para desenvolvermos o jogo “O Nosso Lugar” e trabalharmos esse conceito na geografia escolar com uma abordagem crítica.

2.2 Escola Municipal Jornalista e Escritor Daniel Piza: localizando a escola para entendermos o conceito do lugar

Em março de 2016, cheguei à Escola Municipal Jornalista e Escritor Daniel Piza como professora da 6º CRE (Coordenadoria Regional). Leciono em escolas dos bairros Pavuna, Costa Barros, Coelho Neto, Acari, Ricardo de Albuquerque, Guadalupe, Barros Filho, Anchieta, Deodoro, Parque Colúmbia e Irajá. Fui informada na coordenadoria que a escola onde me alocaram estava localizada na Pavuna.

Quando cheguei pela primeira vez a essa escola, os alunos me disseram que moravam em Costa Barros. No dia a dia, trabalhando, percebi que o bairro assumia três denominações diferentes: Costa Barros, Pavuna e Fazenda Botafogo. Só existia um consenso entre escola, moradores e alunos, que a instituição estava localizada aos pés do Morro da Pedreira, e aquela região pertencia ao Complexo da Pedreira. Decidi, então, aprofundar mais os meus estudos sobre essa localidade. Verificando a veracidade dessas informações junto ao Instituto Municipal de Urbanismo Pereira Passos (IPP), identifiquei que a escola pertence à Pavuna, entretanto ela ocupa uma área de fronteira entre Pavuna e Costa Barros. Os bairros adjacentes, Acari, Parque Colúmbia, Coelho Neto e Barros Filho, não interferem nas definições próprias que os alunos têm com relação a localidade em que vivem.

É curioso como o nome dos bairros interfere diretamente na identidade que o aluno assume com o lugar. Em 2019 era comum que os estudantes se ofendessem caso disséssemos que eles ou a escola estavam localizados em Acari, era nítido o conflito entre as duas comunidades. Porém, em 2020, as facções deixaram de ser adversárias, e a relação entre os bairros mudou a forma como os alunos encaravam esse engano.

Ao que se refere ao Índice de Desenvolvimento Social por Bairros na Cidade do Rio de Janeiro (IDS⁵), Pavuna está na 121ª posição, com 0,520, enquanto os bairros adjacentes à Escola Municipal Jornalista e Escritor Daniel Piza, como Acari e Costa Barros, estão na 153ª e 142ª respectivamente, com índices de 0,443 e 0,490, mostrando que na zona norte temos predomínio de IDS médios e baixos.

O cenário, em geral, é de violência, falta de saneamento básico e ausência do poder público, cuja presença é notada, na maioria das vezes, nas ações para prevaricar os direitos de liberdade do cidadão e estabelecer a ordem. Os alunos falam sobre o medo da violência ao andarem pelas ruas do seu bairro, e, quando perguntamos sobre a história da comunidade, as informações se misturam com as dúvidas, pois muito pouco se sabe sobre a história do lugar.

Trabalhando como professora da rede pública de ensino e principalmente nessa escola, percebi a necessidade de ensinar o conceito do lugar em uma perspectiva crítica. Fiquei indignada por perceber a falta de exatidão e o excesso de dúvidas que os alunos tinham. Ao se orgulharem de serem moradores da cidade do Rio de Janeiro e morarem nesse bairro, ao contrário de habitantes de outras comunidades, os meus alunos demonstraram repulsa e vergonha ao se declararem moradores do Complexo da Pedreira.

Para entendermos melhor onde está localizada a escola, local dessa pesquisa, vou contextualizar geograficamente a história da localidade. A Escola Municipal Jornalista e Escritor Daniel Piza foi inaugurada em junho de 2012, está endereçada na Rua Prefeito Sá Lessa, antiga Rua Projetada, número 229 e foi construída aos pés do Morro da Pedreira (bairro da Pedreira). Segundo o Instituto Municipal de Urbanismo Pereira Passos (IPP), localiza-se no bairro Pavuna, que pertence a zona norte do Rio.

O Instituto Municipal de Urbanismo Pereira Passos (IPP) apresenta uma plataforma de dados chamada Sistema de Assentamentos de Baixa Renda (SABREN). Nela encontramos registros quantitativos e qualitativos das favelas cariocas. Utilizamos esses dados como base primária da nossa pesquisa sobre o lugar. Encontramos imagens de satélite com as delimitações das comunidades, os nomes dados a elas e informações sobre a história da sua ocupação.

Entretanto, devemos considerar que as informações apresentadas não expressam exatamente as referências do lugar, mesmo assim a usaremos como ponto de partida da pesquisa para uma comparação e faremos as devidas considerações. Algo significativo em que devemos nos atentar na pesquisa é que existem dois tipos de delimitações diferentes, as dos bairros e das comunidades, uma está sobreposta a outra. Outro ponto é com relação à utilização do nome

⁵ Dados disponíveis Cavallieri e Lopes (2008).

Fazenda Botafogo. Na base de dados do Instituto Municipal de Urbanismo Pereira Passos (IPP), na seleção Bairros Cariocas, o que é considerado pelos moradores como o bairro Fazenda Botafogo, delimitado pelo rio Acari, para o Instituto Municipal de Urbanismo Pereira Passos (IPP), é parte do bairro Coelho Neto (RIO DE JANEIRO, 2020a, NÃO PAGINADO).

O que o Instituto Municipal de Urbanismo Pereira Passos (IPP) considera com esse nome é a favela Fazenda Botafogo/Margem da Linha, que, pelos moradores, é chamada de Morro da Lagartixa. Ou seja, não existe bairro Fazenda Botafogo, o que existe é o bairro Coelho Neto e a favela Fazenda Botafogo, que pertence ao bairro Costa Barros.

As primeiras ocupações urbanas nessa região ocorreram no Morro da Lagartixa, chamado pelo Instituto Municipal de Urbanismo Pereira Passos (IPP) como favela Fazenda Botafogo/Margem da Linha. As primeiras famílias que chegaram nessa localidade, motivadas pela construção da estação de trem, ocuparam as áreas compreendidas entre as estações de Honório Gurgel e Costa Barros em 1924.

A Comunidade Fazenda Botafogo-Margem da Linha ocupa uma área de 311 mil metros quadrados do bairro de Costa Barros, XXV Região Administrativa. Cercada pelos morros da Pavuna, da Conceição, de Botafogo/Margem da Linha e do Miguel, a comunidade também tem como limite o Rio Acari. A origem do nome (também é chamada de Morro da Lagartixa) vem de uma antiga fazenda – a sede ainda existe, embora em ruínas - onde se criava gado e cultivava-se laranja. A ocupação da Fazenda Botafogo-Margem da Linha intensificou-se a partir de 1920, com a construção da estação de trens de Costa Barros (RIO DE JANEIRO, 2020b, NÃO PAGINADO)

O Morro da Pedreira teve seus primeiros registros de ocupação apenas em 1976. Na base de dados do Instituto Municipal de Urbanismo Pereira Passos (IPP), essa favela está registrada como Bairro da Pedreira e localiza-se no bairro Pavuna.

O terreno, pertencente a CEHAB, foi inicialmente ocupado em 1976 por pessoas vindas da Paraíba, Maranhão, Minas Gerais e estado do Rio de Janeiro. Foram tantas vezes removidos pela polícia, que criaram uma Associação de Moradores, logo no início da ocupação. Esta é responsável pelo loteamento e ‘controle urbanístico’ da área (RIO DE JANEIRO, 2020b, NÃO PAGINADO).

No mesmo bairro, porém dividida pela linha do metrô, está localizada a comunidade Final Feliz, registrada no Instituto Municipal de Urbanismo Pereira Passos (IPP) como Final Feliz II. Segundo os dados do instituto, “a ocupação iniciou-se por volta de 1983 com a vinda de migrantes que não possuíam recursos para arcar com as despesas de aluguel. A favela está estabilizada, sem crescimento horizontal e vertical” (RIO DE JANEIRO, 2020b, NÃO PAGINADO).

Nas proximidades a comunidade do Quitanda, que também faz parte do Complexo da Pedreira, tem seus registros de ocupação datados de 1992:

a invasão nas diferentes áreas ocorreu em 1992, organizada por aproximadamente cinquenta famílias. No final dos anos 1990, intensificou-se o crescimento na área do Porto, onde houve o assentamento de famílias removidas pelas obras da Linha Amarela. A partir do Beco do Rosa, a área foi loteada e será regularizada pela Prefeitura (RIO DE JANEIRO, 2020b, NÃO PAGINADO).

Essas informações, registradas na base de dados do Instituto Municipal de Urbanismo Pereira Passos (IPP), são pesquisas desenvolvidas baseadas em depoimentos de líderes comunitários e moradores. Verificamos que os interesses do poder público no território urbano da cidade do Rio de Janeiro interferiram na migração dessa população, na época, para bairros mais afastados da zona central da cidade, mas que possibilitassem a interligação desses moradores para trabalharem nas áreas antes ocupadas.

Figura 2 - Localização das comunidades do Morro da Pedreira



Fonte: Rio de Janeiro, 2020b, não paginado (adaptado pela autora)

Essa imagem de satélite mostra a divisão das comunidades segundo o Instituto Municipal de Urbanismo Pereira Passos. Elas foram diferenciadas por cores para mostrar as

delimitações feitas pelo instituto nessa área e, respectivamente, em cima de cada uma delas, está o nome da comunidade apresentado no Sistema de Assentamentos de Baixa Renda.

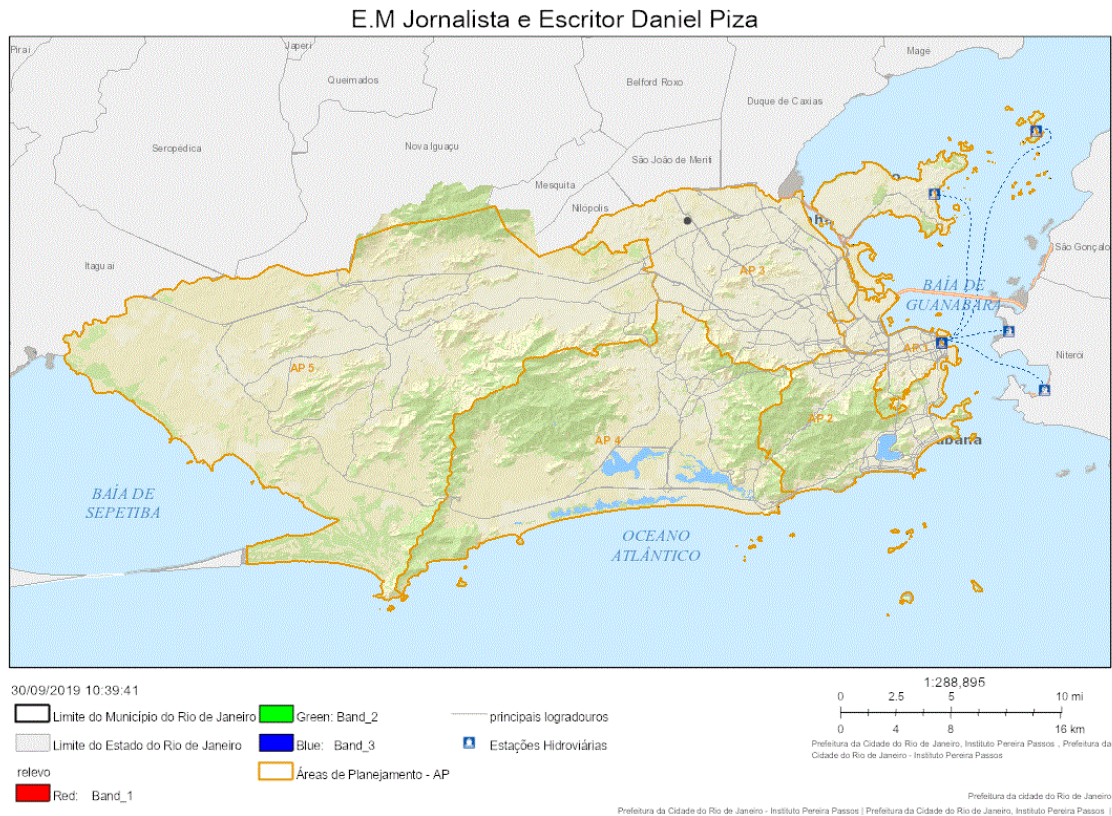
Quando levamos essa imagem para escola, percebemos que os nomes e a divisão das comunidades não retratam os usos dos alunos. Houve muita dificuldade para eles associarem o nome identificado no mapa com o lugar. As representações dos prédios e das casas na imagem de satélite fizeram com que descobrissem o nome real das comunidades. Mesmo assim, essas áreas aumentaram se compararmos às delimitações da imagem e, além disso, os nomes especificados estão em desuso.

São exemplos desses casos o Parque Nova Cidade de Acari e o Parque Nova Jerusalém, para os quais há um consenso que toda essa área é considerada Morro da Pedreira. O que se chama Centro Social União de Costa Barros é reconhecido como Sítio Do Nera, Village Costa Barros é na verdade Bairro 13 e o Quitanda ocupa uma delimitação muito maior do que a apresentada na imagem. Por isso, quando nos referimos ao conceito de lugar, devemos considerar o conhecimento dos alunos sobre a sua comunidade.

O Morro da Pedreira é um conjunto de comunidades que forma um grande complexo, são elas: Morro do Chaves, Favela do Quitanda, Morro da Lagartixa (Fazenda Botafogo/Margem da Linha/União de Costa Barros), Favela do Terra Nostra, Conjunto do Bairro 13, LG, Favelinha e Conjunto da Fazenda Botafogo. Apesar das moradias ao redor da escola serem precárias, o Conjunto Habitacional Fazenda Botafogo destoa da maioria, apresentando melhores condições de moradia, porém, no verão, os prédios inundam até o segundo andar com o transbordamento do rio Acari, mostrando a falta de planejamento urbano e saneamento básico da localidade.

Em seguida veremos o mapa da cidade do Rio de Janeiro. O ponto preto mostra a localização da Escola Municipal Jornalista e Escritor Daniel Piza na cidade. Verificamos que está mais próxima à Baixada Fluminense do que da zona central, sul e portuária do Rio. A permanência de uma rede de transportes integrada é o que mantém a população de baixa renda como mão de obra em bairros nobres e habitando áreas com pouca infraestrutura, mais baratas.

Figura 3 - Localização da escola na cidade do Rio de Janeiro

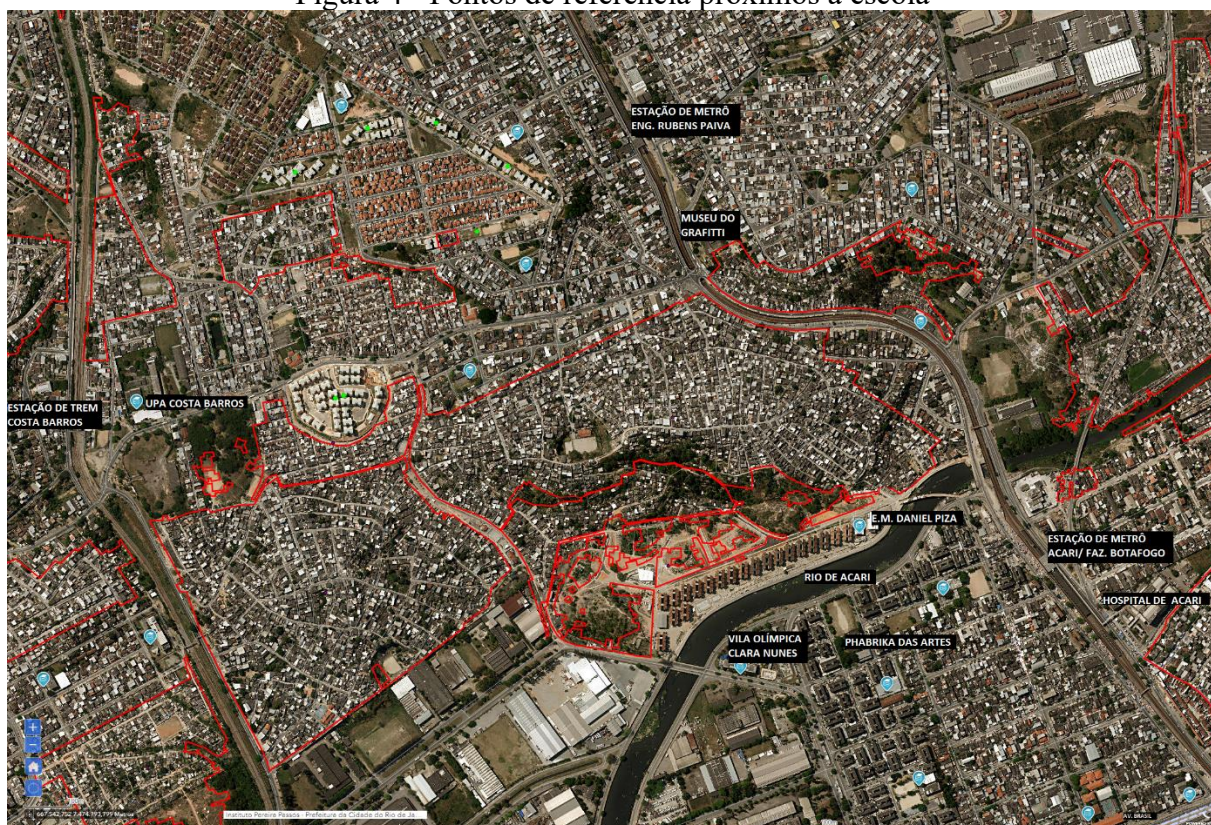


Fonte: Rio de Janeiro, 2019a, não paginado.

A figura 4 mostra os pontos de referência próximos à escola. Nessa imagem de satélite, podemos verificar onde está localizada a escola no ponto preto marcado no mapa, o rio Acari, a Avenida Pastor Martin Luther King Junior e as estações de trem de Costa Barros e de metrô Acari/Fazenda Botafogo.

Percebemos que apesar da escola estar mais próxima à Baixada Fluminense do que da zona central da cidade e também se distancia do bairro Pavuna, uma vez que os alunos se identificam como moradores de Costa Barros. Observamos nos arredores da escola, que os interesses do poder público não se voltam para essas comunidades uma vez que a escola é um dos poucos representantes/equipamentos atuante na comunidade e o excesso de violência priva os moradores de circularem pelo próprio bairro. A ausência de políticas culturais populares, como de um teatro, priva a população de conhecimentos essenciais para exercerem sua cidadania plena.

Figura 4 - Pontos de referência próximos à escola



Fonte: Rio de Janeiro, 2020b, não paginado (adaptado pela autora).

Essa análise serve para observarmos que escolas localizadas em áreas periféricas vivem realidades diferentes das que foram construídas próximas a bairros centrais da cidade. A população de baixa renda e de rendas mais elevadas tem acesso a tipos de serviços diferentes, apresentam histórias, culturas, hábitos completamente distintos. É preciso aprender sobre o lugar, valorizando a perspectiva do aluno, para construirmos uma identidade, uma consciência de classes, uma reflexão crítica sobre a organização econômica das cidades e as desigualdades sociais.

Nos próximos capítulos, iremos ver como o conceito de lugar está disposto nas orientações curriculares de geografia para os alunos do sexto ano e faremos a pesquisa em sala de aula para descobrir o olhar do aluno sobre o bairro onde mora. Temos o intuito de criar um jogo que una habilidades esperadas no conteúdo de geografia e o conceito de lugar, trabalhando, em uma perspectiva crítica, aspectos culturais, históricos e políticos presentes no bairro do aluno.

3 O CURRÍCULO DE GEOGRAFIA E A PESQUISA: INVESTIGANDO A POSSIBILIDADE DE CONSTRUIRMOS UMA ABORDAGEM CRÍTICA DO CONCEITO DE LUGAR

Este capítulo será esclarecedor para que possamos mostrar aos leitores como foi desenvolvida a investigação do lugar na Escola Municipal Jornalista e Escritor Daniel Piza. Analisamos as orientações curriculares de geografia mantidas até o ano de 2020 para buscarmos possibilidades de conteúdo que podem ser utilizados como apoio na construção do conceito de lugar.

Primeiramente, vamos descrever habilidades e objetivos almejados para o sexto ano do ensino fundamental. Dialogando com outros autores, iremos analisar a importância que a Secretaria Municipal de Educação (SME) dá ao conceito de lugar ao longo do ano letivo. Escolhemos esse segmento por se tratar de alunos recém-chegados à escola. Ao longo da dissertação, aprofundaremos os motivos da pesquisa.

Posteriormente iremos discutir como o conceito de guetos e metrópoles urbanas, proposto por Carlos (2007b), nos motiva a entender que estamos em um lugar segregado. Devemos situar o leitor sobre a realidade do bairro, da escola e da vizinhança devido à escala que estamos nos aprofundando.

Nesse capítulo, descreveremos as atividades que desenvolvemos para investigar o lugar. A metodologia de construção das atividades parte de uma reflexão constante da motivação dos alunos em participar das atividades. Para que esse trabalho aconteça, devemos aprender sobre o lugar em colaboração. A investigação é uma constante aprendizagem entre o professor e os alunos.

Finalmente, mostraremos a pesquisa efetiva desenvolvida na Escola Municipal Jornalista e Escritor Daniel Piza e descreveremos os resultados das atividades. Essa investigação servirá como ponto de partida para a elaboração do jogo de tabuleiro que será primordial para construirmos reflexões críticas sobre o lugar.

3.1 Orientações Curriculares do Rio de Janeiro propostas em 2016

As orientações curriculares de 2016 direcionaram as aulas e o ensino de geografia até o ano de 2019. No início de 2020, quando o Currículo Carioca começou a ser implementado, as atividades escolares foram suspensas devido à pandemia do coronavírus. Após dois meses

de pandemia e quarentena, tivemos a certeza que não iríamos retornar tão cedo. Isso impossibilitou a implementação do Currículo Carioca 2020 de maneira efetiva.

Essa dissertação avalia o currículo do sexto ano de geografia a partir das Orientações Curriculares válidas até dezembro de 2019, ano em que a maior parte dessa pesquisa foi desenvolvida. São objetivos, habilidades e conteúdos que orientam e direcionam a geografia trabalhada em sala de aula. Com a pesquisa centrada no conceito de lugar, é fundamental citar como esse conteúdo está direcionado para o sexto ano do Ensino Fundamental.

Buscaremos nessa análise observar quais as habilidades pretendidas ao ensinar o conceito de lugar, como ele perpassa os bimestres e a criticidade com a qual ele é objetivado durante o ano letivo. Apresentamos essas divisões do currículo em quadros e construímos uma análise crítica, tomando como base a dissertação de Andrade (2018).

As orientações se iniciam com um texto explicativo que resume o que a Secretaria Municipal de Educação espera do ensino de geografia na rede municipal de ensino. Afirma-se que, nos últimos dez anos, ocorreram transformações na sociedade que afetaram a vida das pessoas. A Geografia, sendo uma ciência que discute as transformações do espaço geográfico, tem o papel de debater sobre esse conjunto de mudanças na sociedade e propor reflexões entre os sujeitos e a realidade.

As orientações têm o papel de levar em consideração “as discussões acadêmicas que se desenvolvem numa tentativa de compreensão da realidade em sua complexidade” (RIO DE JANEIRO, 2016, NÃO PAGINADO). Propõe o ensino de uma geografia escolar que se aproxima do conhecimento científico, articulando conhecimentos clássicos da geografia. Delimita a necessidade de estudarmos fenômenos geográficos em diferentes escalas com recortes espaciais ligados à realidade dos alunos.

Somando-se a esta preocupação (e cuidado), tivemos outra, de ordem metodológica: buscamos apresentar os processos e fenômenos geográficos em suas múltiplas escalaridades. Procuramos, ainda, dar ênfase aos estudos sobre o Brasil e o Rio de Janeiro, estado e município, como recortes espaciais que aproximam a construção do conhecimento geográfico à realidade do aluno. Elencamos, ainda, um conjunto de habilidades que foram consideradas como fundamentais à formação cidadã, com ênfase no domínio da linguagem cartográfica, gráfica, imagética, dentre outras (RIO DE JANEIRO, 2016, NÃO PAGINADO).

A Secretaria Municipal de Educação informa que as orientações foram construídas após inúmeros debates com professores da rede e não são “fórmulas para o trabalho do professor” (RIO DE JANEIRO, 2016, NÃO PAGINADO). Sua intenção é formar jovens que participem

ativamente desta “sociedade transformada, dinâmica e complexa” (RIO DE JANEIRO, 2016, NÃO PAGINADO).

Devemos entender que todo discurso falado ou escrito tem um propósito, uma intenção, por isso iremos analisar o documento nos perguntando: “para que se ensina, do que se ensina e qual a intenção política e social que irá completar” (ANDRADE, 2018, p. 66).

Os currículos têm por objetivo orientar a construção do conhecimento escolar. É por meio deles que são regidas as teorias e a prática de todo o processo no ambiente e a dinâmica do tipo de ensino que a escola oferece. Não são simplesmente desenhos curriculares, mas são as transformações de todo um contexto: para que se ensina, do que se ensina e qual a intenção política e social que irá completar (ANDRADE, 2018, p. 66).

Assim como a autora, nós entendemos que o currículo não é neutro, todo ele apresenta uma intenção, contém um significado, serve a uma determinada classe social, fomenta uma intenção política, “a partir da lógica do momento de uma dada realidade que se constitui uma forma de legitimar a construção histórica que foi se determinando ao longo do tempo para pensar o sentido de se estruturar o documento curricular” (ANDRADE, 2018, p. 67).

Apresentaremos a seguir, no quadro 1, quais os objetivos, conteúdos e habilidades propostos nas orientações curriculares para o primeiro bimestre do sexto ano. Seguiremos as mesmas interpretações de Andrade (2018) ao que se refere

as colunas Objetivos podem ser entendidas como aquelas competências que se quer almejar. Estas se desdobram na coluna das Habilidades, que apontam os objetivos operacionais relativos às mesmas. E a coluna das Sugestões tem a finalidade de dispor aos professores um conjunto de atividades dinamizadoras para as aulas da disciplina (ANDRADE, 2018, p.75).

Todas as orientações são baseadas nos Descritores Pedagógicos do Ministério da Educação. Devemos considerar que o ensino na rede municipal da Prefeitura do Rio de Janeiro é extremamente diverso, devido às especificidades de cada escola e localidade. Entendemos que a aplicabilidade do currículo é de total autonomia do professor para que o conhecimento geográfico complemente as práticas pedagógicas e proponha uma reflexão crítica do conteúdo a partir da realidade vivida pelos alunos na comunidade e em seu contexto social.

Quadro 1 – Orientações Curriculares da SME para o primeiro bimestre

(continua)

Objetivos	Conteúdos	Habilidades	Sugestões
<p>Reconhecer a Geografia como uma ciência que permite ao indivíduo compreender o mundo e ser ativo produtor do seu próprio espaço.</p>	<p>A Geografia: ciência social e seu papel na sociedade contemporânea.</p>	<p>Perceber que o conhecimento humano pode ser construído com a contribuição das diversas ciências, sendo a Geografia fundamental para o entendimento do mundo que o cerca.</p>	<p>- Pedir para os(as) alunos(as) entrevistarem os Professores das diferentes disciplinas do 6º. ano, a fim de perceberem as especificidades de cada ciência, ou para buscarem informações sobre cada ciência na internet. O professor de Geografia também será alvo desta atividade. Em seguida, construir um painel sobre o que os alunos descobriram contendo imagens que ilustrem os depoimentos dos professores.</p>
<p>Reconhecer as diferentes formas de espacialização (lugar, paisagem, território e espaço geográfico) do ponto de vista da ciência geográfica, a partir dos espaços próximos ao aluno. Reconhecer fenômenos e processos socioespaciais tomando como centrais os conceitos de lugar e paisagem.</p>	<p>O Lugar: casa, rua, bairro, escola, ambientes de socialização.</p>	<p>Observar fenômenos e processos socioespaciais na escala do lugar. Identificar a relação sociedade natureza nos lugares de vivência dos alunos.</p>	<p>- Pedir aos estudantes que discutam o que entendem por “seu lugar” e pelo “lugar do outro”, partindo de uma definição geral, construída pela turma. Algumas músicas como “O Portão” (Roberto Carlos), “O Meu Lugar” (Arlindo Cruz) e “Meu País” (Ivan Lins) podem ajudar os alunos nessa discussão.</p>

Quadro 1 – Orientações Curriculares da SME para o primeiro bimestre

(continuação)

Objetivos	Conteúdos	Habilidades	Sugestões
<p>Reconhecer as diferentes formas de espacialização (lugar, paisagem, território e espaço geográfico) do ponto de vista da ciência geográfica, a partir dos espaços próximos ao aluno.</p> <p>Reconhecer fenômenos e processos socioespaciais tomando como centrais os conceitos de lugar e paisagem.</p>	<p>A Paisagem: município do Rio de Janeiro e estado do Rio de Janeiro.</p>	<p>Reconhecer elementos naturais e humanizados presentes na paisagem retratada em iconografias ou observada em trabalhos de campo.</p> <p>Distinguir, em iconografias, paisagens naturais e humanizadas, urbanas e rurais.</p> <p>Identificar os principais elementos da paisagem da cidade do Rio de Janeiro e do estado do Rio de Janeiro, retratada em iconografias ou observada em trabalhos de campo, tendo por base as vivências e os conteúdos adquiridos pelo aluno no 4º. e 5º. anos.</p> <p>Reconhecer o espaço geográfico como resultado da interação das sociedades com a natureza.</p> <p>Reconhecer o papel das sociedades na transformação do espaço geográfico, percebendo-se com agente ativo da construção do seu próprio espaço.</p> <p>Identificar nas formas e funções atuais, as transformações ocorridas, através dos tempos, no espaço geográfico.</p>	<p>- Usar o site “armazenzinho” da Prefeitura do Rio de Janeiro para buscar informações sobre cada bairro da cidade, especialmente daquelas áreas habitadas pelos alunos. Pedir para cada aluno pesquisar sobre um bairro da cidade que ele não conhece, mas que tem muita curiosidade de visitar. Utilizar também o “google maps” a fim de reconhecer os municípios da Região Metropolitana, estimulando o aluno a conhecer virtualmente um deles. Em seguida, criar painéis fotográficos com o bairro ou comunidade em que o aluno reside, o bairro que gostaria de visitar e a cidade vizinha que gostaria de conhecer.</p> <p>- Sugerir a montagem de um mural que expresse a diversidade de identidades presentes no espaço da cidade do Rio de Janeiro. É de suma importância o/a aluno/a relacionar à representação espacial a realidade social.</p> <p>- Fazer um levantamento sobre o papel da prefeitura, do governo estadual e das associações comunitárias no dia-a-dia do aluno (quem é responsável pela coleta de lixo, pela segurança pública, pela educação, pela saúde, por representar os anseios dos moradores de uma comunidade, etc.). Em seguida, criar uma reunião simulada de uma associação de moradores debatendo os problemas da comunidade, com base nos levantamentos realizados pela turma.</p>

Quadro 1 – Orientações Curriculares da SME para o primeiro bimestre

(continuação)

Objetivos	Conteúdos	Habilidades	Sugestões
<p>Perceber a importância da diversidade e do reconhecimento do direito de cada grupo manifestar a sua cultura/identidade na construção e organização dos espaços.</p>	<p>Espaço Geográfico: o homem, em sociedade, produzindo o seu próprio espaço de vivência.</p> <p>Meu Espaço e minha Sociedade</p>	<p>Reconhecer que a formação do espaço geográfico é uma construção social, onde cada indivíduo, co-produtor desse espaço, deve ser respeitado na sua singularidade como ser humano.</p>	<p>A alfabetização cartográfica já deve ser iniciada aqui pela construção do próprio mapa do/a aluno/a, com a codificação dos elementos do espaço ao seu redor. Sugere-se que o/a Professor/a proponha um desenho que evidenciem os elementos que integram o entorno da escola, por exemplo. Questionar se os mesmos poderiam ser diferentes? Por quê? Como?</p> <p>- Usar charges para analisar criticamente fatos de discriminações e racismos, com os quais os(as) alunos(as) poderão fazer analogia com a sua realidade.</p> <p>- Promover reflexões sobre a imagem da população negra e indígena representada nas novelas/programas das redes de televisão</p> <p>- Utilizar uma campanha que esteja sendo veiculada, na cidade, para mostrar a importância da participação de cada indivíduo na vida social da cidade.</p>

Quadro 1 – Orientações Curriculares da SME para o primeiro bimestre

(continuação)

Objetivos	Conteúdos	Habilidades	Sugestões
<p>Compreender a Terra como um planeta do Sistema Solar, sujeita a influência de astros e estrelas.</p> <p>Reconhecer a cartografia como instrumental para a representação do espaço geográfico e para a compreensão de fenômenos socioespaciais.</p> <p>Localizar pontos e elementos no espaço geográfico, através de coordenadas geográficas.</p>	<p>Noções básicas de Astronomia.</p> <p>Alfabetização Cartográfica.</p> <p>Coordenadas Geográficas.</p>	<p>Reconhecer a Terra como um elemento do Sistema Solar e do Universo.</p> <p>Relacionar a ocorrência de fenômenos naturais à influência da Lua sobre a Terra.</p> <p>Observar os movimentos da Terra e relaciona-los a fenômenos que afetam a vida no planeta.</p> <p>Observar tipos de representação do espaço geográfico.</p> <p>Perceber a relação entre a dimensão de um determinado espaço ou território do mundo real e a sua representação no papel.</p> <p>Reconhecer os principais tipos de mapas: políticos, físicos e temáticos.</p> <p>Utilizar os elementos dos mapas para representação de espaços de vivência.</p>	<p>- Utilizar o globo terrestre da escola como instrumento constante para exemplificar a o formato da Terra e em simulações do seu movimento e da sua relação com a Lua e o Sol.</p> <p>- Produzir maquetes ou móveis com os astros do Sistema Solar, utilizando bolinhas de isopor ou de papel mache (mais recomendável do ponto de vista ambiental), podendo contar com a ajuda do professor de Artes Plásticas. Em seguida, criar uma dramatização onde seja explicitado o papel que cada astro exerce sobre o outro. E, em conjunto, com uma lâmpada, mostrar dia, noite, estações do ano e eclipses solares e lunares.</p> <p>Produzir uma representação gráfica que retrate o trajeto da sua casa até a escola, procurando identificar os principais pontos de referência existentes no trajeto, utilizando as convenções cartográficas apropriadas.</p> <p>- Retomar com os alunos um problema que ainda é comum entre os alunos desta faixa etária sobre a questão da lateralidade e do sentido de orientação: esquerda, direita, em cima, em baixo, atrás, à frente. O professor de Educação Física poderá ser muito útil, através promoção de jogos na quadra que exercitem essas habilidades. Dessa forma, o aluno compreenderá melhor, tendo como referência o próprio corpo, como se dá a orientação pelo movimento aparente do Sol e pela bússola.</p>

Quadro 1 – Orientações Curriculares da SME para o primeiro bimestre

(continuação)

Objetivos	Conteúdos	Habilidades	Sugestões
<p>Orientar-se no espaço com o auxílio dos pontos cardeais.</p>	<p>Fusos horários.</p>	<p>Identificar as coordenadas geográficas como um sistema de linhas imaginárias. Distinguir paralelos de meridianos. Reconhecer os hemisférios sul, norte oriental e ocidental. Localizar um ponto na superfície terrestre através do sistema de coordenadas geográficas. Reconhecer a importância de astros e estrelas para a orientação na superfície terrestre. Perceber a importância dos pontos cardeais e dos pontos colaterais para a localização e orientação no espaço. Orientar-se no espaço, com o auxílio da Rosa dos Ventos. Identificar e utilizar os principais instrumentos de localização e orientação no espaço, a bússola e o GPS. Reconhecer as variações nos horários na superfície terrestre representadas em um mapa.</p>	<p>- Construir uma bússola com o aluno, utilizando materiais simples, como isopor, agulha, imã e um pratinho com água. - Pesquisar a sobre a importância da utilização dos dados do GPS em algumas profissões, na atualidade (taxistas, caminhoneiros etc.). - Utilizando uma planta de apartamento ou casa ou planta do bairro ou mapa do município. Podemos indagar a/o aluno/a: temos duas imagens de um mesmo jardim. Uma foto tirada de cima de um prédio e uma imagem de satélite. Qual das imagens apresentam mais detalhes? Qual está em maior escala? Adaptado de http://www.cdcc.usp.br/maomassa/cartografia.htm - Elaboração de “placas temáticas do bairro”: uma das funções da planta é informar. Para tanto, deve haver clareza no que está sendo representado, pois informações em excesso podem dificultar a leitura. O professor utiliza o exemplo da planta anteriormente produzida para que os alunos percebam a dificuldade em encontrar o que se procura (por exemplo, equipamentos públicos), estimulando-os a criar soluções para o problema. O professor aproveita para introduzi o conceito de mapas temáticos, ou seja, mapas organizados por temas específicos, como população, recursos minerais, clima. Em seguida, solicita que cada grupo elabore, a partir da fotocópia da planta do bairro, plantas temáticas:</p>

Quadro 1 – Orientações Curriculares da SME para o primeiro bimestre

(continuação)

Objetivos	Conteúdos	Habilidades	Sugestões
			<ul style="list-style-type: none"> • serviços: escolas, hospitais, pronto-socorro, corpo de bombeiros, vigilância sanitária; • estabelecimentos comerciais: lojas, farmácias, bares etc.; • áreas de lazer: praças, clubes etc.; • indústrias. <p>Os alunos são orientados a selecionar as informações mais relevantes, elaborar uma lista de símbolos para cada categoria e criar a legenda.</p> <p>Adaptado de http://www.cdcc.usp.br/maomassa/livro09/cartografia.pdf</p> <p>- Mostrar uma laranja para ilustrar que uma esfera não tem um ponto de referência para determinar a posição de um ponto qualquer na sua superfície. As duas extremidades da fruta simbolizariam os polos e, assim, com uma caneta hidrocor, trace uma linha entre esses dois polos para ilustrar a linha do Equador e os dois hemisférios. Ligando um polo ao outro teríamos os meridianos.</p> <p>Explicar que o Meridiano de Greenwich é uma convenção internacional, uma vez que todas essas linhas são iguais, e que servirá de base para a criação dos outros hemisférios e dos fusos horários.</p> <p>- Fazer relógios de cartolina, tendo o horário do Rio de Janeiro e de Brasília, e escolhendo outras duas ou três cidades, à leste e à oeste do Rio.</p> <p>Lendo com a turma uma</p>

Quadro 1 – Orientações Curriculares da SME para o primeiro bimestre

(conclusão)

Objetivos	Conteúdos	Habilidades	Sugestões
			<p>determinada hora local, mostrar, nos ponteiros dos demais relógios, quais são os horários correspondentes, ao horário do Rio de Janeiro e de Brasília. As cidades podem ser periodicamente mudadas. Discutir com a turma o porquê das diferenças e suas implicações.</p> <p>- Trabalhar a questão dos fusos horários a partir da implantação do horário de verão em partes do território nacional.</p> <p>Utilizar o globo terrestre para mostrar a relação entre a proporção das terras emersas e as superfícies líquidas. Colocar a música “Planeta Água” (Beto Guedes) como pano de fundo para justificar a importância da água na Terra.</p>

Fonte: Rio de Janeiro (2016, NÃO PAGINADO) – adaptado pela autora

O primeiro bimestre está organizado em conteúdos como: geografia, lugar, paisagem e espaço geográfico. Propõe como habilidades perceber, observar, distinguir, identificar e reconhecer. Em um segundo momento, introduz noções de astronomia, alfabetização cartográfica, coordenadas geográficas e fusos horários, propondo ao aluno reconhecer, relacionar, observar, perceber, utilizar, distinguir e orientar.

A densidade do conteúdo lecionado no primeiro bimestre pode fazer com que o trabalho do professor em sala de aula perpassa os conceitos de maneira superficial. Quando lemos a coluna habilidades, identificamos atividades de pouca discussão política e social, que priorizam habilidades práticas com poucas propostas à reflexão.

Assim, a categoria do lugar e as desigualdades sociais estabelecidas em tantas comunidades presentes no Rio de Janeiro se tornam secundárias. As orientações curriculares, por desconsiderarem as particularidades do indivíduo, da vizinhança e as práticas sociais estabelecidas no lugar, retiram do currículo a criticidade.

Como vemos no quadro 1, os primeiros conteúdos são: Paisagem, Espaço Geográfico, Lugar e Vizinhança. Esses são conceitos-chave básicos da geografia. Seu estudo deve permear todo o conteúdo, entendê-los separadamente os faz com que os alunos entendam apenas a parte do todo, por exemplo, o espaço geográfico, as regiões e territórios são fundamentais para a compreensão das organizações sociais e políticas que acontecem no mundo. Estudá-los categorizados, separados, a geografia escolar mais distante da realidade.

Outro exemplo, os alunos da Escola Municipal Jornalista e Escritor Daniel Piza se identificam como moradores de Costa Barros, mas, segundo o Instituto Municipal de Urbanismo Pereira Passos – IPP, moram no bairro Pavuna. Nenhum dos nossos alunos se identifica como morador da Pavuna, mas todos se reconhecem como moradores do Morro da Pedreira, Costa Barros. O nome e a história do Morro da Pedreira se apresentam de maneira mais interessante do que saber sobre a origem do bairro Pavuna ao qual eles não se identificam. Essas particularidades do lugar não são mostradas como habilidades, sugestões ou competências a serem alcançadas, distanciando o conhecimento do aluno da geografia e o impondo como ser neutro, um mero observador dos fenômenos.

O ensino dessa disciplina ainda caracterizado de acordo com os interesses do Governo e de suas políticas públicas para a educação e os conteúdos não relacionados à realidade e nem a qualquer crítica relacionada ao poder vigente. Mas ainda sem nenhuma relação imediata com o cotidiano dos alunos ou gerando uma crítica as desigualdades sociais provocadas pelo sistema capitalista (ANDRADE, 2018, p. 78).

Como cita a autora, as orientações curriculares propostas pela SME/RJ, que são as bases

nas quais o modelo de habilidade e competências instrumentaliza a concepção do currículo, tratam do cotidiano do aluno de forma parcial, apenas avaliando em sua maioria as habilidades de identificar e reconhecer uma dada realidade, descartando o aluno como ser transformador do lugar, da paisagem, e o colocando como mero observador, neutro das práticas sociais presentes no lugar.

Apesar das orientações afirmarem que a “geografia é fundamental para o entendimento do mundo que o cerca” (RIO DE JANEIRO, 2016, NÃO PAGINADO), na prática, o currículo apresenta os conceitos de modo fragmentado, distanciando a geografia escolar de qualquer crítica ao poder estabelecido.

As atividades sugeridas estão relacionadas a campanhas, charges, mapas, que normalmente trazem informações hegemônicas relacionadas à cidade do Rio de Janeiro. Melhor seria que os alunos fizessem entrevistas com os moradores do seu bairro, perguntando a origem dos nomes das comunidades, descobrindo espaços culturais disponíveis para frequentarem, onde tenham acesso à cultura presente na localidade, e valorizassem reportagens que se abrem a escuta sensível da comunidade com informações relevantes para o dia a dia do aluno.

O Morro da Pedreira disponibiliza muitas informações pelo *facebook*. Verificamos na página imagens de paisagens da comunidade há dez, quinze anos. Essas informações podem ser usadas para uma aula de paisagem, por exemplo, diferente de usarmos uma imagem antiga de um bairro do Rio de Janeiro, usual, que os nossos alunos não costumam frequentar.

Os alunos da Escola Municipal Jornalista e Escritor Daniel Piza, matriculados no sexto ano do Ensino Fundamental, apresentam alguma dificuldade de leitura e escrita. É interessante trabalhar os conteúdos a partir de imagens e vídeos, articulá-los a um material audiovisual faz com que os conteúdos possam ser melhores identificados, como, por exemplo, diferenciar elementos da paisagem e utilizar o letramento cartográfico como um recurso de orientação do próprio lugar onde a escola foi construída. Trabalhar o conteúdo distante da realidade do aluno, da escala que ele conhece, torna a aprendizagem fragmentada e afasta os conceitos-chave da geografia de uma aprendizagem reflexiva.

A imagem também é uma forma de comunicação e escrita. Comparando fotos antigas e mais recentes, podemos verificar as transformações que ocorreram na paisagem e na vizinhança. O aluno começa a refletir sobre o seu papel de transformador do lugar, entendendo que esse processo não é neutro. Quando apresentamos pontos turísticos conhecidos na cidade do Rio de Janeiro, não necessariamente eles foram frequentados pelos nossos alunos. Mostrar as transformações apenas sobre essa ótica distancia o sujeito das práticas sociais que ele vive

na comunidade e o coloca como mero observador dessas transformações.

Ensinar o conceito de lugar, a partir de um ponto de referência conhecido por eles, traz a todos uma reflexão crítica sobre a ocupação da cidade do Rio de Janeiro. Ao adentrarmos na E. M. Jornalista e Escritor Daniel Piza, percebemos que o seu arredor é desfavorecido economicamente em comparação a outras zonas da cidade.

Devemos levar em consideração toda a estrutura social e econômica presente ali, tornando essa particularidade um ponto de partida das discussões ao pensarmos os conceitos da geografia. Outro aspecto importante é que o documento proposto pela Secretaria Municipal de Educação almeja competências e habilidades práticas, desconsiderando as individualidades presentes nas escolas e padronizando as aprendizagens dos alunos. “Desde 1990, o Governo Federal, Estados e Municípios têm trabalhado com as concepções de matriz de currículo por competências. O fundamento desse currículo é atribuir senso prático aos saberes disciplinares para desenvolver situações verificáveis e tarefas específicas” (ANDRADE, 2018, p. 74).

Para que os alunos consigam aprender o conceito de lugar e entendê-lo de forma efetiva, conectado as transformações do mundo e compreendendo sua história e significado, não podemos avaliar as habilidades com praticidade. Desenvolver o conhecimento crítico é uma construção diária, é aprender sobre a história do lugar, as práticas sociais, a cultura e valorizar as relações da vizinhança nessas transformações.

A seleção de conteúdos “está relacionada ao tipo de ser humano que quer se formar e é uma disputa de poder sobre o que se pode e quer ensinar” (ANDRADE, 2018, p. 74). Para formarmos alunos reflexivos, críticos, que, como proposto nas orientações, “entendam o mundo que nos cerca” (RIO DE JANEIRO, 2016, NÃO PAGINADO), precisamos refletir sobre as práticas sociais que se estabelecem na escala do lugar, ou seja, o bairro, para só então pensarmos no nosso papel cidadão no mundo.

No quadro 2 a seguir, veremos o conteúdo proposto para o segundo bimestre, que aborda os conteúdos de climatologia, diversidade biológica e a ação humana. As habilidades pretendidas são: diferenciar, distinguir, identificar, relacionar e reconhecer elementos do tempo, clima e vegetação. As sugestões de atividades são descrever fenômenos climáticos, biológicos e compará-los com diferentes regiões do Brasil.

Quadro 2 – Orientações Curriculares da SME para o segundo bimestre

(continua)

Objetivos	Conteúdos	Habilidades	Sugestões
<p>Perceber a importância do clima na determinação da biodiversidade vegetal e animal em todo o planeta Verificar a influência do clima no cotidiano das pessoas e nas atividades econômicas e culturais.</p>	<p>Noções de Climatologia.</p> <p>Diversidade Climática e Biodiversidade: as paisagens vegetais do globo.</p> <p>O Clima e a Humanidade</p>	<p>Diferenciar tempo e clima; Reconhecer os elementos do clima e suas principais características. Distinguir a partir do reconhecimento dos fatores climáticos os tipos de climas existentes. Identificar em iconografias e representações cartográficas os diferentes tipos climáticos. Relacionar a dinâmica climática aos biomas terrestres.</p> <p>Perceber como os fatores do clima determinam as diferentes paisagens vegetais; Reconhecer que o clima exerce forte influência sobre o cotidiano das pessoas e sobre a economia de um país;</p>	<p>Fazer boletins diários do tempo com os alunos durante quinze dias para buscar um comportamento repetitivo da atmosfera a fim de se estabelecer um padrão que possa levar a uma classificação climática.</p> <p>- Pedir para que amigos e familiares dos alunos que moram em outras cidades ou em outros estados para que mandem e-mails relatando como está o tempo em seus locais de origem, a fim de verificarem que o tempo e o clima variam de lugar para lugar.</p> <p>- Passear com os alunos em duas partes da cidade (uma com bastante vegetação e outra bastante urbanizada) para perceberem a variação do microclima (uma parte com temperaturas mais amenas e outra muito quente), determinada pela ação humana, mesmo estando toda a cidade numa área de clima tropical úmido. Verificar ainda, se possível, como as áreas desmatadas da cidade também possuem um microclima bastante alterado.</p> <p>- Pesquisar na internet os fatores que levam os turistas de várias partes do Brasil e do mundo a visitarem nossa cidade, a fim de constatar que o clima tropical é um dos mais importantes. Verificar os impactos negativos do desmatamento e da poluição nas mudanças do microclima carioca que afetam a atividade turística.</p>

Quadro 2 – Orientações Curriculares da SME para o segundo bimestre

(continuação)

Objetivos	Conteúdos	Habilidades	Sugestões
<p>Reconhecer a forte relação entre as condições climáticas locais e globais e a ação do homem na questão ambiental.</p>		<p>Verificar como a ação humana, principalmente aquela que se dá de forma predatória e poluidora e patrocinada pela sociedade capitalista, tem consequências desastrosas sobre o clima e a biodiversidade, tanto a nível local, quanto global.</p>	<p>Pedir para os/as alunos pesquisarem em jornais, os mapas de previsão do tempo. Posteriormente, solicitar que eles/elas descrevam as condições do tempo, naquele dia, naquela região em cinco linhas no caderno.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Montagem de um mosaico com diversas paisagens que representem à diversidade climática do estado/país. - Montar o “Jornal do clima”: divide-se a turma em grupos. Cada grupo fica responsável pela elaboração de um caderno: “Esportes, classificados, TV etc.). Eles terão que montar os cadernos com base nos climas: empregos ligados a questão climática, novela/filme tendo o clima como protagonista etc. - Levar os alunos para conhecer as diversas paisagens vegetais remanescente na cidade (vegetação litorânea, mangue, Mata Atlântica); associar cada uma às condições de solo, umidade e clima. Verificar o motivo do desaparecimento da maior parte da vegetação nativa, em particular, nas cercanias da própria escola e/comunidade.

Quadro 2 – Orientações Curriculares da SME para o segundo bimestre

(conclusão)

Objetivos	Conteúdos	Habilidades	Sugestões
			<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar o site “Armazenzinho de Dados” para conhecer de forma virtual e cartográfica as diferentes paisagens vegetais da cidade e propor que os alunos expressem graficamente (desenhos, murais, mapas produzidos pelos próprios alunos etc) tudo o que pesquisaram na internet. - Conhecer as diversas práticas da sociedade civil para a proteção da vida vegetal e animal que se organizam na cidade (Ongs, associações, iniciativas individuais etc). - Pesquisar no noticiário os fatos que demonstrem as mudanças climáticas que vem se processando na Terra devido ao modelo de sociedade adotado pelos países extremamente consumistas e poluidoras, trazendo consequências para todo o planeta.

Fonte: Rio de Janeiro (2016, NÃO PAGIADO) – adaptado pela autora

Verificamos novamente a praticidade com a qual o conteúdo deverá ser trabalhado, norteado por habilidades e competências que podem ser avaliadas por meio de resoluções de tarefas específicas, desprezando as peculiaridades do lugar. Uma possibilidade de atividade avaliativa poderia ser relacionar aspectos naturais presentes no bairro com as transformações humanas, resgatar a vegetação presente ali antes dessa ocupação, mostrar como o clima interfere no modo de vida da sociedade e relacioná-lo ao modo como as pessoas se vestem, por exemplo, destacar aspectos da vida cotidiana do bairro para tornar a disciplina um pouco mais reflexiva e interessante para o aluno.

Devemos também frisar a importância de tratarmos em todos os bimestres os conceitos-chave da geografia de maneira integrada com o conteúdo, propondo uma aprendizagem conectada com o mundo. A avaliação padronizada e fragmentada desconsidera as reflexões e opiniões dos alunos, estimula a reprodução ou memorização de conteúdos e elaboração de respostas prontas. Não existe debate, arguição, apenas certo ou errado.

Principalmente no sexto ano, ao desconsiderarmos as reflexões trazidas pelos alunos para sala de aula, deixaremos de aprender aspectos importantes sobre o bairro e as práticas que aquela sociedade vivencia. Tornar a aula mais argumentativa, problematizadora, traz ao centro do debate o próprio aluno, que pode refletir sobre as suas vivências e repensar sobre os aspectos do seu dia a dia. Assim, começa a relacionar o conteúdo com a sua vida diária e a problematizar padrões comportamentais hegemônicos, normalmente estabelecidos pelas classes elitizadas.

Seguimos para o quadro 3, relacionado ao terceiro bimestre. Os alunos aprenderão sobre relevo terrestre, agentes internos e externos, e deverão identificar em representações cartográficas o tipo de relevo presente no Rio de Janeiro, distinguindo mudanças naturais e sociais ocorridas na superfície terrestre.

Quadro 3 – Orientações Curriculares da SME para o terceiro bimestre

Objetivos	Conteúdos	Habilidades	Sugestões
<p>Reconhecer a Terra como resultado de processos geológicos e geomorfológicos, passados e presentes.</p>	<p>O Relevo Terrestre e seus agentes.</p>	<p>Associar as formas do relevo aos processos de formação. Compreender o papel das dinâmicas endógenas da Terra na formação do relevo terrestre. Reconhecer o papel de agentes exógenos na transformação do relevo terrestre. Reconhecer o homem como um agente de transformação do relevo. Distinguir as causas sociais das causas naturais ao analisar a ocorrência de um fenômeno associado às modificações da superfície da Terra; Identificar, em iconografias ou representações cartográficas, os principais tipos de relevo do Rio de Janeiro; Relacionar o processo de ocupação do espaço carioca e fluminense à influência do relevo.</p>	<p>Propor que os estudantes registrem, no caderno, as formas de relevo no entorno da escola e as classifique.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Maquetes Sustentáveis: dividir a turma em grupos (o total de grupos deverá ser par). Metade dos grupos deverá apresentar uma maquete apontando os problemas ambientais da cidade. Os demais deverão apresentar maquetes que evidenciem possíveis soluções para os problemas apresentados pelos outros grupos. As maquetes deverão ficar lado a lado na exposição. - Solicitar dos(as) alunos(as) imagens de jornais, revistas ou da internet que contenham unidades do relevo na paisagem. Solicitar que criem um painel contendo uma legenda identificando e caracterizando cada imagem. - Buscar em situações concretas da redondeza da escola ou da comunidade, situações que ilustrem consequências desastrosas da ação humana sobre o relevo (deslizamentos, enchentes provocadas pelo assoreamento dos rios ou pelo lixo jogado nas ruas, etc). Debater com a turma sobre as soluções imediatas a serem praticadas por cada indivíduo, pela comunidade ou pelo poder público.

Fonte: Rio de Janeiro (2016, NÃO PAGIADO) – adaptado pela autora.

Quadro 4 – Orientações Curriculares da SME para o quarto bimestre

(continua)

Objetivos	Conteúdos	Habilidades	Sugestões
<p>Compreender as formas de trabalho utilizadas pelo homem na construção e organização de seus espaços: da sociedade artesanal à sociedade tecnológica.</p> <p>Perceber o avanço tecnológico e suas interferências nos processos produtivos: a mecanização, a tecnologia de ponta e as consequências para o desenvolvimento sustentável das cidades.</p> <p>Perceber como se dão as transformações da sociedade, refletindo sobre as igualdades e desigualdades políticas, econômicas e sociais.</p>	<p>Meio ambiente e sustentabilidade: desenvolvimento sustentável nas comunidades brasileiras;</p> <ul style="list-style-type: none"> - função socioeconômica da biodiversidade: produtos florestais. - A questão sociocultural (indígenas, quilombolas, ribeirinhos, seringueiros etc). 	<p>Analisar o modelo de desenvolvimento da sua cidade e da ocupação do solo urbano à luz das perspectivas de sustentabilidades.</p> <p>Conhecer a forma como diversas comunidades relacionam-se com o meio ambiente.</p> <p>Perceber a importância das práticas de sustentabilidade para a sobrevivência das sociedades.</p> <p>Reconhecer a importância das fontes energéticas alternativas para a sustentabilidade das sociedades.</p> <p>Distinguir as práticas culturais de alguns povos indígenas, quilombolas, ribeirinhos e seringueiros.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Estabelecer um paralelo entre o modo de vida das comunidades indígenas e o modo de vida da sociedade moderna (capitalista), através de imagens retiradas de revistas ou da internet, que demonstrem a diferença na forma como o homem se relaciona com os outros homens da sua sociedade e com a natureza. Construir um painel com essas imagens e propor um debate com a turma sobre essas diferenças, tendo por base com se dá a questão da justiça entre os homens, da igualdade de direitos, da natureza como um bem comum ou privado, etc. - Confecção de postais: “antes e depois”. Dividir a turma em grupos. Metade dos grupos deverá selecionar, em jornais e revistas, imagens de diversas paisagens. Os demais deverão “criar” um desastre natural/ambiental que irá devastar a região. O segundo grupo, deverá ilustrar com um desenho/imagem, como a região poderia ficar. Recomenda-se, outrossim, a sistematização do evento ocorrido em conjunto, pelos dois grupos (em formato de legenda das duas imagens, por exemplo). - Apresentar vídeos que retratem o modo de vida das sociedades quilombolas, ribeirinhas e dos povos da floresta como os indígenas e seringueiros, a fim de que os alunos possam refletir sobre a diversidade cultural brasileira e as diferentes visões sobre a relação homem/natureza.

Quadro 4 – Orientações Curriculares da SME para o quarto bimestre

(conclusão)

Objetivos	Conteúdos	Habilidades	Sugestões
<p>Analisar a importância dos meios de comunicação na transformação da qualidade de vida das sociedades: a informação como meio de prevenção dos problemas ambientais, de saúde etc.</p>			<p>- Objetivando divulgar as normas estabelecidas no Regimento Escolar Básico do Ensino Fundamental da Rede Pública do Município do Rio de Janeiro (Resolução SME N° 1074, de 14 de abril de 2010) o/a professor(a) poderá iniciar o trabalho utilizando como base o debate sobre a “cidadania dos jovens” disponível no site http://www.turminha.mpf.gov.br/direitos-das-criancas, para posteriormente, elaborar um a “Carta de Princípios da Turma”, objetivando a promoção do respeito à diversidade de identidades/culturas na turma/espacos de convívio do/a aluno/a, com vistas a buscar soluções para a questão da sustentabilidade.</p>

Fonte: Rio de Janeiro (2016, NÃO PAGIADO) – adaptado pela autora.

O quadro 4, relativo ao último bimestre, trata de assuntos relacionados ao dinamismo da Terra que estão relacionados também com o terceiro bimestre. O principal é ensinar sobre o processo de formação do solo, a biodiversidade, o meio ambiente, a sustentabilidade, os recursos renováveis e não renováveis e as fontes alternativas de produção de energia.

Na segunda coluna, aparecem as questões relacionadas ao meio ambiente, à sustentabilidade e às questões socioculturais. Entendemos que os aspectos humanos são desconsiderados nos terceiro e quarto bimestres pois não sugerem trabalharmos questões políticas ligados ao racismo, à cultura de povos indígenas e quilombolas. Mostrando, ao contrário do que foi proposto nas orientações curriculares no início do documento, uma supervalorização de uma geografia descritiva e pouco crítica.

Complementamos nossa opinião com as ideias de Andrade (2018, p. 78):

Com relação ao conteúdo geográfico continua apresentando o padrão N-H-E (Natureza-Homem-Economia) descrito por Moreira (2014). Uma geografia descritiva, com valorização do empírico (observação, identificação, caracterização) antes da teoria, e acontecimentos divididos em aspectos físicos, aspectos humanos e aspectos econômicos, que vem se arrastando como discurso pedagógico enciclopédico.

A geografia é uma ciência que estuda “diferenças e semelhanças entre sociedade e natureza” (ANDRADE, 2018, p. 27), entretanto, devemos entender que a valorização do empírico não é totalmente dispretenciosa, a organização do currículo, como citado antes, em que “todas as pessoas envolvidas na elaboração do currículo, não o fazem de maneira neutra, pois o tornam impregnado de valores, ideologias, forças e interesses” (ANDRADE, 2018, p. 70), propaga as demandas do crescimento econômico.

O sistema neoliberal apresenta como pressuposto uma política de mercado que propaga a forma de crescimento econômico. Dessa forma, quem precisa controlar a educação é a economia, ou seja, o Banco Mundial administra os projetos educacionais por meio de metas para garantir a diminuição do custo, ampliar e atender mais pessoas, com a proposta de minimizar a quantidade de pessoas fora da escola (ANDRADE, 2018, p. 74).

Significa que o currículo é moldado para satisfazer aos interesses políticos governamentais, que valorizam a formação do “trabalhador flexível e de consumidores” (ANDRADE, 2018, p. 74). Portanto, um conteúdo fragmentado que dificulte a criticidade e valorize habilidades práticas satisfaz as demandas do atual sistema neoliberal.

É proposto pelas diretrizes curriculares um destaque para o modo de vida dos indígenas, quilombolas, ribeirinhos e seringueiros, que têm culturas distanciadas do estilo de vida dos

alunos da E. M. Daniel Piza, que apresentam um modo de vida urbanizado. Algumas dessas culturas são conhecidas pelos alunos como povos que existiam na história da ocupação do território brasileiro, mas que atualmente são extintos. Um exemplo é o fato de o índio ser visto como um povo folclórico, simbólico, carnavalesco, mesmo diante de sua resistência e luta, mostrada pela mídia, para permanecer em suas terras.

A escola, enquanto principal meio de difusão do conhecimento, deve promover a reflexão das práticas sociais, da história do lugar. A aprendizagem crítica é fundamental para que a escola seja realmente um ambiente de transformação. Com relação ao conceito de lugar, em nossa pesquisa, achamos relevante destacar alguns acontecimentos do bairro e relacioná-los com os conteúdos. Por exemplo, nossos alunos sofrem com as enchentes durante o verão, a falta de saneamento básico é notória, e o lixo é exposto a céu aberto. Trabalhar o conteúdo de maneira crítica é refletir sobre essas questões que ocorrem no dia a dia do aluno, questioná-los com relação a direitos e deveres e como se veem enquanto moradores da cidade do Rio de Janeiro.

Existe um interesse primordial de trabalharmos com o conceito de lugar porque é a partir dele que os alunos começarão a refletir sobre aspectos mais complexos que ocorrem no mundo. Pelo fato de o Morro da Pedreira ser uma comunidade distante das zonas econômicas centrais da cidade e estar localizado em uma região que apresenta habitantes de rendas mais baixas, é essencial que busquemos informações sobre a sua ocupação, desenvolvendo uma atividade que privilegie o local onde o aluno habita. Essas informações são únicas e individuais e partirão de um olhar dele sobre o seu próprio bairro.

Por isso entendemos ser necessário contextualizar as orientações curriculares, que não privilegiam o conceito do lugar a partir de uma aprendizagem centrada no conhecimento do aluno, contextualizaremos esse conceito com os conceitos de guetos urbanos. Há uma necessidade de unirmos também nossos estudos com o conceito de território, porém não houve tempo hábil para que pudéssemos contextualizar a pesquisa com a investigação de mais esse conceito.

Também é importante respeitarmos a cultura dos moradores, salientando diferentes costumes e tradições como a de povos indígenas, quilombolas, ribeirinhos e seringueiros que são encarados e vistos com preconceito, assim como o funk, o rap e outros elementos presentes na cultura dos moradores de comunidades. Devemos sempre destacar que os povos ainda são segregados pelo poder hegemônico, pensar nas desigualdades sociais como algo que deve ser discutido nas escolas para ser superado, ensinar nossos alunos a se orgulharem da sua nação, da sua condição social e despertá-los o interesse em transformar sua realidade discriminatória.

No próximo tópico, iremos descrever como desenvolvemos a pesquisa investigando o olhar dos alunos da Escola Municipal Daniel Piza sobre os arredores da escola e o Morro da Pedreira, onde muitos habitam. Queremos que o conceito de lugar, desenvolvido com criticidade em sala de aula, faça os alunos repensarem sua condição social a fim de que tentem transformar essa realidade. As atividades que desenvolvemos durante o ano em sala de aula servirão como dados para o desenvolvimento de um jogo colaborativo. Iremos tratar no capítulo três como desenvolvemos essa atividade lúdica, materializada por um jogo de tabuleiro.

3.2 A Metrópole e os Guetos Urbanos: por que considerar esses conceitos na Escola Municipal Jornalista e Escritor Daniel Piza

A escola Municipal Jornalista e Escritor Daniel Piza está localizada na metrópole, porém, está tão segregada da Cidade do Rio de Janeiro quanto do bairro onde está localizada. É importante ressaltar que o Morro da Pedreira está a parte de todos os interesses políticos, econômicos e governamentais presentes nas áreas centrais da cidade do Rio de Janeiro e nos centros do seu bairro próximo. O currículo proposto nas escolas da prefeitura valoriza pontos turísticos como praias, museus, parques presentes na parte portuária, central e zona sul do Rio de Janeiro.

Nossos alunos mesmo sendo considerados cariocas e nascidos na região metropolitana do Rio de Janeiro, têm acesso a serviços diferentes dos que moram em zonas econômicas mais valorizadas. Esse destaque é importante porque não devemos comparar as comunidades do Rio de Janeiro, cada uma tem a sua particularidade, até mesmo com relação a questões econômicas. Os bairros que compõem o Complexo da Pedreira, adjacentes à Escola Municipal Jornalista e Escritor Daniel Piza, apresentam os mais baixos índices de desenvolvimento humano registrados em toda a cidade, portanto, as necessidades dos moradores são diferentes aos de outras comunidades, as habitações são mais precárias e o acesso a serviços básicos como saneamento, cultura e educação são muito mais deficitários.

Em livros, jornais, canais de mídia, pouco se fala da comunidade do Morro da Pedreira, quando se fala, é sobre o roubo de carga ou alguma violência que ocorreu no local. Os próprios alunos expõem essa visão estereotipada de que a comunidade é violenta, suja, um péssimo lugar para se morar de maneira verbal, durante as aulas.

Juntamente com a diferenciação socioespacial produzida a partir das desigualdades, ressalta a importância de outro elemento correlato que também atua na transformação da diferenciação em um aspecto negativo: a insegurança urbana. Diante da

preocupação crescente com a busca por segurança no cotidiano urbano, estigmatizações – sociais e espaciais – são reativadas e aprofundadas na identificação dos espaços mais seguros ou inseguros e dos segmentos sociais com os quais os contatos são mais ou menos perigosos (MAGRINI, 2013, p. 376).

A autora ressalta como os lugares mais pobres são estereotipados para manter a diferenciação socioespacial que produz as desigualdades. Além do mais, trabalhar o conceito de lugar a partir de um olhar dos alunos poderá despertar um interesse pelo conteúdo de geografia, envolvendo-os na pesquisa. Queremos investigar o conhecimento que eles têm sobre o bairro onde habitam e como estabelecem uma identidade com o lugar.

Na sociedade essa fragmentação dá-se através da dissolução das relações sociais que ligam os homens entre si, na vida familiar e social bem como na relação com novos objetos dentre eles a tv banaliza tudo, da religião à política. (...) A segmentação da atividade do homem massacrado pelo processo de homogeneização, onde as pessoas ‘pasteurizadas tornam-se idênticas’ presas ao universo do cotidiano, submissas ao consumo e a troca, capturadas pela mídia, encontram-se diante do efêmero e do repetitivo como condição das relações sociais. (CARLOS, 2007b, p. 36)

A nossa sociedade é submetida a um sistema de consumo e troca que transforma a terra em mercadoria. Para Carlos (2007b, p. 39) “o moderno impõe o efêmero”, isso faz com que exista uma ausência de memória com relação ao lugar, devido as suas constantes transformações causadas pelas migrações desses indivíduos.

O Estado produz o espaço regulador e ordenador que tende a estabelecer-se no seio do mundial reproduzindo a oposição centro-periferia que se estende das grandes capitais e cidades mundiais até as regiões dos países em desenvolvimento, o que significa a dominação de centros sobre o espaço dominado que exercem controle do ponto de vista organizacional administrativo, jurídico, fiscal e político sobre as periferias, coordenando-as e submetendo-as as estratégias globais do estado. Estratégias de poder fundados no aparelho estatal enquadram territórios e populações reproduzindo um espaço de confrontos e conflitos. (CARLOS, 2007b, p. 28)

Portanto, o sujeito é levado a buscar novas moradias quando é expulso dos centros desenvolvidos, procurando áreas mais afastadas e mais baratas para morarem. Ocorre um estranhamento sempre que mudam de moradia, e isso os distanciam de se identificar, sentir-se pertencente ao lugar. Entretanto, a autora também destaca que a memória “possibilita um resgate do lugar, revelando-o e dando uma outra dimensão ao tempo” (CARLOS, 2007b, p. 39). Isso ocorre devido à estrutura econômica das cidades, e devemos considerar que “na metrópole, a identidade não se refere mais a um lugar único, mas à articulação de todos” (CARLOS, 2007b, p. 42). Do mesmo modo Santos (2006, p. 225) cita que “no plano do global, as ações, mesmo

‘desterritorializadas’ constituem normas de uso de sistemas localizados de objetos, enquanto no plano local, o território, em si mesmo, constitui uma norma para o exercício das ações”.

Carlos (2007a) fala que os “guetos urbanos” são uma resistência das memórias do lugar, entendendo que, nesses espaços segregados, fragmentados da metrópole, a união da vizinhança torna-se a resistência que mantém a sobrevivência das comunidades. O Morro da Pedreira, onde está localizada a Escola Municipal Jornalista e Escritor Daniel Piza, não está distante dessa realidade.

Outro ponto é que essa escala reflete comportamentos individuais e coletivos. Também modos de uso que estão estabelecidos pelos poderes hegemônicos, servindo aos interesses do mercado e do capital. O que Carlos (2007a) nomeia de “guetos urbanos” apresenta particularidades diferentes das metrópoles porque “o contato cotidiano evidencia modos de vida, de problemas e perspectivas comuns” (CARLOS, 2007b, p. 44), para a autora, “o vivido tem um caráter espacial local – no bairro. Liga-se ao habitar o espaço produzido” (CARLOS, 2007b, p. 45). Resgatar a memória desses lugares fará com que seus habitantes retomem a identidade com essa categoria do espaço, e esse é o nosso objetivo ao trabalhar com o conceito de lugar na geografia.

A memória articula o espaço e tempo, ela se constrói a partir de uma experiência vivida num determinado lugar. Produz-se pela relação da identidade em relação ao lugar, assim lugar e identidade são indissociáveis. (...) Interioriza no vivido o coletivo, pois o indivíduo só se realiza no e pelo outro pelo imbricamento entre as histórias coletivas e individuais, ligadas a um espaço determinado, aquele da vida. A memória, faz mover/retroceder o tempo (CARLOS, 2007b, p. 49).

A memória é a resistência da história que determina o processo de identidade, mas não só isso, segundo Santos (2006, p. 216), a memória também é o “papel da vizinhança na produção da consciência”. Essa produção de consciência revela-se como mais um alicerce da identidade com o lugar, “cria-se uma cultura popular de massas, alimentada com a crítica espontânea de um cotidiano repetitivo e, também não raro, com a pregação de mudanças, mesmo que esse discurso não venha como uma proposta sistematizada” (SANTOS, 2006, p. 217).

Portanto, devemos concluir aqui que o lugar “extraiu uma nova liberdade de um sistema repressivo e hierárquico” (FUNTOWIEZ; RAVETZ, 1993 *apud* SANTOS, 2006, p. 217), e isso faz com que a consciência individual sobre as relações sociais com o mundo se torne menos desigual. Construir com os alunos uma perspectiva coletiva sobre o conceito de lugar propõe um novo disparo de pensamentos sobre seu bairro, as ruas que caminha, a vizinhança, as

memórias de pessoas que habitaram ali. Uma melhor convivência poderá fazer com que criem uma identidade ali e talvez os faça buscar uma melhor qualidade nos espaços de lazer, cultura, e outros serviços por meio de uma tomada de consciência que os tornem cidadãos críticos.

No próximo tópico, iremos explicar como desenvolvemos a pesquisa na Escola Municipal Jornalista e Escritor Daniel Piza. Trabalhamos com os alunos da turma 1602 no ano de 2019. Os relatos são particulares de cada aluno e revelam apenas o conhecimento que já trazem do seu bairro. Muito do que foi investigado apareceu nos discursos e opiniões dos alunos durante a aula, a prática em sala de aula foi enriquecedora para que pudéssemos analisar as atividades. Essa investigação foi iniciada em março de 2019 e se estendeu até outubro do mesmo ano. O conteúdo curricular discutido nessa pesquisa foi apresentado no decorrer desse tempo, e a elaboração/montagem do jogo se utilizou dessa investigação, tendo sua conclusão em março de 2020, quando consideramos suficientes os relatos trazidos pelos alunos.

Tínhamos a intenção de desenvolver aulas que fizessem os alunos percorrerem pelo lugar, com a finalidade de registrarmos imagens de alguns pontos de referência mais importantes para o bairro, entretanto, devido à quarentena imposta pela pandemia do coronavírus, essa parte da pesquisa foi reformulada. Os dados coletados durante as aulas em 2019 para construirmos um jogo o mais próximo possível da realidade vivenciada na comunidade. Nos próximos tópicos, apresentaremos o desenvolvimento da investigação sobre o lugar, realizada junto com os alunos da Escola Municipal Jornalista e Escritor Daniel Piza e, no último capítulo, mostraremos como utilizamos esses dados para desenvolver um jogo que fale sobre o lugar.

3.3 Procedimentos Metodológicos

Em 2019, as informações que encontrei destacavam demais a violência e não mostravam os pontos positivos que podiam orgulhar nossos alunos de serem moradores da região. Descobri essa deficiência na minha prática em sala de aula e entendi que precisaria aprender mais com eles sobre o bairro onde eu lecionava.

Era necessário desenvolver algumas atividades para traçar o caminho investigativo dessa pesquisa. Como deve ser um processo colaborativo, sem obrigatoriedade dos alunos, criei e me inspirei em atividades que os motivassem a pensar sobre o lugar.

Tentando englobar a participação de todos, desenvolvi atividades que propusessem construções de narrativas, elaboração de desenhos livres e preenchimento de fichas. Também,

no primeiro bimestre, utilizamos um mapa em escala detalhada com a localização da escola para avaliarmos o conteúdo de orientação no espaço geográfico.

Por ser um estudo qualitativo, com foco na investigação-ação, e por se aproximar de uma pesquisa-ação crítica, não houve uma obrigatoriedade para que todos os alunos resolvessem todas as atividades, cada um optava por fazer a que se sentisse mais confortável.

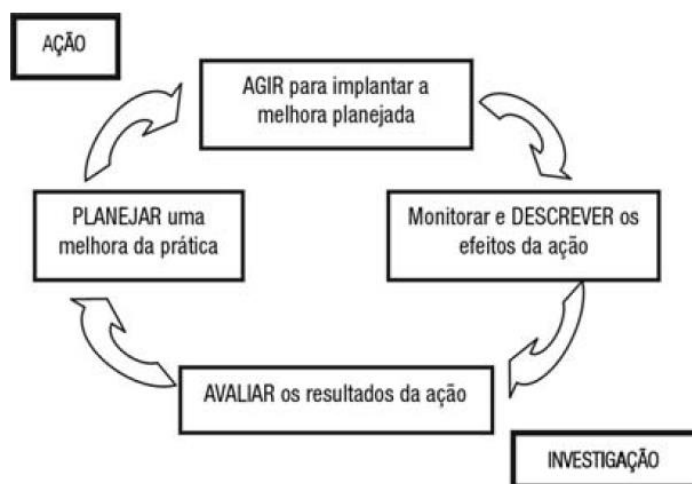
Tripp (2005) entende que a investigação-ação é um processo realizado em ciclos e um termo genérico, a todo momento ela se apropria da prática e a investiga. Para o autor essa metodologia é caracterizada por um processo de reflexão crítica a partir das tarefas que serão desenvolvidas, por isso é necessário construir atividades diferentes que possam motivar os alunos a expressarem sua opinião e impressões sobre o bairro.

Nossa pesquisa tem como objetivo valorizar o conhecimento do aluno no processo de aprendizagem entendendo que

até com “os mesmos” objetivos e circunstâncias, pessoas diferentes podem ter diferentes habilidades, intenções, cronogramas, níveis de apoio, modos de colaboração e assim por diante. Tudo isso afetará os processos e os resultados. O ponto importante é que o tipo de investigação-ação utilizado seja adequado aos objetivos, práticas, participantes, situação (e seus facilitadores e restrições) (TRIPP, 2005, p. 446).

Portanto, é necessário a reflexão da nossa prática em uma colaboração conjunta com os alunos, uma vez que uma única atividade não seria suficiente para termos todas as respostas. A construção dessa investigação, em colaboração com discentes, fez com que, ao longo do processo, entendêssemos as atividades mais apropriadas para a idade-série, que alguns preferiam escrever, outros alunos, desenhar e outros tinham dificuldade de criar narrativas livres.

Figura 5 - Representação em quatro fases do ciclo básico da investigação-ação



Fonte: Tripp (2005, p. 446)

O conceito de pesquisa-ação perde o sentido por não termos tempo hábil para avaliar as mudanças práticas dos alunos no final do processo. Para isso, deveríamos desenvolver uma prática contínua dessa pesquisa e replicá-la para a montagem de um jogo em modelo interativo digital. Apesar de ser um desejo, questões como a pandemia dificultaram a continuidade presencial do nosso projeto. Por isso, achamos mais adequado utilizar a ‘investigação-ação’ como metodologia, por entender ser um “processo superordenado que inclui a pesquisa-ação” (TRIPP, 2005, p. 446-447) que contempla as intenções dessa pesquisa, mas não prevê necessariamente a avaliação efetiva de transformações da nossa prática.

Descreveremos as atividades que foram criadas para investigarmos o lugar e, em outro momento, apresentaremos a aplicabilidade das atividades e os resultados. O cenário dessa pesquisa ocorreu na sala de aula de uma escola localizada na periferia da zona norte, o Morro da Pedreira. A aplicação dessas atividades tornou possível a construção de um jogo de tabuleiro que falará do lugar em uma perspectiva mais real, partindo das experiências dos alunos. Esse material lúdico será a continuidade da prática reflexiva que queremos aprimorar nas escolas, desconstruindo preconceitos e desigualdades.

3.4 Modelo de atividades para investigarmos o lugar

A primeira das tarefas desenvolvidas foi pedir aos alunos para que descrevessem como é a praça localizada próxima à escola. O professor que quiser replicar essa pesquisa pode substituir a praça por algum outro ponto de referência que seja comum a todos os alunos que frequentam a sua aula. Após o término da atividade, decidimos conversar sobre os pontos

positivos e negativos que foram abordados na atividade e o que seria necessário para que a praça se tornasse um lugar de encontro mais agradável.

Verificamos que alguns alunos tinham dificuldade com a escrita; outros, com a oralidade, portanto, foi proposta uma segunda atividade para completar a narrativa: “Meu nome é (...) e no meu lugar tem (...)”. Após a realização do texto, o aluno deveria representar, por meio de desenhos, os elementos que têm no lugar escolhido e que foram descritos. Ao final da tarefa, percebemos a dificuldade que a maioria dos alunos teve para encontrar pontos positivos no seu bairro.

A penúltima atividade foi para avaliarmos habilidades como orientação e localização no espaço geográfico, por isso foi necessário que os alunos tivessem contato com o mapa detalhado das proximidades da escola. Em escalas maiores, os alunos visualizaram com mais detalhes a escola e os pontos de referência próximos. Por nossa escola estar localizada no município do Rio de Janeiro, utilizamos a base de dados do Instituto Municipal de Urbanismo Pereira Passos – IPP pertinentes à periferia no Sistema de Assentamentos de Baixa Renda – SABREN.

Pedimos que eles desenhassem as fronteiras das comunidades e localizassem, no mapa, os lugares que brincam e se divertem. Agrupando as atividades e refletindo sobre as informações coletadas, criamos um jogo que tem como finalidade colaborar para o ensino crítico de geografia, gerando reflexões sobre o bairro, a comunidade e a vizinhança.

Sua elaboração foi conduzida juntamente a essa pesquisa. Criamos para os professores um caderno de orientação que detalha o processo de construção do jogo de tabuleiro para que esse material possa ser replicação em escolas da localidade. Essa atividade gerou muitas dúvidas pois os nomes descritos pelos alunos não eram iguais aos termos contidos na base de dados do Instituto Pereira Passos – IPP.

Com o intuito de termos mais informações e solucionarmos nossas dúvidas sobre a comunidade e sobre o bairro, utilizamos a ficha de Vasconcellos (2011, p. 77), usada por ela para a construção do jogo “Unidos para produzir um lugar saudável”, e a adaptamos para abordar questões sobre o lugar. Nossa intenção era fazer com que os alunos refletissem sobre seu bairro e o comparassem com outros lugares da cidade do Rio de Janeiro.

Figura 6 - Ficha diagnóstica do lugar

Nome: _____ Turma: _____ Data: ____/____/____

Ficha para construção participativa de diagnósticos do lugar (Adaptado)

	O LUGAR	COMO É HOJE?	COMO VOCÊ GOSTARIA QUE FOSSE?	O que precisamos FAZER JUNTOS para ajudar a diminuir a distância entre a realidade atual e a desejada?	O que precisamos SABER para conseguirmos realizar essas ações coletivas?
Na Cidade do Rio					
Neste Bairro					
Na Escola (lugar)					

Referência: Uma experiência colaborativa em prol da educação ambiental (Adaptado)
 Maria das Mercês Navarro. 2008. Disponível em http://www.cienciaemtela.nutes.ufjf.br/volume1/escola_e_sociedade2.html

a) Qual o nome da cidade onde você mora? _____ b) Como chamam o bairro onde você mora? _____

c) Como chamam o bairro da escola onde você estuda? _____

d) Escreva 5 lugares que você considera importantes na Cidade do Rio? _____

d) Cite 5 lugares que você considera importantes no seu Bairro. _____

e) Cite 5 lugares que estão próximos a escola. _____

Fonte: Vasconcellos (2011, p. 77) - adaptado

Por se aproximar de uma pesquisa-ação socialmente crítica, “acredita-se que o modo de ver e agir ‘dominante’ do sistema, dado como certo relativamente a tais coisas, é realmente injusto de várias maneiras e precisa ser mudado” (TRIPP, 2005, p. 458).

Muitas atividades não apresentam na atividade de forma escrita toda a análise, a prática em sala de aula e discurso verbalizado pelos alunos antes da confecção da atividade, tornaram a pesquisa tão ou mais enriquecedora quanto o próprio texto, desenho, ou preenchimento da ficha de investigação. Entendemos ser primordial contemplar essas descobertas ao longo desse texto. Portanto, não haverá nenhuma análise desconexa da prática em sala de aula e do discurso verbalizado pelos alunos.

Portanto, propomos a essa pesquisa um processo de reflexão crítica constante, tentando avaliar a realidade e as opiniões dos alunos diante de ideias que propagam as desigualdades sociais. Nossa expectativa é que os alunos se mostrem motivados para a participação e o desenvolvimento dessas atividades.

Optamos por aplicar as atividades com alunos do sexto ano, com idades próximas dos doze anos, por estarem recém-chegados à escola. O processo de adaptação, de conhecer a escola e a vizinhança desperta curiosidades e pode ser motivador para o desenvolvimento da pesquisa que propomos aqui. Fizemos essas atividades ao longo do ano de 2019, mais precisamente na

turma 1602 da Escola Municipal Jornalista Escritor Daniel Piza. No próximo tópico, esclareceremos, com exemplos práticos, as atividades que foram desenvolvidas.

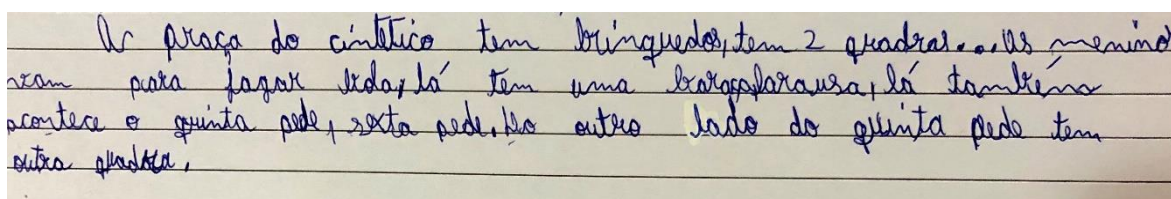
3.5 Aplicação das atividades: investigando o Morro da Pedreira

Em março de 2019, iniciamos o processo de construção e desenvolvimento da pesquisa. Percebemos, ao longo da nossa prática em sala de aula, que os alunos, em sua maioria, moram próximos à escola. Entre as turmas que lecionei, optei por realizar a pesquisa na turma 1602, pois os alunos aparentavam curiosidades sobre o bairro, porém, recém-chegados à escola, não circulavam pelo bairro e, logo que chegaram, muitos pais os levavam para estudar.

Entendi ser importante que essa turma conhecesse como os pontos de referência são essenciais para a comunidade, como por exemplo, o posto de saúde, o metrô e o rio Acari. Além disso, me dediquei a valorizar o lugar nos primeiros meses de aula, seguindo, atrelado a isso, os conteúdos dispostos nas orientações curriculares de 2016 implementadas naquele ano.

No final do mês de março, iniciamos a investigação sobre o lugar. A primeira atividade realizada foi pedir aos alunos que descrevessem a praça próxima à escola, a ideia era trabalharmos o conceito de paisagem urbana atrelado ao conceito de lugar. Entretanto identificamos alguns registros dos hábitos da vizinhança e constatamos, com essa atividade, que a praça é um ponto de encontro para os moradores.

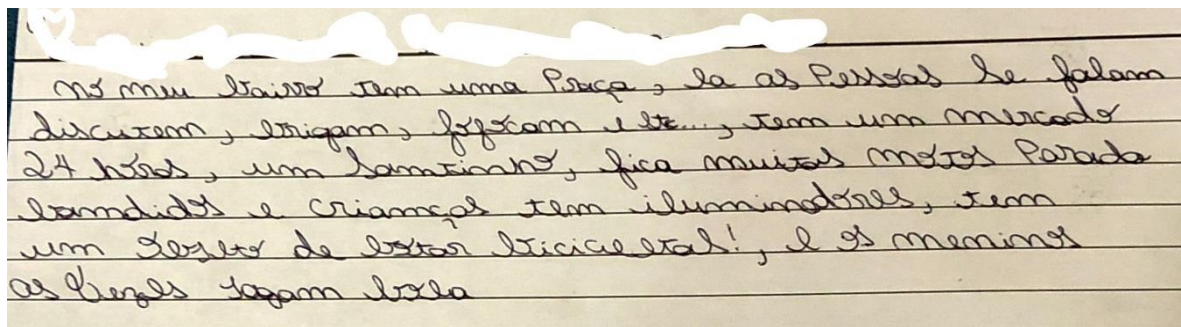
Figura 7 - Descrição da praça: aluno 8



A praça do cinto tem brinquedos, tem 2 quadras e os meninos
vão para jogar bola, lá tem uma barbearia, lá também
contem a quinta ped, sexta ped, no outro lado da quinta ped tem
outra quadra.

Fonte: Produção do aluno da turma 1602 em mar. de 2019.

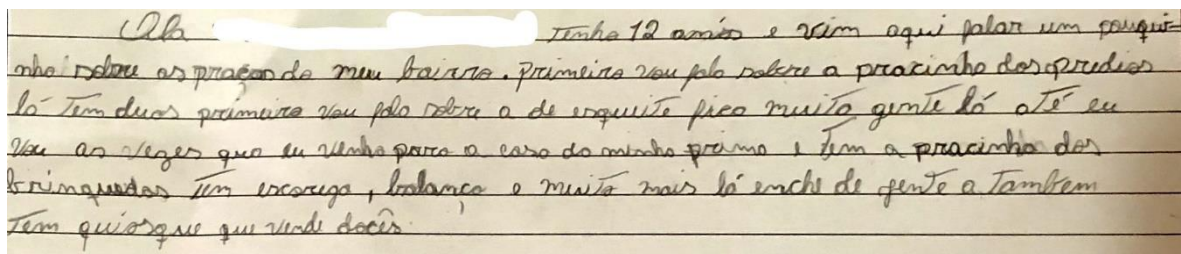
Figura 8 - Descrição da praça: aluno 9



no meu bairro tem uma praça, lá as pessoas se falam
 discutem, brigam, fofocam etc., tem um mercado
 24 horas, um barzinho, fica muitos motos parada
 vendendo e crianças tem iluminadinhos, tem
 um jogador de basket profissional, e os meninos
 os bregos jogam bola

Fonte: Produção do aluno da turma 1602 em mar. de 2019.

Figura 9 - Descrição da praça: aluno 10



A praça tem 12 anos e tem aqui para um parque
 onde tem as praças do meu bairro. primeira vou falar a praça dos prédios
 lá tem duas primeiras vou falar a de skate fica muito gente lá até eu
 vou as vezes que eu vou pra casa do meu primo e tem a praça dos
 brinquedos um escorreg, balança e muita mais lá tem de frente a também
 tem quiosque que vende doces

Fonte: Produção do aluno da turma 1602 em mar. de 2019.

A atividade descreve as práticas sociais que acontecem na praça. Na figura 7, o aluno nomeia a praça de sintético, onde tem 2 quadras, os moradores jogam bola e acontece o baile funk do Morro da Pedreira. O aluno entende que o nome “sintético” tem relação com os campos de grama sintética que existiram quando a praça foi construída, outros acham que se deve às práticas comerciais que ocorrem ali.

Na figura 8, a aluna fala da presença de motoboys e um bicicletário, descreve a praça como um lugar onde as pessoas se encontram e conversam. Na figura 9, o aluno mostra as proximidades da escola, visualiza os prédios, o skatepark e diz que a praça é frequentada por muitas pessoas. Verificamos que alguns apresentaram a praça próxima à escola, enquanto outros alunos preferiram uma outra que se localiza na Avenida Pastor Martin Luther King, local considerado por eles como o bairro de Coelho Neto. Os alunos e a comunidade utilizam o nome Bairro Fazenda Botafogo, quando se referem aos moradores do Conjunto Habitacional Fazenda Botafogo, entretanto esse é um bairro não oficial que está em Coelho Neto.

Com essa atividade, verificamos a dificuldade de escrita dos alunos e de se orientarem no espaço geográfico, usando termos como aqui, ali, lá, primeiro, segundo. Verificamos que não utilizavam pontos de referências para situar o leitor sobre os elementos próximos à praça.

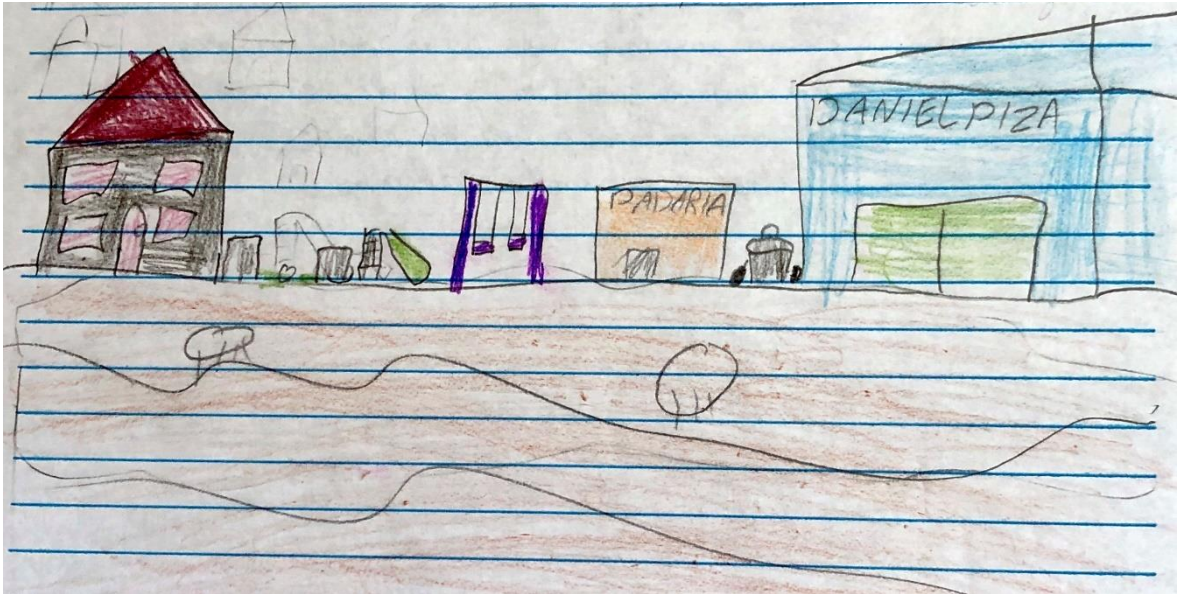
Quando eu perguntava onde estava localizada, os alunos me respondiam como sendo uma resposta óbvia, sem descrever os pontos de referências próximos, como por exemplo, em frente ao rio Acari, próximo à estação do Metrô, próximo à determinada rua ou avenida.

Encontramos a resistência de muitos alunos para desenvolver essa atividade, muitos se recusaram a realizá-la. Em um primeiro momento, achamos que o motivo foi por não saberem, não quererem ou por apresentarem algum sentimento de aversão com o lugar. Entretanto, refletindo ao longo das outras aulas e desenvolvendo o conteúdo, percebemos que muitos tinham dificuldade com a escrita e a construção de narrativas.

Professores de língua portuguesa, história e outras disciplinas, em uma análise diagnóstica, juntamente a escola nas reuniões pedagógicas, identificaram que muitos alunos do sexto ano chegaram à Escola Municipal Jornalista e Escritor Daniel Piza sem conseguir ler e escrever. Como verificamos essa dificuldade, optamos por atrelar o conteúdo de geografia com textos interpretativos. A partir de maio, verificamos uma melhora no desenvolvimento e na aprendizagem dos alunos, e, assim, decidimos realizar uma nova atividade para investigamos o lugar, dessa vez, achamos interessante analisar a construção de desenhos.

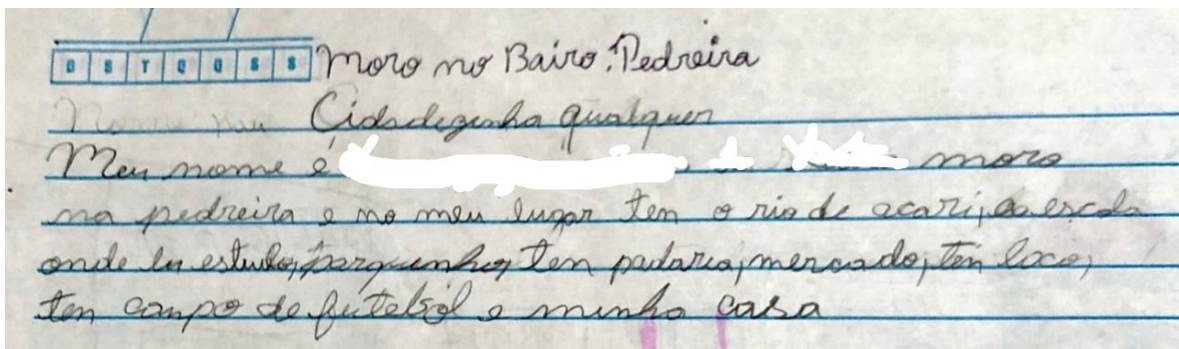
Nessa atividade o aluno deveria completar a frase: “Meu nome é (...) e no meu lugar tem (...)”. Nosso objetivo foi investigar hábitos dos alunos que moram no Morro da Pedreira. Após uma semana analisando os trabalhos, verificamos a exaltação de pontos negativos mais do que positivos sobre o lugar. Além disso, os desenhos elaborados apresentaram o cenário de violência e falta de saneamento básico. Com isso, decidimos retornar com essa atividade para a sala de aula e debater os aspectos negativos e positivos de ser um morador da Pedreira.

Figura 10 - Proximidades da escola: aluno 1



Fonte: Produção do aluno da turma 1602 em maio de 2019.

Figura 11 - Texto descritivo da figura 5: aluno 1

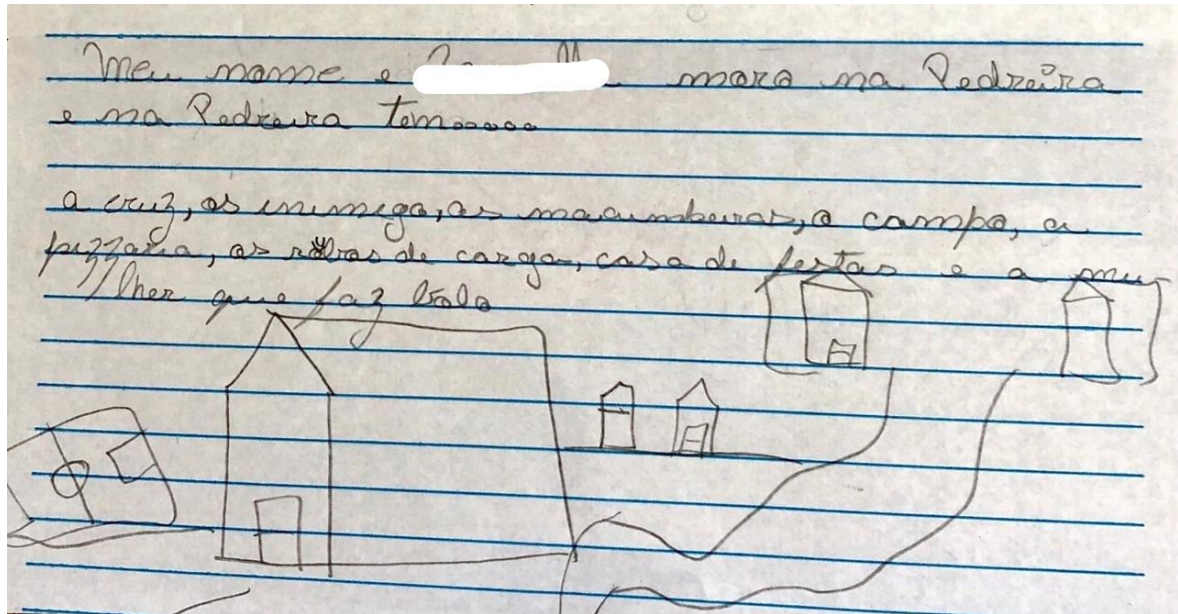


Fonte: Produção do aluno da turma 1602 em maio de 2019.

O aluno 1 relata que mora próximo à Escola Municipal Escritor e Jornalista Daniel Piza, entretanto verificamos pelo desenho que sua casa está situada no Conjunto Habitacional Fazenda Botafogo. Ainda no mesmo desenho, ele indica a falta de saneamento básico presente na comunidade, simboliza o rio Acari e a mercearia que ele nomeia como “Padaria”.

A praça é representada por balanços e brinquedos que, na realidade, não existem, e uma lixeira. Bem ao lado da escola, tem uma lixeira da Companhia Municipal de Limpeza Urbana – COMLURB que é usada para despejo de lixo da escola e dos moradores dos prédios e da comunidade. Essa é uma das poucas ruas onde o caminhão faz a coleta pois, normalmente, os moradores mais distantes desse ponto fazem a combustão do lixo. Nossa prática em sala de aula e na escola valida a veracidade dessas informações, assim como nossos alunos, vivemos o dia a dia da escola juntamente com a comunidade.

Figura 12 - Descrição do Morro da Pedreira: aluno 2

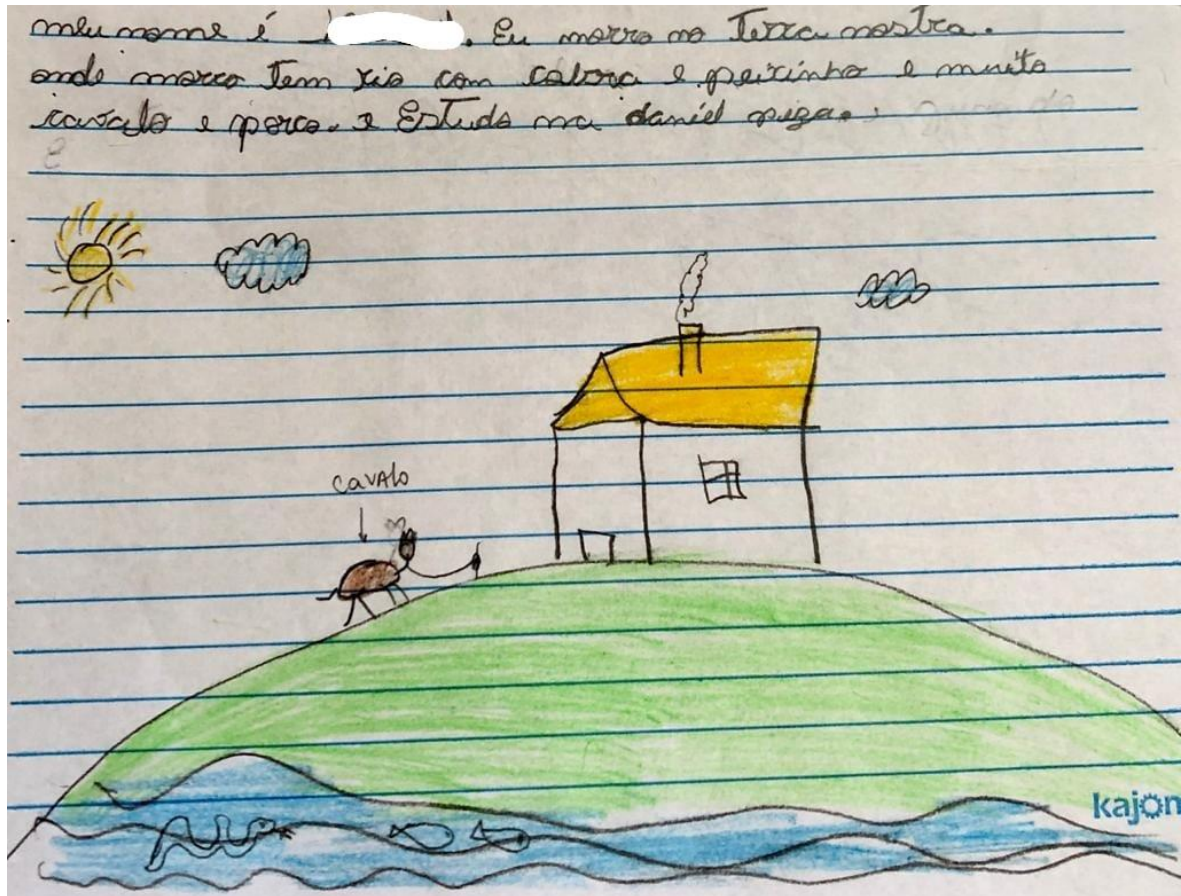


Fonte: Produção do aluno da turma 1602 em maio de 2019.

Na descrição, a aluna 2 relata alguns pontos de referência do Morro da Pedreira. A cruz marca o lugar onde acontece o baile funk, é um dos pontos mais altos de todo o morro. Também vemos na atividade modalidades de comércio, como casa de festas e boleiras. Percebemos que ela fala de forma preconceituosa do centro de umbanda ou candomblé localizado na comunidade, descreve os religiosos como sendo seus inimigos e, por fim, cita a importância do campo de futebol onde os moradores disputam campeonatos aos finais de semana.

Nessa descrição, verificamos que, na percepção dessa aluna, o baile funk e o roubo de carga são ações mais aceitáveis que as realizadas pelas praticantes do candomblé ou da umbanda, descritas por ela como “as inimigas macumbeiras”. Isso nos mostra como aspectos culturais africanos são hoje encarados de forma preconceituosa, mesmo na comunidade que é composta por famílias de baixa renda e que, em sua maioria, a população é negra. Essa análise se baseia no diálogo que tivemos com os alunos durante a aula, para entenderem como desenvolveriam as atividades, muitos expuseram seus relatos verbalmente antes de escreverem.

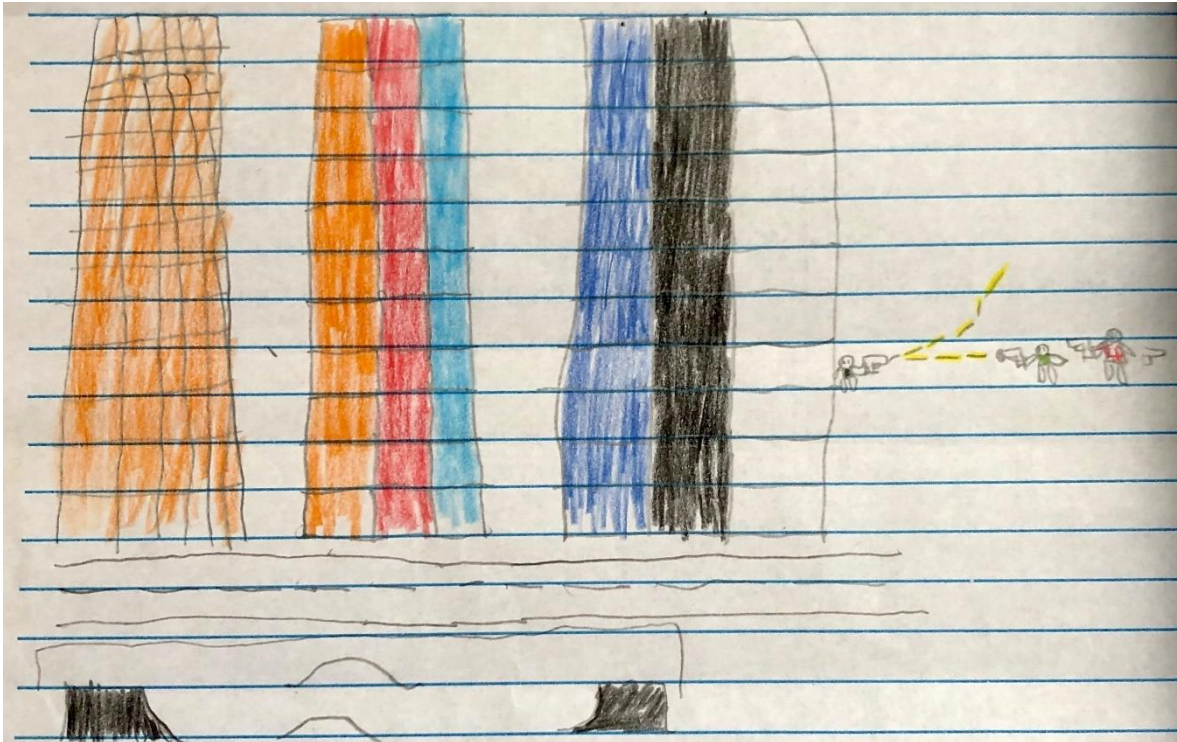
Figura 13 - Descrição do Morro da Pedreira: aluno 3



Fonte: Produção do aluno da turma 1602 em maio de 2019.

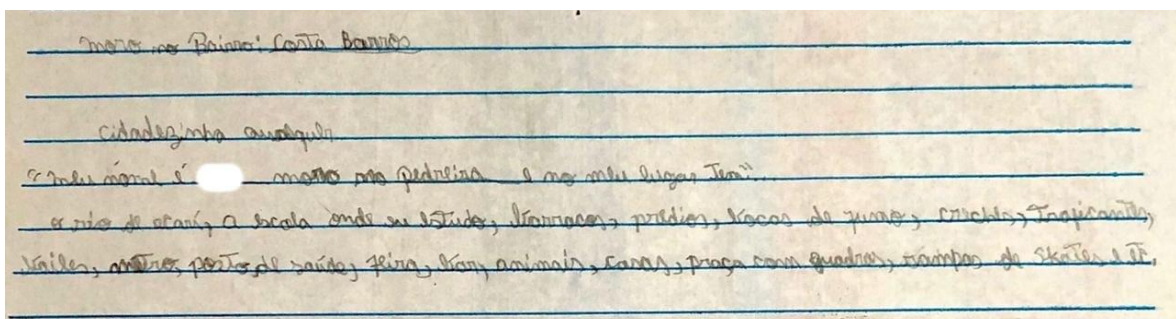
Nessa imagem e texto, o aluno 3 fala do seu local de moradia com certa felicidade. Desenha um rio limpo e com peixes, o cavalo, aparentemente bem tratado, passeia pelas ruas da Pedreira satisfeito de morar nessa comunidade. O aluno relatou verbalmente que além de cavalos existem porcos. O Terra Nostra, local de moradia do aluno, é uma das divisões existentes no Morro da Pedreira, designação não oficial, mas assim nomeado pelos moradores e que serve como ponto de referência para a comunidade.

Figura 14 - Desenho dos prédios próximos à escola: aluno 4



Fonte: Produção do aluno da turma 1602 em maio de 2019.

Figura 15 - Texto descritivo da figura 9: aluno 4



Fonte: Produção do aluno da turma 1602 em maio de 2019.

O aluno 4 desenhou os prédios e moradores que trabalham na comunidade, decidimos não inibir a opinião dos alunos quanto à violência, por fazer parte da sua realidade. Essas atividades se mostraram motivadoras para eles, por conferirmos diversos relatos dos pontos de referência. Com esse trabalho, identificamos que eles diferenciam os moradores dos prédios, formado pelo Conjunto Habitacional Fazenda Botafogo, das casas ao redor denominadas de barracos, que foram ocupados, de maneira desordenada, por pessoas com piores condições de renda e moradia.

Analisando a atividade, entendemos como a sociedade está constantemente mudando. O espaço se transforma para atender à necessidade dos habitantes, esse processo de produção,

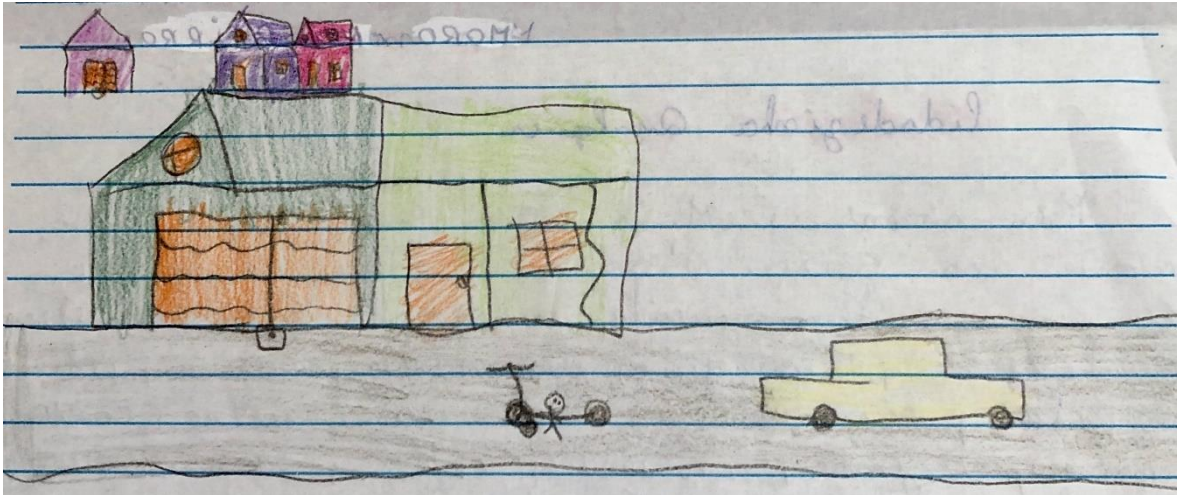
reprodução e movimento é permanente. Por isso, concordamos com Carlos (2007a, p. 47) que “a prática socioespacial é a base e sustentação da vida. Portanto, o espaço analisado através da Geografia nos permitiria compreendê-lo como processo e movimento; produção/reprodução social.”

Observamos nas atividades que existe um bairro não oficial, nomeado como Fazenda Botafogo, construído no mesmo ano da escola. O nome surgiu a partir de uma autodeterminação dos moradores para diferenciar o Conjunto Habitacional Fazenda Botafogo da ocupação desordenada do Morro da Pedreira. Os alunos, moradores do Conjunto Habitacional Fazenda Botafogo, não se identificam como moradores do Morro da Pedreira nas suas descrições: ou dizem que moram no Bairro Fazenda Botafogo ou dizem que moram em Costa Barros. Os que não moram nesse condomínio dizem morar no Terra Nostra, Divisa, Caixa d'Água, nomes e divisões não oficiais do Morro da Pedreira.

Tanto Harvey (2004a, 2004b, 2004c), quanto Soja (1993) construíram a noção de ‘desenvolvimento geograficamente desigual’ como centro explicativo das diferenciações socioespaciais; com isso trazem uma contribuição indiscutível no sentido de atualização do debate realizado no âmbito da Geografia, potencializando o plano do social e, com isso, no centro do processo constitutivo da diferenciação, iluminam a noção de “desigualdade” que esclarece a existência de uma sociedade de classe que diferencia os seus membros a partir do lugar que ocupam tanto na produção quanto na distribuição da riqueza gerada. Trata-se, também, de considerar o papel da divisão espacial do trabalho como elemento articulador/diferenciador dos lugares (CARLOS, 2007a, p. 47).

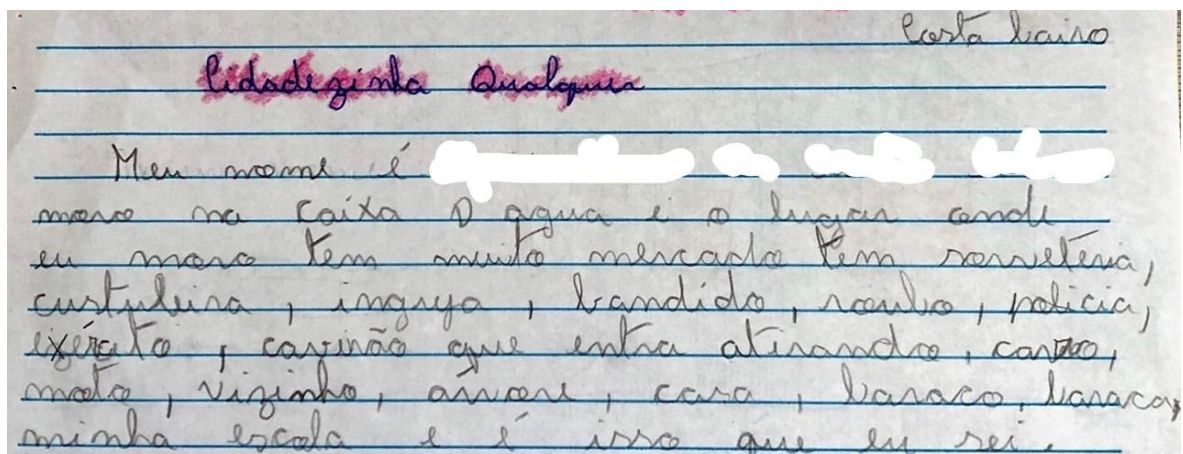
Percebemos que o bairro não oficial Fazenda Botafogo serve para diferenciar aspectos econômicos e sociais dos moradores, segregando grupos que ocuparam a comunidade de forma desordenada. Quando buscamos as delimitações dos bairros junto ao Instituto Municipal de Urbanismo Pereira Passos – IPP, descobrimos que as localidades citadas pelos alunos são compostas pelos bairros Pavuna, Coelho Neto e Costa Barros, ou seja, apenas o bairro Fazenda Botafogo não é reconhecido nos registros da Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro.

Figura 16 - Morro da Pedreira: aluno 5



Fonte: Produção do aluno da turma 1602 em maio de 2019.

Figura 17 - Descrição relativa à figura 11: aluno 5



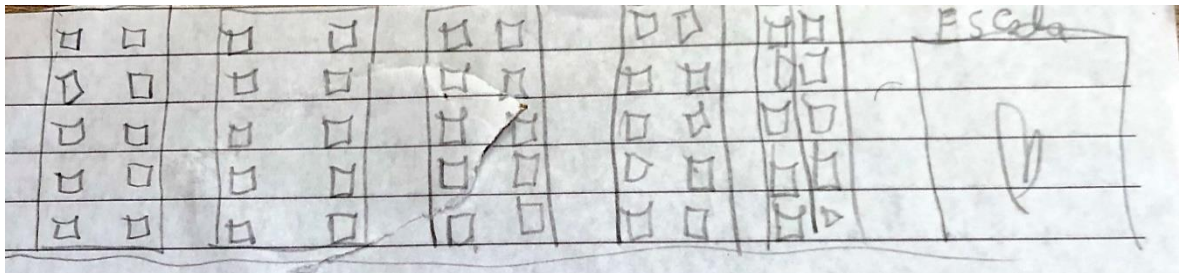
Fonte: Produção do aluno da turma 1602 em maio de 2019.

O texto e a imagem mostram as práticas sociais presentes na comunidade. O aluno 5 reconhece o lugar como violento, um dos empecilhos para essa pesquisa por meio de registros fotográficos. Os alunos descreveram que sentem receio e medo de fazerem registros fotográficos e serem chamados a atenção, como ocorreu diversas vezes em frente à escola. Durante a aula, esse aluno relatou que não pode transitar sozinho pela comunidade, só sai acompanhado dos seus responsáveis. Ou está na escola ou está em casa. O excesso de violência presente no lugar o impede de transitar pela localidade.

O mesmo aluno registrou na atividade a presença de um comércio local nas proximidades da escola, como costureira, mercadinho e sorveteria. Em geral os moradores não saem da comunidade para frequentar espaços culturais, como teatros, os que decidem se divertir

vão a sítios e praias localizadas fora da comunidade. Mas, rotineiramente, a prática social é frequentar eventos e casas de amigos na própria localidade. Por medo da violência, a escola é o ponto de encontro que proporciona segurança e algum tipo de lazer. Sempre que possível, na Escola, tentamos fazer visitas à pontos turísticos do Rio para que conheçam também o centro da cidade.

Figura 18 - Conjunto Habitacional Fazenda Botafogo: aluno 6



Fonte: Produção do aluno da turma 1602 em maio de 2019.

Figura 19 - Descrição da imagem anterior: aluno 6

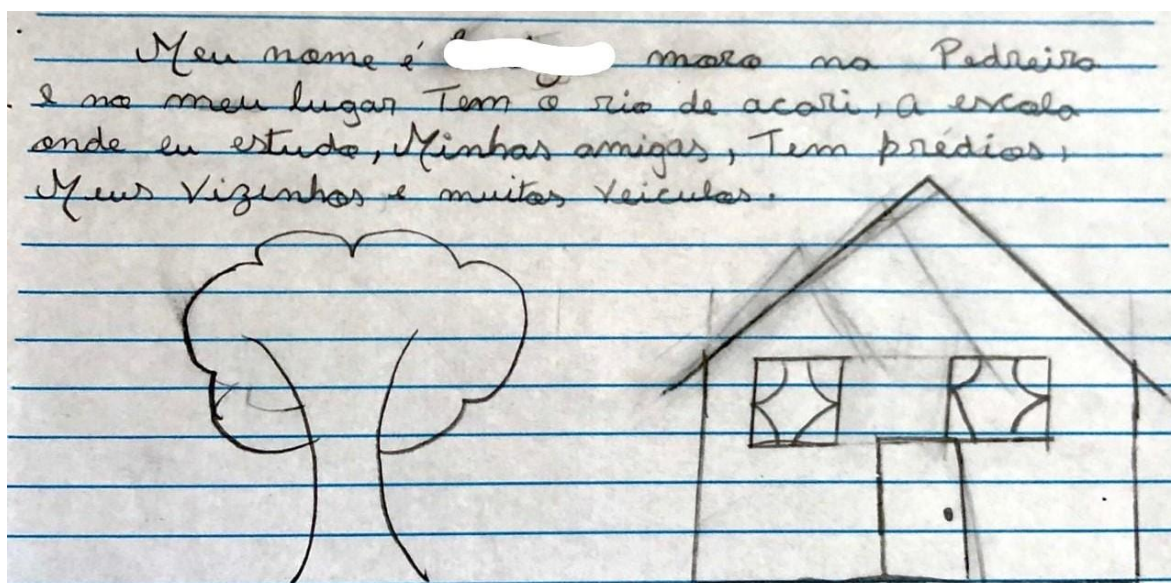
Morava na comunidade de Costa Barros tenho 14 anos estudo no daniel piza moro com minha mãe e com os meus irmãos em Costa Barros eu tenho medo de sair de casa porque todo dia tem eu queria sair da favela.

Fonte: Produção do aluno da turma 1602 em maio de 2019.

O aluno 6, diferente dos anteriores, demonstra nessa atividade o desejo de sair da favela pelo medo da violência. Muitos deles expressaram esse sentimento enquanto faziam a atividade, relatando verbalmente que não existia nada de bom na comunidade que eles pudessem escrever ou desenhar. Falaram sobre a falta de espaços para brincar e a insatisfação de não conseguirem sair de casa circulando livremente pelas ruas.

Em alguns momentos, tivemos que pausar a atividade para desenvolvermos no quadro um exercício: pedimos que os alunos falassem os pontos positivos e negativos de serem moradores da Pedreira. As informações ficaram registradas na lousa para que, na preparação da atividade, eles pudessem usar os tópicos descritos no quadro como referencial.

Figura 20 - Descrição da Pedreira: aluno 7



Fonte: Produção do aluno da turma 1602 em maio de 2019.

O aluno 7 salientou a existência da vizinhança, da companhia das amigas e falou sobre a escola onde estuda, mostrou a relação que estabeleceu com o lugar e com elementos que se identificou. Verificamos, a partir dessas atividades, que os alunos moram próximos à escola, ou seja, nas comunidades que compõem o Complexo da Pedreira.

Como a escola está localizada em uma área de fronteira entre os bairros Pavuna e Costa Barros e devido à presença de nomes não oficiais, os alunos se identificam como moradores ou de Costa Barros ou da Fazenda Botafogo. O bairro Fazenda Botafogo é considerado pelo Instituto Municipal de Urbanismo Pereira Passos – IPP como Coelho Neto, e as delimitações que os alunos consideram como Costa Barros é considerada pelo IPP como Pavuna. As informações extraoficiais dificultam a entrega de correspondências, planejamentos de planos de urbanismo, saúde e outros serviços básicos. É como se não fosse interessante para o poder público reconhecer as territorialidades dessas áreas.

O Morro da Pedreira vem aumentando sua proporção consideravelmente, entretanto essas delimitações não estão sendo atualizadas junto ao Instituto Municipal de Urbanismo Pereira Passos – IPP. Por esse motivo, divisões territoriais utilizadas pelos moradores para diferenciar alguns pontos de referência da comunidade, como Nera, Divisa, Terra Nostra e Caixa d'água, não aparecem no Sistema de Assentamentos de Baixa Renda – SABREN.

Essa segunda atividade nos mostrou muitas informações importantes sobre o bairro, tais como a violência, que afeta a circulação de pessoas na comunidade, a presença de nomes não oficiais, que diferenciam os moradores do chamado bairro Fazenda Botafogo e Morro da

Pedreira, e o desejo de alguns alunos deixarem de morar na comunidade. Podemos encontrar, nos relatos e desenhos, preconceitos com as religiões afrodescendentes, relação da violência com a circulação de pessoas, algumas práticas sociais e pontos de referência e encontros na comunidade.

Em um processo de reflexão, após a realização da atividade anterior, para melhor entendermos a organização do bairro e os nomes não oficiais criados pelos moradores, levamos para a sala de aula uma imagem de satélite bem detalhada da localidade próxima à escola, encontrada no site do Instituto Municipal de Urbanismo Pereira Passos – IPP. Pedimos aos alunos que nomeassem as comunidades como popularmente são conhecidas e destacassem locais onde costumavam frequentar, brincar e se divertir.

Essa atividade pôde ser desenvolvida somente a partir da conclusão dos conteúdos propostos para o primeiro bimestre do sexto ano nas orientações curriculares de geografia, anteriormente descritas nessa dissertação. Juntamente aos conhecimentos de orientação e localização no espaço geográfico, leitura e interpretação de mapas e coordenadas geográficas, decidimos desenvolver essa atividade, a utilizando como avaliação da nossa prática e conclusão do primeiro bimestre, apesar de entendermos que muitos alunos tiveram dificuldades para localizarem as comunidades devido à dificuldade de se locomoverem por causa da violência presente em seu dia a dia.

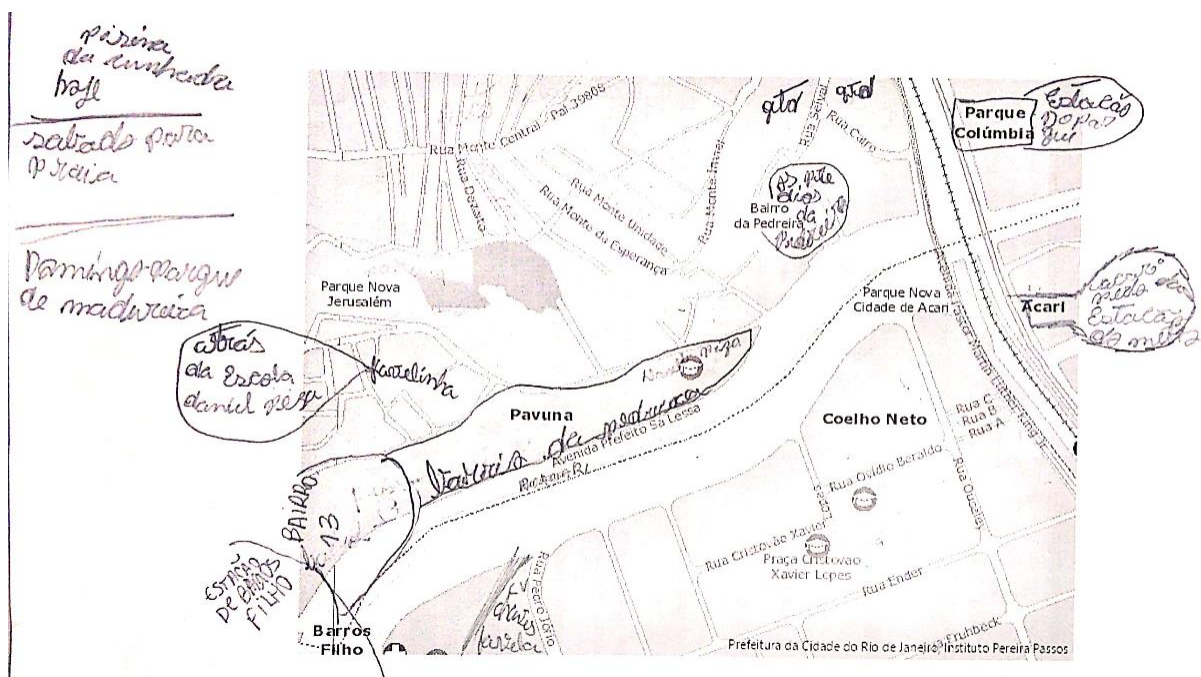
Foi preciso identificar a escola para que pudessem dar prosseguimento à atividade. Localizaram a escola, mas tiveram dificuldade com os nomes Coelho Neto, Parque Nova Cidade de Acari e outros que não são usados para identificar a localidade pelos moradores. Isso dificultou demais o reconhecimento real dos nomes da comunidade e suas delimitações.

A imagem também não mostra com detalhes as principais vias de circulação, como a Avenida Brasil e a estação de trem de Costa Barros, ou mesmo alguns lugares que estão em outros bairros próximos à escola. O que vemos é a linha do metrô e o rio Acari devido à escala que escolhemos para esse exercício. Os alunos estavam autorizados a rabiscarem o mapa e a delimitarem as comunidades segundo os seus conhecimentos, por isso algumas anotações foram nas bordas dele, os motivos são que algum dos lugares não apareciam na imagem devido à escala do mapa ou por desejarem expor que se divertem em lugares externos ao Morro da Pedreira.

Novamente relataram a dificuldade de circular pelo bairro e reconhecer a comunidade na imagem por conta da violência. O fato de só poderem frequentar a casa ou a escola os incomoda. A seguir, apresentamos algumas dessas atividades.

A figura 21 mostra a representação das comunidades Bairro 13, Favelinha. O aluno utilizou pontos de referência para se orientar como “atrás da escola Daniel Piza”, “estação de Barros Filho”, referindo-se à estação de trem, e “estação de Metrô”. A sigla “qtd” significa favela do Quitanda. Também mostra a necessidade que os alunos têm de não escreverem palavras grandes no mapa e confeccionarem uma legenda. Na lateral esquerda, ele descreve os lugares onde se diverte, que são a “piscina da cunhada”, “sábado praia” e “domingo Parque de Madureira”.

Figura 21- Mapa do Lugar: aluno 3



Fonte: Produção dos alunos da turma 1602 em jun. de 2019 com base nos da prefeitura (RIO DE JANEIRO, 2019ª, NÃO PAGINADO)

Na figura 22, o aluno delimitou as comunidades do Morro da Pedreira, Morro da Lagartixa e Favela do Quitanda, todos localizados logo após a Avenida Prefeito Sá Lessa. Essa localidade é toda considerada Morro da Pedreira, as comunidades citadas pelo aluno compõem o Complexo da Pedreira que abrangem essas e outras comunidades.

A figura 23 mostra mais detalhadamente as delimitação das comunidades. Percebemos como os nomes não oficiais confundem a maneira dos alunos se localizarem, por exemplo, Bairro 13 é nomeado pelo Instituto Municipal de Urbanismo Pereira Passos – IPP como Village Costa Barros, a comunidade Terra Nostra é denominada como Fazenda Boa Esperança, o nome Coelho Neto é considerado como Bairro Fazenda Botafogo, assim como a parte dos prédios.

Fim do Mundo é o nome dado a uma localidade na favela do Quitanda, e Final Feliz é uma outra comunidade que deveria estar delimitada acima do Parque Colúmbia do lado direito superior da imagem, pois está situada no bairro de mesmo nome. A frase “vou para o sítio do Tucano” refere-se ao lugar onde o aluno costuma se divertir que não está representado na imagem ou é localizado próximo à comunidade.

Alguns erros de orientação na delimitação das comunidades ocorreram pelo motivo de muitos não circularem pelo bairro, principalmente os de nomes Final Feliz e Terra Nostra que são conhecidos principalmente pelos que moram no lugar. Os alunos que habitam o Conjunto Habitacional Fazenda Botafogo costumam brincar nas ruas próximas aos prédios.

Além disso, a atividade mostrou que os nomes populares dado aos lugares pelos moradores são desconsiderados pelas instituições do poder público. O mais interessante é perceber que os alunos entendem que o divertido é ir para sítio, shoppings, parques, ou seja, lugares que estão fora da comunidade.

Depois da casa, os lugares mais seguros são os shoppings centers que procuram na sua artificialidade recriar a vida exterior, simulando ruas, praças, alamedas, bulevares, implantando praças de alimentação e outros equipamentos de lazer como cinemas, discotecas, parques de diversão (...) garantindo o anonimato, tão afeito ao individualismo pós-moderno (CARLOS, 2007b, p.47).

O Sítio dos Tucanos, o Parque de Madureira, os shoppings e as praias são espaços de reproduções sociais que segregam ainda mais a sociedade, estabelecendo modos padronizados de consumo, “o uso do território da cidade revela a segregação baseada nas desigualdades dos atos de uso” (CARLOS, 2007b, p. 47). Priorizar esses lugares ao invés da sua comunidade homogeneiza as relações sociais, “criando áreas homogêneas apoiadas em identidades de classes” (CARLOS, 2007a, p. 55).

São lugares onde os indivíduos produzem desigualdades e reproduzem o que seria entendido como comportamento ideal. Esses espaços também distanciam esses moradores de utilizarem lugares das zonas centrais da metrópole como lazer. Dificilmente encontramos alunos que visitam teatros, museus, bibliotecas ou pontos turísticos da cidade do Rio de Janeiro.

Existem tentativas de diferenciação e de afastamento socioespacial dentro dos próprios segmentos de menor renda, seja na identificação de que os Outros pobres é que são violentos ou no entendimento de que os espaços dos Outros pobres são mais perigosos, posturas expressas, por exemplo, no desejo de consumir equipamentos, serviços e espaços que, em nome da garantia de uma maior segurança, estabelecem fronteiras que separam os integrantes de seu próprio segmento social (MAGRINI, 2013, p. 380).

Para constatar essas informações, utilizamos uma ficha de construção participativa de diagnóstico de lugar. A ficha foi adaptada para se enquadrar na realidade pretendida para o desenvolvimento do jogo “O Nosso Lugar” na Escola Municipal Jornalista e Escritor Daniel Piza. Utilizamos como referência a ficha de Vasconcellos (2011, p. 77) para a construção do jogo “Unidos para produzir um lugar saudável”, como apresentado na figura 6 dessa dissertação. Utilizamos essa atividade com a intenção de avaliarmos como o aluno da Escola se vê na qualidade de cidadão carioca.

Figura 24 - Diagnóstico do Lugar: aluno 10

Ficha para construção participativa de diagnósticos do lugar (Adaptado)

	O LUGAR	COMO É HOJE?	COMO VOCÊ GOSTARIA QUE FOSSE?	O que precisamos FAZER JUNTOS para ajudar a diminuir a distância entre a realidade atual e a desejada?	O que precisamos SABER para conseguirmos realizar essas ações coletivas?
Na Cidade do Rio	Parque de Madureira	reparado	mais legal	que a coxinha fosse mais limpa	mesmo
Neste Bairro	Escola	mais	mais seguro	acabando com a violência	mãe sei
Na Escola (lugar)	Rio de Acau / contami- nada		limpo - e que as pessoas não joguem lixo nas ruas	acabando com a violência na escola	arrumar dinheiro

Referência: Uma experiência colaborativa em prol da educação ambiental (Adaptado)
 Maria das Mercês Navarro. 2008. Disponível em http://www.cienciaemtelanutes.ufrj.br/volume1/escola_e_sociedade2.html

- a) Qual o nome da cidade onde você mora? Barro da Pedra b) Como chamam o bairro onde você mora? Costa Barros
- c) Como chamam o bairro da escola onde você estuda? Costa Barros
- c) Escreva 5 lugares que você considera importantes na Cidade do Rio? Praia
- d) Cite 5 lugares que você considera importantes no seu Bairro. Parque de Madureira, em casa, Praça localizada na rua principal
- e) Cite 5 lugares que estão próximos a escola. Rio de Acau e Quadra da Dinossa

Fonte: Produção dos alunos da turma 1602 em nov. de 2019.

Nessa ficha, preenchida pelo aluno 10, constatamos que ele se considera como morador de Costa Barros, percebemos que alguns alunos se confundiram no momento de preencherem as fichas. Muitos citam o Parque de Madureira como se fosse uma cidade, entretanto, não está localizado mesmo em seu bairro. Ele gostaria que o lugar fosse mais legal, seguro, limpo e que as pessoas jogassem menos lixo nas ruas. Atualmente, ele cita que o rio é contaminado e que a escola seria mais segura se acabasse a violência. Para que ações coletivas fossem realizadas

propondo mudanças, o aluno escreve que os moradores deveriam se unir e arranjar mais dinheiro.

Figura 25 - Diagnóstico do Lugar: aluno 9

Ficha para construção participativa de diagnósticos do lugar (Adaptado)

	O LUGAR	COMO É HOJE?	COMO VOCÊ GOSTARIA QUE FOSSE?	O que precisamos FAZER JUNTOS para ajudar a diminuir a distância entre a realidade atual e a desejada?	O que precisamos SABER para conseguirmos realizar essas ações coletivas?
Na Cidade do Rio	praia do Flamengo	muito bom	com menos lixo	não jogar lixo e poluição no lugar?	que se trabalhassem juntos podemos mudar tudo!
Neste Bairro	rio de arari	muito sujo	limpo	não jogar lixo para rua e rio!	que se todos cooperarem nós podemos revitalizar a cidade
Na Escola (lugar)	matrô	muito sujo e ruim	menos residência e mais limpo	manter mais limpo e com mais quadras de matrô	que se todos cooperarem nós podemos revitalizar a cidade

Referência: Uma experiência colaborativa em prol da educação ambiental (Adaptado)

Maria das Mercês Navarro. 2008. Disponível em http://www.cienciaemela.netes.ufri.br/volume1/escola_e_sociedade2.html

- a) Qual o nome da cidade onde você mora? Rio de Janeiro b) Como chamam o bairro onde você mora? Costa Barros
- c) Como chamam o bairro da escola onde você estuda? Fazenda Botafogo
- c) Escreva 5 lugares que você considera importantes na Cidade do Rio? Cristo Redentor, Pão de Açúcar, Copacabana, Maracanã e Flamengo
- d) Cite 5 lugares que você considera importantes no seu Bairro. padaria, maracá, igreja, escola e parque de recreação
- e) Cite 5 lugares que estão próximos a escola. rio de arari, matrô, fábrica de vidro, rua fazenda

Fonte: Produção dos alunos da turma 1602 em nov. de 2019.

O aluno 9 se identifica como morador da cidade do Rio de Janeiro, mas como referência cita a “praia do Flamengo” como o lugar da cidade ao invés de um dos elementos presentes no bairro onde mora. Mora em Costa Barros, mas entende que a escola está localizada no bairro Fazenda Botafogo, pois foi construída junto com o Conjunto Habitacional Fazenda Botafogo ao invés do bairro Pavuna como delimitado pelo Instituto Municipal de Urbanismo Pereira Passos – IPP.

Quando pedimos para que ele escreva cinco lugares importantes da cidade do Rio, cita os pontos turísticos e históricos, como “Cristo Redentor, Pão de Açúcar, Copacabana, Maracanã e Flamengo”, ao invés de citar algum ponto turístico presente nas proximidades como a antiga fazenda de café. Notamos, nessa atividade, que os alunos mostram dificuldade para se entenderem como moradores cariocas, cidadãos da cidade do Rio de Janeiro, se enxergam à parte, segregados da metrópole.

Figura 26 - Diagnóstico do Lugar: aluno 7

Ficha para construção participativa de diagnósticos do lugar (Adaptado)

	O LUGAR	COMO É HOJE?	COMO VOCÊ GOSTARIA QUE FOSSE?	O que precisamos FAZER JUNTOS para ajudar a diminuir a distância entre a realidade atual e a desejada?	O que precisamos SABER para conseguirmos realizar essas ações coletivas?
Na Cidade do Rio	Atéquina Nacional	Muito Perigosa	Menos perigosa	Trabalhar com os Titulares e Assaltos	
Neste Bairro	Parque de Madureira	Muito Violento	Menos violento	As pessoas serem carinhosas e educadas	
Na Escola (lugar)	Muito	Muito	Menos Maximista para evitar assaltos	Para evitar assaltos, crimes de morte,	

Referência: Uma experiência colaborativa em prol da educação ambiental (Adaptado)
 Maria das Mercês Navarro, 2008. Disponível em http://www.cienciaemela.nutes.ufrj.br/volume1/escola_e_sociedade2.html

a) Qual o nome da cidade onde você mora? Costa Barros b) Como chamam o bairro onde você mora? Pedreira

c) Como chamam o bairro da escola onde você estuda? Fazenda Botafogo

e) Escreva 5 lugares que você considera importantes na Cidade do Rio? Parque de Madureira, praças, escolas, igrejas e os quadras

d) Cite 5 lugares que você considera importantes no seu Bairro. Casa prédio, lojas, mercados e padaria

e) Cite 5 lugares que estão próximos a escola. padaria, mercados, quadras, rua de acari e praça

Fonte: Produção dos alunos da turma 1602 em nov. de 2019.

Na figura 26, o aluno preenche que é morador de Costa Barros e Pedreira ao invés de cidadão da cidade do Rio de Janeiro. Também destaca o Parque de Madureira como um lugar no seu bairro, mas não está presente no Bairro Madureira, não é Pavuna ou Costa Barros. Enxerga seu bairro, destacando a violência presente na comunidade, e entende que, para ser um lugar melhor, as pessoas têm que ser carinhosas, educadas, diminuir a violência, assaltos e mortes.

Quando é perguntado sobre os lugares importantes na cidade do Rio, ele destaca o Parque de Madureira. Percebemos que o Parque de Madureira é visto como um lugar que faz parte da cidade do Rio, diferente do Morro da Pedreira e do bairro Fazenda Botafogo. Ele escreve que, no seu bairro, têm mercados, sorveterias, casas e prédios.

Muitas observações e opiniões sobre o bairro foram constatadas durante o discurso dos alunos ao longo das atividades, necessariamente as informações e análises está centrada também no discurso dos alunos praticados durante as aulas desenvolvidas em 2019 e a nossa prática em sala de aula, não há como desvencilhar esses dados também da pesquisa.

A violência e a falta de serviços de saneamento são notadas tanto nos desenhos quanto nos textos escritos. Devemos nos questionar também como isso distancia os alunos de transitarem e brincarem pelas ruas do seu bairro e como a fragmentação do espaço urbano e a desigualdade social está estabelecida mesmo na própria comunidade. Um exemplo é a

diferenciação entre o bairro não oficial Fazenda Botafogo e o bairro ou Morro da Pedreira, que diferencia os moradores dos prédios dos outros que moram na comunidade.

Devemos compreender que, também nos bairros pobres da cidade do Rio, o poder público regula as atividades de lazer e modos de uso do espaço, estabelecendo lugares fechados que criam comportamentos de consumo e modos de vida ideais, que são interpretados como lugares seguros e que distanciam os moradores das relações sociais no seu bairro. Como cita Carlos (2007b, p. 67), “em todos os lugares o espetáculo contempla a vitória da mercadoria que produz cenários ilusórios, vigiados, controlados sob a aparência de liberdade.”

O que temos é que as casas de hoje, na metrópole, vivem trancadas com pessoas dentro, diante da televisão, sem contatos com a vizinhança pois cada vez mais a casa tem a função de preservar a individualidade, reforçando o privado. Desse modo o que era público, o que acontecia no ambiente da rua se fecha ‘intramuros. Desse modo os lugares da cidade se delimitam, se fecham, se tornam exclusivos. De um lado produz-se um espaço onde se limita cada vez mais rupturas entre os lugares de trabalho, do lazer, da moradia, onde a estratificação socioespacial se revela nos acessos diferenciados funcionalmente. De outro, como a sociedade existe no uso, dado pelas divisões no espaço, as atividades tendem a se desenvolver na metrópole em espaços fechados (CARLOS, 2007b, p.52).

Principalmente as escolas da periferia devem ser espaços de liberdade para que os alunos se identifiquem como moradores, orgulhem-se de pertencer à comunidade, conheçam as memórias e a história do seu bairro. Outra curiosidade é que, mesmo em bairros mais pobres, os cidadãos são segregados e se autosegregam, valorizam e reforçam o ambiente privado, transformando-o em lazer e moradia, e se distanciam da vizinhança, da rua. A violência e a insegurança constroem enclaves sociais vigiados que cada vez mais tonam-se exclusivos.

No que se refere a estratégia política mediante controle estatal o espaço se produz de modo a regularizar os fluxos – não somente de energia, de compra e venda de matérias-primas e mercadorias, mas também de informação, mão-de-obra – impondo um espaço regulador, repressivo, contraditório. Campo de auto regulação voluntária e planificada, o cotidiano, enquanto construção da sociedade, se organiza segundo uma onde fortemente burocratizada e preenchido por repressões, coações, pressões de todos os níveis, que incluem a vida familiar. A rua é também o lugar privilegiado da repressão imposta de forma clara ou sub-reptícia em função das estratégias do Estado. Isso fica claro nas proibições de reuniões de pessoas em áreas públicas – ruas, praças, avenidas (CARLOS, 2007b, p 56).

O shopping, a praia e o Parque de Madureira, exemplos de lugares citados pelos alunos, são templos de consumo criados para esvaziar a vizinhança e normatizar os espaços de lazer, controlando quem entra ou sai, quem os frequenta e como deverá estar trajado. Regula o que pode ser vendido ou comercializado ali, ou seja, normatiza o que era popular e espontâneo e

“ao mesmo tempo enquadra os cidadãos em papéis que lhe são impostos pela normatização da sociedade, e se ‘mata a rua’” (CARLOS, 2007b, p 56).

Identificamos nas quatro atividades a falta de conhecimento que os alunos têm para se localizar e se orientar pelo bairro, além do desconhecimento sobre a história de ocupação urbana, as memórias da comunidade, a origem dos nomes das comunidades e bairros próximos. Portanto, vimos a necessidade de resgatar esses conhecimentos e fazer como que os alunos se sintam parte transformadora do lugar.

A escola, como uma das poucas representantes do poder público na comunidade, tem a função crucial de fazer com que o aluno pense criticamente sobre o seu papel como cidadão, transformador e ocupante desse lugar. As orientações curriculares distanciam essas características do currículo, valorizando conteúdos e avaliações padronizadas e práticas. O professor tem a possibilidade de resgatar as identidades do lugar, valorizando o conhecimento dos alunos durante as aulas.

As cidades contemporâneas, produzidas no âmbito do modelo social, econômico e político pautado no modo de produção capitalista e no neoliberalismo, têm como característica intrínseca as desigualdades que são transformadas em diferenciações socioespaciais de cunho negativo, que se expressam tanto materialmente, nas condições diferenciadas e desiguais de realização da vida cotidiana, quanto subjetivamente nas representações que baseiam os processos de identificação/diferenciação/estigmatização entre os segmentos sociais e no interior deles, pautando práticas socioespaciais cada vez mais marcadas pela negação do convívio entre os diferentes. A insegurança urbana acrescenta um novo conteúdo a este processo de diferenciação socioespacial, visto que fomenta suspeitas e ações de evitamento de determinados espaços e relações de sociabilidade (MAGRINI, 2013, p. 381).

Vimos que eles se autossegregam, diferenciando moradores dos prédios de outros que moram no Morro da Pedreira, que existem preconceitos com religiões de matrizes africanas ao ponto de os praticantes dessa religião serem vistos como inimigos. A pesquisa também mostrou que a violência interfere no relacionamento da vizinhança e na sua circulação pela comunidade, e que os alunos externalizam, por fim, que espaços como shoppings e o Parque de Madureira são seguros e melhores do que o próprio bairro.

A rua nos dá pistas, nos abre perspectivas de análise, nos dá elementos sobre o mundo real. Sobre a vida, os cidadãos. Sua história, suas perspectivas. (...) Nesse contexto, pode-se, através da rua aprender o imprevisto, a improvisação, o espontâneo. Isso significa pensar a rua enquanto evento. Teatralidade que se superpõe à rotina no igual, no repetitivo, onde as formas ganham a dimensão da vida cotidiana e que se refere aos pontos de referência da cidade, as praças e avenidas. Isso ocorre quando se interdita uma avenida ou mesmo se estaciona em frente a um prédio público para reivindicar (CARLOS, 2007b, p 56).

Um povo que não conhece seu passado não poderá planejar seu futuro, não poderá ter identidade com o lugar onde habita. Para que isso ocorra, é preciso transitar pelas ruas, se comunicar com a vizinhança e se encontrar. É esse convívio, o cotidiano, em seu uso, que tornam o espaço um lugar, assim como Carlos (2007b, p. 49) retrata “o indivíduo só se realiza no e pelo outro pelo embricamento entre as histórias coletivas e individuais, ligadas a um espaço determinado, aquele da vida”.

Entendemos ser necessário criar um recurso pedagógico que possa ser utilizado para valorizar o conteúdo de geografia e resgatar as memórias e particularidades do lugar. Pensando em solucionar essas questões, o próximo capítulo tratará do processo de elaboração do jogo “O Nosso Lugar”. Nele construiremos desafios em que os alunos consigam entender o que é desigualdade social, racismo, homofobia, descobrir memórias e curiosidades sobre o seu bairro e aprender a se orientar e se localizar por meio de imagens de satélites.

Queremos que o aluno se veja como parte transformadora do lugar, com direitos e deveres, que encontre soluções para melhorar o seu bairro e se veja como parte da cidade do Rio de Janeiro, como um cidadão que merece ocupar seu espaço. Entendemos que muitos desses objetivos podem não ser alcançados na concretização da atividade, mas, se ao menos conseguirmos levar para dentro da escola uma perspectiva reflexiva e crítica sobre o bairro e o papel desse aluno como cidadão no lugar onde ele habita, conseguiremos reduzir ou suscitar dúvidas que poderão contribuir para diminuir desigualdades sociais na nossa cidade.

4 CONSTRUÇÃO DO TABULEIRO “O NOSSO LUGRAR”

Nos capítulos anteriores, vimos o que nos motivou a trabalhar com o conceito de lugar na E. M. Jornalista e Escritor Daniel Piza, situada nas proximidades do Morro da Pedreira. A pesquisa mostrou a distribuição de uma população desigual, segregada, deficitária de espaços de cultura, lazer, e a presença de violência diária.

Vimos como essa segregação e desigualdade conferem mais pontos negativos do que positivos sobre o Morro da Pedreira, e isso justifica trabalharmos em sala de aula o conceito de lugar em uma perspectiva crítica. Entendemos ser relevante que os alunos conheçam sobre a história e valorizem o seu lugar de moradia. Quanto ao conteúdo de geografia, pouco aparece uma construção crítica efetiva na orientação curricular elaborada pela prefeitura. O jogo poderá ser replicado para outros segmentos desde que seu conteúdo e linguajar sejam adaptados para idade e série.

Todo o contexto da escola, sua localização em uma área periférica, corrobora para a escolha de regras colaborativas na formulação do jogo proposto, bem como o modelo de aprendizagem que levaremos em consideração para a validação do conteúdo. Utilizamos alguns pontos de referência do lugar, para contextualizar as perguntas, informações e histórias sobre o Morro da Pedreira, notícias e conteúdos relevantes de redes sociais, as chamadas vozes da comunidade, para a elaboração de um jogo de tabuleiro.

Essa pesquisa acompanhará um caderno de orientações com mais detalhes para a replicação desse jogo de tabuleiro em diferentes localidades e contextos. Nessa dissertação, mostraremos os exemplos do conteúdo do jogo e fundamentaremos a construção dos desafios. Esperamos que esse material construa uma prática reflexiva relevante e seja utilizado em diferentes escolas.

A concepção do produto prevê um protocolo de elaboração que o deixa flexível a diferentes contextos. Apresentamos a Escola Municipal Jornalista e Escritor Daniel Piza como uma referência para a elaboração de outras regras baseadas em diferentes contextos regionais ou nacionais.

4.1 O conceito de lugar e sua relação com a montagem do jogo

Verificamos com a pesquisa que a escola é um dos poucos lugares em que os alunos se sentem confortáveis e seguros. É onde conversam, convivem, e, por esse motivo, deve ser o ponto de partida, o elemento inicial para criarem identidade com o lugar onde habitam. A

dificuldade para criarem espaços de convivência prejudica a troca de saberes de cada um sobre o local onde vivem e onde, em sua maioria, vivem suas famílias.

A escola, na maioria das vezes, reproduz regras de comportamentos vigentes em nossa sociedade, difundindo a competição e o individualismo. “O gueto é produto direto da relação entre morfologia social/hierarquia espacial, que segrega grupos e lugares enquanto consequência da fragmentação do tecido urbano e de suas formas de apropriação” (CARLOS, 2007b, p. 43), ao invés de construir nesse lugar uma vizinhança, um ideal “o coletivo” (CARLOS, 2007b, 43), o colaborativo, uma identidade comum. E isso ocorre muitas vezes sem a percepção dos professores.

Isso foi o que nos motivou a criar um jogo não competitivo, justamente para ir contra os regulamentos predeterminados pela nossa sociedade e reproduzidos na escola. Queríamos criar uma ferramenta lúdica que motivasse os alunos a desenvolverem atividades livres e dinâmicas, que estimulasse o trabalho em grupo. E da experiência anterior com o produto desenvolvido durante a Residência Docente, já descrita aqui, tivemos a clareza que era necessário buscar outros caminhos: o da colaboração foi o escolhido.

Huizinga (2012, p. 85) cita que:

à medida que a civilização vai-se tornando mais complexa, vai-se ampliando e revestindo-se de formas mais variadas, e que as técnicas de produção e a própria vida social vão-se organizando de maneira mais perfeita, o velho solo cultural vai sendo gradualmente coberto por uma nova camada de ideias, sistema de pensamento e conhecimento; doutrinas, regras e regulamentos, normas morais e convenções que perderam já toda e qualquer relação direta com o jogo. Dizemos, nesse momento, que a civilização se tornou mais séria, devido ao fato de atribuir ao jogo apenas um lugar secundário.

O jogo é elementar e faz parte da cultura humana, uma ferramenta que permite estimular e avaliar o desenvolvimento de muitas ações pedagógicas a partir da ludicidade que a atividade pode ter. A introdução do lúdico na sala de aula pode ainda resgatar a aprendizagem de conceitos curriculares importantes, além de promover a integração entre alunos que vivem apartados pela própria condição de vida, superando novos desafios que se estabelecem no comportamento desses estudantes.

Moratori (2003), ao referenciar Huizinga (1971) sobre as características fundamentais do jogo, cita que eles criam oportunidades e levam os competidores a solucionem problemas desafiadores, podendo incentivar a colaboração entre os grupos e promover um ensino motivador. O lúdico, por meio do jogo, pode despertar nos alunos o interesse em aprender diversos conteúdos.

O jogo não pode ser um ato de imposição, não há como entendê-lo como uma atividade imposta a fim de atender a uma finalidade curricular, apenas. Ao contrário, deve ser jogado até o fim dentro de certos limites de tempo e espaço, porém como uma atividade que tem uma forte capacidade de motivação por conta dos elementos lúdicos que o compõe.

O jogo inicia-se e, em determinado momento, “acabou”. Joga-se até que se chegue até um certo fim. Enquanto está decorrendo tudo é movimento, mudança, alternância, sucessão, associação, separação. E há, diretamente ligada à sua limitação no tempo, uma outra característica interessante do jogo, a de se fixar imediatamente como fenômeno cultural. Mesmo depois de o jogo ter chegado ao fim, ele permanece como uma criação nova no espírito, um tesouro a ser conservado pela memória. É transmitido, torna-se tradição. Pode ser repetido a qualquer momento (...). A limitação no espaço é ainda mais flagrante do que a limitação no tempo. Todo jogo se processa e existe no interior de um campo previamente delimitado, de maneira material ou imaginária, deliberada ou espontânea (...) são mundos temporários dentro do mundo habitual, dedicados à prática de uma atividade especial (HUIZINGA, 2012, p.13).

Huizinga (2012) afirma que a atividade lúdica pode ser repetida e oportuniza variadas e novas chances aos participantes, possibilitando que existam novos ganhadores nas diferentes jogadas. Entretanto, devido às experiências da pesquisa de pós-graduação em 2016, optamos por criar uma atividade colaborativa que, ao invés de eliminar os jogadores, promova a participação, de modo que permaneçam no jogo até a sua finalização. O modelo de aprendizagem colaborativo agregado ao jogo se encaixa bem nessa possibilidade por fazer com que os alunos solucionem os desafios de forma conjunta.

O lúdico e o ato de brincar poderão possibilitar uma aprendizagem distraída. Para Sartori (2010), a aprendizagem em atividades lúdicas pode acontecer “distraidamente” quando o professor e a escola planejam ações inseridas no contexto social e cultural do aluno e na sua prática cotidiana, que autor dá o nome de “realidade”. O aluno nesse caso aprenderia por meio da diversão, construindo uma nova maneira de conhecimento, sem identificar o jogo como uma forma de aprendizagem em um primeiro momento. Sartori (2010) entende que a escola

deve aprender a lidar com a observação distraída, que proporciona aprendizagens na diversão; com as aprendizagens construídas no contato com novas linguagens, criando ambientes que possibilitem que as narrativas reflitam as identidades locais e grupais; com percepções da cultura como híbridos de relações múltiplas. Proporcionar e potencializar ecossistemas comunicativos é criar condições para que os educandos digam a sua própria palavra, pronunciando o mundo de modo significativo, participativo e transformador, como cidadãos. Trata-se de nova tarefa para a escola: dialogar com a aprendizagem distraída (SARTORI, 2010, p.47).

Sartori (2010) afirma que existe aprendizagem na distração ao entender que aprendemos em momentos que não damos a devida atenção a isso, como por exemplo, quando estamos

atentos para uma notícia da mídia, quando estamos em contato com colegas e familiares. A formulação do jogo, a partir do conceito de lugar, é pertinente por se tratar de um “laço de solidariedade e identidade” (CARLOS, 2007b, p 44).

Entendemos que a aprendizagem em sala de aula deve estar intimamente relacionada às interações que ocorrem com a comunidade e a vizinhança, a fim de criarmos laços de identidade e solidariedade com o lugar, aprender sobre a sua história e vida na comunidade. Trabalhar em equipe e articular ideias possibilita que os alunos conversem, interajam e troquem experiências, fazendo com que a aprendizagem faça parte da realidade do aluno, da escola e do bairro.

O papel do professor nesse processo de aprendizagem será o de mediar a aprendizagem, fazendo com que o aluno aprenda ativamente, tornando-o participante da construção do seu conhecimento e excluindo a função de simples transmissor de conhecimento. Nesse sentido, Ribeiro (2003, p.114) afirma que:

os professores funcionam como mediadores na aprendizagem e agem como promotores da auto-regulamentação ao possibilitarem a emergência de planos pessoais. De acordo com Brown (1987), estes assumem um papel fundamental na preparação dos alunos para planejar e monitorar as suas próprias atividades.

Nessa perspectiva, como dito anteriormente, o professor tem o papel de engajar o aluno, direcionando o conhecimento para um “aprender a aprender” (VALENTE *et al.*, 1989 *apud* RIBEIRO, 2003, p. 110), enquanto na aprendizagem colaborativa e cooperativa “o professor é um facilitador, um técnico, em vez de um ‘guru’” (TORRES; IRALA, 2014, p. 67). O professor deixa de ser o transmissor, detentor do conhecimento, e coloca o aluno como o protagonista dessa busca.

o aluno precisa ultrapassar o papel de passivo, de escutar, ler, decorar e de repetir fiel dos ensinamentos do professor e tornar-se criativo, crítico, pesquisador e atuante, para produzir conhecimento. Em parceria, professor e alunos precisam buscar um processo de auto-organização para acessar a informação, analisar, refletir e elaborar com autonomia o conhecimento. O volume de informações não permite abranger todos os conteúdos que caracterizam uma área do conhecimento. Professores e alunos precisam aprender a aprender como acessar a informação, onde buscá-la e o que fazer com ela.

Os conceitos de aprendizagem distraída e de aprendizagem colaborativa se complementam por ressaltarem as interações sociais no processo de construção do conhecimento, revelando que a aprendizagem é mais significativa para indivíduo quando “trabalharmos por objetivos compartilhados” (TORRES; IRALA, 2014, p. 65).

Nesse aspecto, escolhemos pôr em prática a montagem de um jogo colaborativo, por entender, assim como Vasconcellos (2011), em acordo com Marx, que o processo cooperativo é mais apropriado aos processos do capital. A autora defende que:

primeiramente o capital expropriou dos trabalhadores os meios de produção. Dessa forma, para, para sobreviver, os trabalhadores foram obrigados a vender sua força de trabalho ao capitalista. Depois, o capitalismo foi dividindo o trabalho em partes cada vez menos assumidas por trabalhadores segundo um modelo de trabalho cooperativo controlado pelo sistema do capital. Assim, além de lucrar explorando o trabalhador individual, o capitalista amplia seus lucros explorando, de forma cada vez mais intensa, a força extra que o trabalhador coletivo produz atuando em cooperação, nos termos ditados pelo detentor dos meios de produção (VASCONCELLOS, 2011, p.18).

Vasconcellos (2011) entende que, segundo as abordagens de Marx, o significado da palavra cooperação definiu um modelo de trabalho que fez com que os donos dos meios de produção se favorecessem do trabalho cooperativo de seus funcionários e obtivessem lucros maiores em menos tempo. Nessa mesma linha, no que diz respeito a aprendizagem, Torres e Irala (2014) definem que, na prática cooperativa, o processo de aprendizagem é muito mais controlado pelo professor, enquanto, na colaborativa, o aluno é mais livre e autônomo na construção das atividades em grupo e na busca pelo conhecimento.

Nesse sentido, diferenciam as duas aprendizagens salientando que:

na colaboração, o processo é mais aberto e os participantes do grupo interagem para atingir um objetivo compartilhado. Já na cooperação o processo é mais concentrado no professor e orquestrado diretamente por ele. Trata-se de um conjunto de técnicas e processos que os alunos utilizam com uma maior organização dentro do grupo de estudo para a concretização de um objetivo final ou a realização de uma tarefa específica. É um processo mais direcionado do que o processo de colaboração e mais controlado pelo professor (TORRES; IRALA, 2014, p. 68).

O modelo de aprendizagem colaborativa dispõe mais liberdade e autonomia para os alunos. Também para Torres e Irala (2014), a aprendizagem colaborativa refere-se a “duas ou mais pessoas trabalhando em grupos com objetivos compartilhados, auxiliando-se mutuamente na construção do conhecimento” (TORRES; IRALA, 2014, p. 65). Portanto, entendem que a “colaboração é uma filosofia de interação e um estilo de vida pessoal, enquanto a cooperação é uma estrutura de interação profetada para facilitar a realização de um objetivo ou produto final” (PANITZ, 1996, *apud* TORRES; IRALA, 2014, p. 68).

Vasconcellos (2011) indica que a educação vem há anos servindo ao modelo capitalista de mercado e mostra como o processo de alienação vem sendo usado pelo mercado capitalista para manter os excluídos sobre controle.

Esse processo de alienação, em que o ser humano se torna estranho ao produto de sua atividade, à natureza, aos outros homens e à sua própria essência se origina nas relações sociais que se materializam no “trabalho alienado”. Condição na qual “... a exterioridade do trabalho para o trabalhador transparece no fato de que ele não é o seu trabalho, mas o de outro, no fato de que não lhe pertence, de que no trabalho ele não pertence a si mesmo, mas a outro (MARX, 2004, p.114 *apud* VASCONCELLOS; LOUREIRO, 2009, p. 3).

A autora nos mostra que, quando o cidadão perde sua propriedade, as mercadorias ganham um novo valor, o de satisfazer as necessidades humanas. Assim, as relações de trabalho se desvalorizam nessa conjuntura: “a coisificação das relações promovidas pelo capitalismo passa por um processo de supervalorização do valor de troca das mercadorias em detrimento do seu valor de uso” (VASCONCELLOS, 2011, p. 12).

Finalmente, para entendermos as diferenças entre as aprendizagens colaborativas e cooperativas, Vasconcellos (2011, p. 11) define que colaboração se refere ao sentido de “algo que se faz junto com o outro, e não pelo outro ou para o outro”. Critica o trabalho cooperativo pois entende que seu discurso foi “um dos mecanismos utilizados no processo de acumulação de capital” (VASCONCELLOS, 2011, p.13) e na educação teve como função integrar os alunos ao mundo do trabalho.

Quadro 5 – Diferenças entre Cooperação e Colaboração

	Cooperação	Colaboração
Divisão de tarefas	Divisão clara: “cada aprendiz se responsabiliza por uma parte da resolução de problemas” Subtarefas hierárquicas: cada membro se responsabiliza por uma parte.	Engajamento mútuo: “esforço coordenado para resolução do problema” Não há hierarquia: atribuição de tarefas se entrelaçam.
Na aula	Aluno participa em atividades estruturadas em grupo, um aluno possui papel específico no grupo. Os alunos recebem treinamento: como escutar o outro, fornece feedback, professor fornece tarefas estruturadas.	Membros do grupo se organizam e negociam entre eles seus papeis no trabalho em grupo. Alunos não recebem treinamento: professor assume que os alunos possuem as habilidades sociais e necessárias para o trabalho em grupo.
Durante o trabalho	O professor observa as interações, ouve os debates, faz intervenções quando necessário.	O professor realiza uma sessão para síntese do debate, pede ao grupo um relato oral das conclusões.

Fonte: Torres e Irala (2014, p. 68-69) adaptado.

Novamente verifica-se, segundo os dados no quadro acima, apresentados pelos autores, que os alunos são menos controlados pelo professor dentro de um contexto de aprendizagem colaborativa. As similaridades ficam por conta do fato que “ênfatizam uma maior responsabilização dos aprendizes no seu processo de aprendizagem, colocando-os como partícipes na construção do seu conhecimento” (TORRES, IRALA, 2014, p. 69). A liberdade dada ao aluno na prática colaborativa propiciará que ele tenha mais autonomia para solucionar os desafios do jogo, expondo suas opiniões e debatendo com os colegas. Isso fará com que o ensinemos a ser mais ativo e independente na construção do seu conhecimento.

As “condições históricas da sociedade atual levam ao predomínio de relações sociais fundamentadas na exploração e competição” (VASCONCELLOS; LOUREIRO, 2009, p. 4), por isso as práticas de aprendizagem colaborativas são mais adequadas à emancipação dos alunos.

Para ganhar o jogo, um grupo não pode trabalhar de forma isolada porque o seu painel só ficará completamente positivo quando todos os outros também virarem o lado de todas as peças do lado negativo nas quais existem palavras escritas. Cada peça do desenho central do painel tem o número de um grupo e só pode ser virada quando esse grupo terminar de virar todas as peças que ficam nas margens do desenho. Isso significa que a vitória nesse jogo depende da união de todos do grupo para vencer a luta contra o tempo (VASCONCELLOS, 2011, p. 77).

O conceito de lugar em um jogo, que utiliza regras e desafios colaborativos, poderá inserir o aluno como um cidadão ativo na construção do conhecimento, permitindo mais liberdade para liderar e decidir os próprios rumos ao solucionar novos desafios em conjunto com outros alunos.

Para nos familiarizarmos com modelos colaborativos de aprendizagem, incluímos, no ano de 2019, algumas atividades inspiradas nesses modelos. Ao longo das nossas aulas com a turma 1602, vimos a dificuldade de organizarmos atividades que fizessem com que os estudantes trabalhassem de forma conjunta, por isso, em uma das aulas, propusemos que os alunos fizessem um “nó humano”.

O desenvolvimento dessa atividade consiste em formar um círculo, no qual os alunos possam andar livremente ao som de uma determinada música. Ao pausá-la, todos param e, em seguida, cada participante dá a mão ao colega sem sair do lugar. Quando todos estão com as mãos agarradas, é formado o nó, e é preciso abri-lo sem soltar as mãos. Ao final, a atividade é encerrada com um debate para propormos a reflexão: o desmanche do nó só é possível porque

os alunos trabalharam juntos. Os objetivos dessa prática “estimulam a cooperação grupal, proporcionam o trabalho em equipe e exercitam a flexibilidade” (LIMA, 2014, p. 26).

A segunda atividade que utilizamos para melhorar a colaboração entre a turma foi a “travessia”. O objetivo dela consiste em “fortalecer a interação e a coletividade e estimular a criatividade, empatia, diálogo grupal, apoio mútuo e confiança” (LIMA, 2014, p. 34). Para essa atividade, precisamos de cadeiras sem braço, uma para cada participante. Logo em seguida, a autora descreve como será desenvolvida a atividade.

O grupo é organizado em quatro times (“barcos”) com aproximadamente o mesmo número de participantes. Cada Time é formado por “tripulantes” sentados, cada um numa cadeira (“parte do barco”), lado a lado. Os times formados são posicionados como lados de um grande quadrado (“porto seguro”). Porém, deixa os cantos mais espaçados, isto é, um “barco” não se encosta ao outro. Todos os barcos voltados para o centro do quadrado. (...) Cada barco deverá sair de seu “porto seguro” e chegar no “ponto futuro”, isto é, navegar para o outro lado do quadrado, imediatamente à frente de cada respectivo barco. Todos os tripulantes devem chegar com o próprio barco (as próprias cadeiras). Quando todos os barcos alcançarem seu “ponto futuro”, o desafio é vencido por todos! (LIMA, 2014, p. 34)

Os alunos deveriam imaginar que no chão da escola há água de um oceano frio, povoado por seres marítimos perigosos. Entre as condições, nenhuma parte do corpo pode tocar o piso, e as cadeiras não podem ser arrastadas. A autora salienta que é importante criar uma atmosfera lúdica, podendo ser criados enredos e um cenário. Ao final, o processo avaliativo será realizado com diálogos orais.

Ambas as atividades têm como finalidade permitir ao professor reconhecer sua turma, a fim de avaliar as limitações, especificidades, afinidades e o processo de colaboração entre os alunos. Ao longo dessas propostas, o professor mediará os problemas, ajudando a classe a concluir as atividades, no intuito de demonstrar sempre as diferenças entre o ato de competir, e salientando a importância da colaboração. É que possamos explorar as diferentes possibilidades que surgirão dessas atividades. Esperamos que elas estimulem os alunos a conseguir construir “uma divisão e combinação de trabalho que permita que cada um deles realize o que pode fazer de melhor para a conquista dos objetivos de um projeto político-pedagógico emancipatório” (VASCONCELLOS; LOUREIRO, 2009, p. 8).

Devemos nos lembrar que o conceito do lugar relacionado ao bairro tem como propósito tornar o aluno mais participativo como cidadão, sentindo-se parte do lugar para transformá-lo. O ensino de geografia na escola deve propiciar essa emancipação com relação a desenvolver e criticar a opinião própria. O conhecimento modulado pelo professor, ao contrário dessa

proposta, poderá modular sua opinião para conhecimentos heterogêneos, excluindo a ideia de praticarmos uma aprendizagem crítica.

Queremos promover reflexões sobre o lugar, debater sobre a desigualdade social existente na cidade do Rio de Janeiro e discutir sobre as ideias de racismo, homofobia e outros preconceitos que se manifestam no bairro e na própria escola. Queremos que o jogo valorize as relações de igualdade ente homens e mulheres, queremos torná-los cidadãos críticos. Precisamos superar a alienação presente muitas vezes nos processos de aprendizagem e usar a colaboração para desenvolver um senso crítico, amplo e emancipatório nos alunos, dando a eles total autonomia para construir suas opiniões e conhecimentos.

Dentro dessa perspectiva, o conceito de lugar poderá tornar o aluno elemento ativo na investigação da pesquisa sobre o seu bairro. Ele problematizará as relações sociais que acontecem no mundo a partir da sua prática cotidiana. O conceito de lugar, nessa perspectiva, a vizinhança e as memórias resgatadas pelas artes das ruas motivarão o indivíduo a desenvolver sua própria aprendizagem, pois é algo que faz sentido. O processo de aprendizagem poderá ocorrer ao tratar de elementos que são do interesse comum, permitindo, assim, uma possível consciência do seu lugar, de transformação do seu cotidiano e da realidade ali estabelecida.

4.2 Jogo de Tabuleiro que fala sobre o lugar: motivos e considerações

Como dito anteriormente, nosso objetivo na confecção de um jogo de tabuleiro colaborativo é poder proporcionar aprendizagens de forma divertida, que inclua significado para os alunos e estreite as relações da disciplina com a realidade vivenciada, sendo uma das maneiras de torná-los interessados no conteúdo de geografia. Essa ferramenta deverá motivá-los a aprender os conceitos, pois tratará de assuntos relacionados aos bairros e às comunidades localizados nas proximidades da escola.

Com relação à participação da turma, pretendemos que essa atividade desperte a curiosidade nos alunos. Uma das regras principais é que a o tabuleiro deve apresentar forma circular ou poligonal fechado, como cita Vasconcellos (2011, p. 89), pois em um jogo colaborativo “a motivação não vem do prêmio, e sim da satisfação de ter o trabalho concluído e ter feito efetivamente parte dele.”

Ao longo do primeiro bimestre, seguimos os conteúdos organizando aulas teóricas que explorassem os lugares do bairro. Utilizamos o Instituto Municipal de Urbanismo Pereira Passos – IPP para encontrarmos e levarmos para sala de aula a origem dos nomes dos bairros próximos, buscamos imagens de satélite da escola para trabalharmos os conteúdos de

localização e orientação cartográfica, correlacionamos toda a disciplina com o lugar na medida do possível. Nossa ideia inicial era que os alunos pudessem percorrer alguns pontos de referência do bairro, como já descrevemos, a maioria dos alunos do sexto ano são impedidos de saírem de casa por conta do excesso de violência.

Durante o ano de 2019, pesquisamos com os alunos lugares essenciais para a comunidade, vimos a necessidade de construirmos um jogo colaborativo que falasse das desigualdades sociais, racismo, homofobia e outras questões que estavam presentes na escola. Partindo do bairro e da imagem de satélite, queremos que os alunos desenvolvam habilidades que os permitam a se orientar no espaço geográfico, que é conteúdo do primeiro bimestre do sexto ano.

Primeiramente, faríamos aulas em pontos de referências da comunidade selecionado pelos alunos que juntamente com os professores tirariam fotos do percurso e do lugar de destino, buscando algo que representasse uma particularidade do seu bairro. Posteriormente as imagens seriam usadas na montagem dos desafios do jogo de tabuleiro que denominamos por “O Nosso Lugar”.

Os alunos seguiram o trajeto marcado na imagem de satélite juntamente às orientações estabelecidas. As imagens e mapas utilizados estão contidos na base de dados do Instituto Municipal de Urbanismo Pereira Passos – IPP. No decorrer da aula-passeio, os alunos utilizariam conhecimentos aprendidos ao longo do primeiro bimestre, como orientar-se com os pontos cardeais. Também anotaríamos curiosidade sobre as memórias da vizinhança por meio de uma pesquisa que os alunos levariam para fazer em casa, com seus familiares.

Tivemos como referência as regras e construção do jogo “Unidos para produzir um lugar saudável” formulado Vasconcellos (2011, p. 75), em que cita como regra primordial que “todos jogam unidos contra o tempo”. Fizemos algumas adaptações para satisfazer o conteúdo de geografia, portanto, escolhemos como parte central do tabuleiro uma imagem de satélite com as delimitações das comunidades, contida no Sistema de Assentamentos de Baixa Renda (SABREN) do Instituto Municipal de Urbanismo Pereira Passos – IPP. A intenção é que essa imagem seja montada como um quebra-cabeça, e que os alunos construam o mapa e façam o confronto com as ideias prévias que trazem do lugar.

Na próxima seção, daremos exemplos de algumas cartas que farão parte dos desafios, caracterizando os processos colaborativos presentes na concepção do jogo. Apresentaremos as imagens em que poderemos visualizar o tabuleiro. No processo de construção do quebra-cabeça, é preciso salientar que as delimitações da base de dados do Instituto Municipal de Urbanismo Pereira Passos – IPP não representam as delimitações conhecidas pelos moradores

do Morro da Pedreira. Isso se deve a muitas informações desatualizadas, inclusive também porque existem discrepâncias entre órgãos públicos e comunidade relativo a apropriação e uso de localizações.

É possível que o resultado da finalização do quebra-cabeça cause estranhamento a muitos alunos, por isso optamos por usar a imagem de satélite ao invés do mapa. Na imagem de satélite, os dados geográficos e as referências das comunidades podem ser identificados e comparados aos nomes utilizados pelos moradores.

Ressaltamos que nesse caso não pretendemos caracterizar um ou outro como o correto, mas sim dar consciência sobre o lugar em que vivem e as múltiplas referências que podem ter. A ideia é debatermos sobre as desigualdades sociais, o racismo, a homofobia e aprender a se orientar no espaço geográfico. Queremos valorizar o conhecimento que os alunos têm sobre o seu bairro.

Estudar uma favela carioca hoje é, sobretudo, combater certo senso comum que já possui longa história e um pensamento acadêmico que apenas reproduz parte das imagens, ideias e práticas correntes que lhe dizem respeito. É, até certo ponto, mapear as etapas de elaboração de uma mitologia urbana. É também tentar mostrar, por exemplo, que a favela não é o mundo da desordem, que a ideia de carência (“comunidades carentes”), de falta, é insuficiente para entendê-la. É, sobretudo, mostrar que a favela não é periferia, nem está à margem (...) A favela elege políticos (ou os faz cair em desgraça), proporciona material para um produto midiático valioso sob a forma de medo ou estranheza, gera financiamentos nacionais e internacionais, tanto para ações diretas de caráter assistencial e/ou religioso quanto para pesquisas; a favela é o campo de batalha pela conquista da opinião pública (ZALUAR, ALVITO, 2006, p. 22 apud MOTA, 2018, p. 83).

Ao contrário, um jogo competitivo incentivaria atitudes desiguais como a divisão, a conquista, a vitória, a eliminação e por isso tornaria todo o caminho da transformação social, da crítica das desigualdades muito mais contraditório. Essas relações são postas em prática no cotidiano das nossas relações sociais, desse modo, é fundamental que as atividades escolares, os trabalhos em grupo e a forma como desenvolvemos as atividades apresentem contrapontos ao modelo dominante.

Muitos alunos acham a favela feia, violenta, pensamentos que enfatizam as desigualdades sociais e diferenciações no espaço geográfico. O jogo de tabuleiro, com os desafios e debates, pode contribuir para a desconstrução desses pensamentos desiguais. O professor tem papel primordial na mediação das atividades. A organização do tabuleiro em forma poligonal fechada permite que todos participem das jogadas até o fim, estimulando uma aprendizagem colaborativa. Queremos proporcionar reflexões críticas nos alunos e desconstruir

senso comum hegemônicos propagados pelas elites da nossa sociedade. Queremos formar cidadãos críticos, que sejam ativos no seu processo de ensino.

Para construirmos o conceito de lugar, é importante que a escola ofereça uma boa relação com a comunidade e a vizinhança. O professor deverá direcionar as atividades para proporcionar um engajamento mútuo da turma no decorrer das jogadas. Preconizamos a competição moderada entre os participantes do jogo, quando devemos exaltar as atitudes colaborativas que incentivam as discussões amistosas. Uma boa partida desafiada pelo tabuleiro proporcionará aos participantes reflexões sobre as desigualdades sociais, orientação no espaço geográficas, curiosidades sobre a história do lugar e outros questionamentos que poderão surgir.

No próximo tópico, iremos falar sobre a construção das regras e citar exemplos de alguns desafios do jogo “O Nosso Lugar”. Para construí-lo, nos inspiramos nas ideias de Vasconcellos (2011). Veremos abaixo os desafios elaborados por ela e organizados em formato de tabela para o jogo aqui proposto.

Por ser um jogo colaborativo,

existe apenas um marcador de posição, que é utilizado por todos os componentes do grupo. Cada jogador tem a sua vez de lançar o dado e anda o número de casas que foi sorteado neste. O jogador retira uma cor de da casa na qual se posicionar o marcador e lê para o grupo realizar coletivamente a tarefa em uma luta contra o tempo. Além do tabuleiro, o jogo é composto por um painel cortado em pedaços formando um quebra-cabeça (VASCONCELLOS, 2011, p.75).

Inspiramo-nos nas regras no que diz respeito à relação com o tempo e à montagem do quebra-cabeça para o nosso tabuleiro. A autora também determinou “os desafios que devem ser vencidos pelos grupos durante o jogo compõem 6 tipos de cartas com origens, objetivos e tarefas diferenciadas e complementares” (VASCONCELLOS, 2011, p.77). Para adaptarmos melhor a realidade da escola, reduzimos o número de desafios e cores do tabuleiro para três.

Para os desafios do jogo “Unidos para produzir um lugar saudável”, Vasconcellos (2011) define:

as cartas brancas foram elaboradas utilizando-se conteúdos de diversos textos. (..) Todos esses textos são produtos de pesquisas realizadas pela Fiocruz que buscam subsidiar a reflexão sobre a saúde em territórios socialmente vulnerabilizados. Os desafios propostos nas cartas brancas provocam reflexões sobre a História e a Saúde em Manguinhos e adjacências. A partir das respostas que os grupos registram por escrito nas fichas do jogo, os jogadores fornecem dados importantes para as ações e reflexões sobre a saúde nessas regiões onde vivem essas pessoas (VASCONCELLOS, 2011, p.77).

Assim como as cartas brancas de Vasconcellos (2011), queremos criar desafios que remetam às memórias do lugar, devemos discutir os pontos negativos e positivos proporcionados aos habitantes do Morro da Pedreira. A própria pesquisa desenvolvida para a confecção do tabuleiro mostra os preconceitos disseminados entre os moradores da comunidade, como diferenciam-se uns dos outros no lugar. Esperamos que esse debate contribua para uma reflexão crítica sobre alguns aspectos de convivência entre os alunos na escola e que possam levar essas reflexões à vizinhança.

As cartas de cor vermelha e laranja apresentam textos compostos a partir de frases extraídas de cartas, dentro do contexto de um trabalho colaborativo entre o Museu da Vida/COC/Fiocruz e escolas municipais de seu entorno. Nelas, crianças e adolescentes do presente escrevem para as crianças do futuro. Os textos que compõem as cartas vermelhas são afirmações que correspondem a aspectos positivos (sorte) ou negativos (azar) da realidade de vida local/global de Manguinhos (VASCONCELLOS, 2011, p.78).

(...) as cartas azuis, compostas por informações relativas aos problemas socioambientais que afetam a vida no planeta Terra como um todo e, de forma mais contundente, de regiões como Manguinhos. A proposta das cartas azuis é provocar a discussão sobre os problemas socioambientais mais significativos para a saúde na região onde a escola se localiza, mas, a título de exemplo, esse jogo reproduz algumas das cartas azuis do jogo “Unidos para construir um mundo melhor” (VASCONCELLOS, 2011, p.78).

As cartas amarelas trazem afirmações e questões sobre museus de um modo geral e algumas específicas sobre o Museu da Vida/COC/Fiocruz. O objetivo dessas cartas é o de despertar a curiosidade dos estudantes sobre esse tipo de espaço educativo para que eles sejam provocados a visitá-los e a buscarem usufruir do que essas instituições podem oferecer para motivá-los a ampliar a sua cultura especialmente no que concerne a temas que são fundamentais para a vida e a saúde (VASCONCELLOS, 2011, p.78).

Nos desafios do jogo, a autora mostra uma preocupação em gerar reflexões nos alunos com relação aos seus modos de vida, condição social, desigualdades, racismo. Espera-se que os alunos consigam pensar como cidadãos críticos. Nosso desejo foi respeitar essa ideia particular da autora. Adaptamos as regras e desafios para o conteúdo de geografia mantendo o modelo colaborativo e as reflexões críticas ao construir um novo jogo na E.M. Jornalista e Escritor Daniel Piza.

Ainda, segundo a autora, “as cartas verdes trazem informações importantes para discutir sobre a relação entre cidadania e saúde. Seu objetivo é provocar o diálogo e reflexões sobre temas necessários para uma atuação cidadã nos processos sociais de produção da saúde” (VASCONCELLOS, 2011, p.78).

A seguir, explicaremos como a pesquisa desenvolvida ao longo de 2019 com os alunos do sexto ano do segundo segmento do Ensino Fundamental foi organizada no jogo “O Nosso

Lugar”. Respeitando e adaptando algumas ideias de Vasconcellos (2011), optamos por desenvolver três tipos de desafios facilitando que a turma termine o jogo em um prazo máximo de 50 minutos. Montamos um tabuleiro poligonal fechado com vinte e duas casas ordenadas, nas cores vermelho, amarelo e verde, e um pino.

Na proposta inicial, os alunos fotografariam locais que fazem sentido para cada um na comunidade, e cada imagem deveria remeter às memórias do lugar. Entretanto, passeios pela comunidade e os registros fotográficos previstos para o início de 2020 não puderam ser realizadas devido à interrupção das atividades escolares provocada pelo isolamento social para combate à pandemia do novo coronavírus. Utilizamos atividades que tinham sido desenvolvidas no ano de 2019 e informações de plataformas de pesquisas e redes sociais para concluir os desafios elaborados para o tabuleiro. Como a proposta do jogo não é fechada e pode ser adequada a diferentes contextos escolares e sociais, esperamos retomar a elaboração de novos desafios assim que voltarmos a alguma regularidade das atividades.

Direcionaremos o jogo para questões que envolvessem as habilidades presentes majoritariamente no primeiro bimestre. São elas:

observar fenômenos e processos socioespaciais na escala do lugar, identificar a relação sociedade natureza nos lugares de vivência dos alunos, reconhecer elementos naturais e humanizados presentes na paisagem retratada, identificar elementos da paisagem da cidade do Rio de Janeiro, identificar formas e funções nas transformações ocorridas, através dos tempos, no espaço geográfico. Perceber a relação entre a dimensão de um determinado espaço ou território do mundo real e a sua representação no papel. (...) perceber a importância dos pontos cardeais e dos pontos colaterais para a localização e orientação no espaço (RIO DE JANEIRO, 2016, NÃO PAGIADO).

Devemos deixar claro que a participação dos alunos é fundamental para repensarmos sobre a realidade do bairro e as experiências cotidianas a fim de que possamos contribuir com uma atividade que motive o professor, o aluno e o ensino de geografia em uma reflexão crítica da nossa prática. É importante considerar que essa ferramenta pedagógica, replicada em outras escolas, poderá tornar o ensino de geografia muito mais reflexivo e poderá contribuir para desconstruirmos padrões desiguais impostos pela organização atual da nossa sociedade.

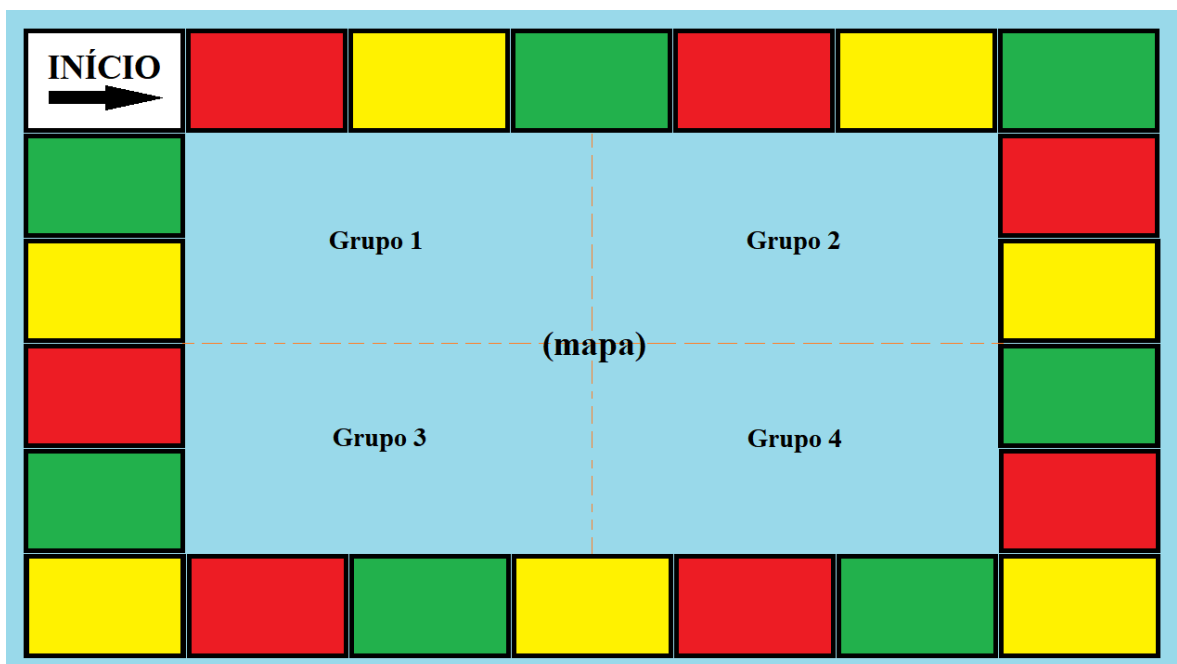
A seguir, mostraremos a construção do jogo “O Nosso Lugar”, o propósito da elaboração de cada desafio, os objetivos e habilidades a serem alcançados em cada casa do tabuleiro. Desenvolvemos perguntas abertas que poderão ser reformuladas dependendo da realidade dos alunos e do contexto escolar em que o jogo será utilizado. Esperamos que

possamos contribuir não só para as aprendizagens do conteúdo de geografia, mas também para desconstruirmos preconceitos, desigualdades sociais e diferenciações do espaço geográfico.

4.3 Regras, processo de construção e desenvolvimento do jogo “O Nosso Lugar”

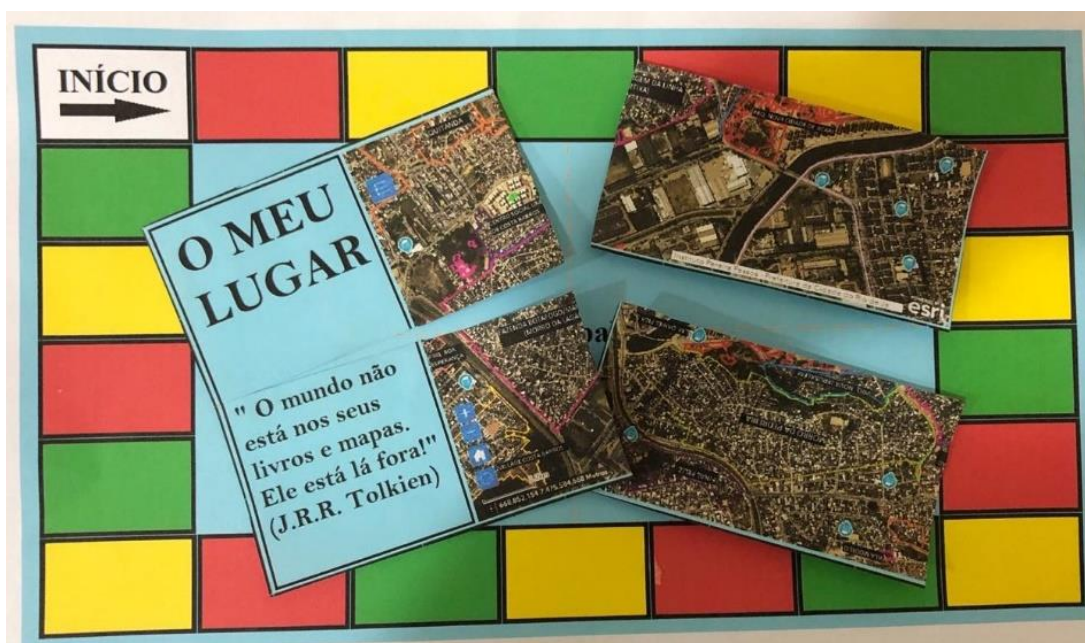
O jogo é um tabuleiro poligonal fechado. Na parte central, há um quebra-cabeça de quatro partes representado por uma imagem de satélite da comunidade. Serão quatro grupos, cada um responderá duas perguntas de cada uma das cores. Caso um dos grupos conclua a tarefa e responda as seis perguntas, este ganhará a parte do mapa que lhe cabe, entretanto, “todos jogam unidos contra o tempo” (VASCONCELLOS, 2011, p. 75). O grupo que concluiu a tarefa deverá ajudar um outro grupo para que conquistem as outras peças do mapa. A turma vencerá se os grupos, em 50 minutos, conquistarem todas as peças do quebra-cabeça e montarem a imagem de satélite da sua comunidade.

Figura 27 - O Tabuleiro



Fonte: A autora, 2020.

Figura 28 - Tabuleiro com o quebra-cabeça



Fonte: A autora, 2020.

Assim como o modelo no qual nos inspiramos, nosso tabuleiro é poligonal fechado e tem apenas um pino para marcar a posição dos grupos, cada grupo que lança o dado andará o número de casas correspondentes ao número sorteado. Cada casa, de cor diferente, corresponderá a um desafio que deverá ser solucionado pelo grupo. A frase destacada à esquerda da imagem é uma inspiração para que os alunos se lembrem que a realidade da vizinhança e da comunidade é diferente da que está impressa na imagem.

Esse jogo foi construído para quatro grupos de jogadores, cada grupo deverá responder duas perguntas de cada uma das cores, vermelha, amarela e verde. Por isso, cada cor deverá ter no mínimo doze cartões. Existirá apenas um peão no tabuleiro e um dado, os grupos avançarão da casa onde o último jogador parou. Quando um dos grupos conseguir responder as seis perguntas, ganhará a parte do mapa que cabe ao seu grupo, mas isso não significa que o jogo terminou. O grupo que concluiu a tarefa precisará se unir a um outro grupo que não a concluiu para ajudá-lo a conquistar as peças do quebra-cabeça que faltam.

Caso o grupo já tenha respondido duas questões de alguma das cores e caia novamente nessa casa, poderá escolher um outro grupo para responder à pergunta, possibilitando que o escolhido ganhe pontos. Caso as perguntas não sejam respondidas corretamente ou se as opiniões, em sua maioria, divergirem, o grupo não ganhará o ponto para conquistar a peça e a vez da jogada passará para o próximo grupo.

Os desafios que devem ser vencidos pelos grupos, como dito anteriormente, compõem 3 tipos de cores, verdes, vermelhas e amarelas. As cartas verdes foram elaboradas utilizando como base as Orientações Curriculares do Rio de Janeiro, em 2016, para o ensino de geografia, o Google Earth e a base de dados do Instituto Municipal de Urbanismo Pereira Passos – IPP. Assim, comportam as perguntas relacionadas ao conteúdo do primeiro bimestre do sexto ano, com o objetivo de “localizar pontos e elementos no espaço geográfico, através de coordenadas geográficas e orientar-se no espaço com o auxílio de pontos cardeais” (RIO DE JANEIRO, 2016, NÃO PAGIADO).

Os desafios deveriam ser construídos pelos estudantes, entretanto devido a pandemia que tomou o ano de 2020, nosso planejamento precisou ser reformulado. Todo o jogo foi montado pela pesquisadora, no qual utilizou elementos que foram citados nas atividades que foram desenvolvidas ao longo de 2019 juntamente com a sua prática em sala de aula. A metodologia da pesquisa baseada na investigação-ação proporcionou que os alunos ensinasses o conceito de lugar, a cultura, os hábitos, pontos de encontros e práticas do dia a dia que ocorrem entre eles e a vizinhança, ensinando ao professor curiosidades que jamais havia pensado existir.

Cartas Verdes

As cartas verdes têm como função validar alguns conteúdos aprendidos ao longo do primeiro bimestre do sexto ano e poderão ser utilizadas também em turmas de sétimo ano como uma ferramenta de revisão. Essas perguntas podem ser adaptadas dependendo da localização da escola ou do conteúdo que o professor deseja trabalhar com os alunos em sala de aula. O importante é que elas tragam em sua composição informações sobre a localização da escola e os bairros próximos aos alunos.

Em sua base de dados, a Prefeitura do Rio tem o registro de diversas curiosidades sobre a cidade. Caso o jogo seja utilizado por escolas de outras cidades, os profissionais de educação podem buscar imagens de satélite no Google Earth e validar os dados de satélite junto a prefeitura local. Desde que as perguntas partam da realidade local, satisfará a proposta dessa pesquisa.

Para solucionar as perguntas desse campo, imprimimos duas imagens de satélite da comunidade em escala detalhada retiradas do Sistema de Assentamentos de Baixa Renda (SABREN) do Instituto Municipal de Urbanismo Pereira Passos (IPP). O professor que escolher replicar esse jogo em uma outra localidade deverá buscar os mapas ou imagens de satélite que

mostre pontos de referência e a delimitação das comunidades ou bairros próximos a escola em que trabalha.

As perguntas desse campo podem ser construídas seguindo como referência o padrão: “Ponto de referência no mapa” está a “orientação segundo a rosa dos ventos” e o “Ponto de referência no mapa” está a “orientação segundo a rosa dos ventos” em relação a “escola”?

Como visto nas cartas, a resposta desse campo é totalmente objetiva. Cada pergunta deve ter a opção de resposta correspondente a no máximo quatro alternativas de múltipla escolha para que o jogo se concretize no tempo máximo de cinquenta minutos. Em sua maioria, as perguntas e respostas devem apresentar soluções rápidas. Nossa intenção é que os alunos reflitam nas perguntas de campo amarelo.

Utilizamos, para a resolução das perguntas, as figuras 2 e 4 apresentadas nessa dissertação e impressas em folha de papel A4 coloridas. Abaixo veremos exemplos dos desafios de campo verde. Precisamos do mapa para os alunos responderem às perguntas de orientação com a ajuda da rosa dos ventos.

Figura 29 - Desafios do campo verde

1) A DISTÂNCIA EM GRAUS EM RELAÇÃO À LINHA DO EQUADOR, INDO DE 0° NO EQUADOR A 90° NOS POLOS NORTE E SUL ENQUANTO QUE A LONGITUDE É A DISTÂNCIA EM GRAUS EM RELAÇÃO AO MERIDIANO DE GREENWICH, INDO DE 0° A 180° NO SENTIDO LESTE (EM INGLÊS ESTE) E OESTE (EM INGLÊS WEST). ELAS SÃO MEDIDAS EM GRAUS, MINUTOS E SEGUNDOS. SABENDO DISSO, QUAL AS COORDENADAS GEOGRÁFICAS DA ESCOLA MUNICIPAL JORNALISTA E ESCRITOR DANIEL PIZA? OBSERVE O MAPA E RESPONDA.



GOOGLE, Google Earth website, 2020. Disponível em: encurtador.com.br/jpwt. Acesso em 10 de jul de 2020.

A) 22°49'25''S (LATITUDE)
43°21'12''W (LONGITUDE)
B) 0° (LATITUDE/LONGITUDE)
C) 35°55'22''N (LATITUDE)
104°11'28''E (LONGITUDE)
D) 33° 35' 07''N (LATITUDE)
108°00'40''W (LONGITUDE)

2) EM QUE DIREÇÃO ESTÁ A E.M JORNALISTA E ESCRITOR DANIEL PIZA EM RELAÇÃO A PHABRIKA DAS ARTHES?



A) NORTE
B) SUL
C) LESTE
D) OESTE

3) A ESTAÇÃO DO METRÔ RUBENS PAIVA ESTÁ A _____ E A ESTAÇÃO DE _____ METRÔ ACARI/FAZENDA BOTAFOGO ESTÁ A _____ EM RELAÇÃO A E.M JORNALISTA E ESCRITOR DANIEL PIZA?



A) SUL E SUDOESTE
B) OESTE E NORDESTE
C) NOROESTE E SUDESTE
D) LESTE E SUDOESTE

Fonte: A autora, 2020.

Cartas Vermelhas

As cartas vermelhas apresentam notícias extraídas de redes sociais, dissertações, notícias e Sistema de Assentamentos de Baixa Renda (SABREN) do Instituto Municipal de Urbanismo Pereira Passos (IPP). Essas informações foram necessárias para elaborarmos perguntas que tivessem relação com os pontos de referência e questões sociais que acontecem na vizinhança. Os textos que compõem as cartas vermelhas são perguntas que possibilitam respostas objetivas ou abertas para possíveis curiosidades de onde os alunos vivem.

Como uma proposta de elaboração, esses desafios podem relatar algum acontecimento noticiado, histórico ou relevante para comunidade. Abaixo daremos exemplos de alguns cartões:

Figura 30 - Desafios objetivos do campo vermelho

4) OBSERVE A IMAGEM ABAIXO.



FORTI, SARCIA, CLEVERSON. CENÁRIO DA FAZENDA BOTAFOGO - PÊLO, AN PATRIARQUE HISTÓRICO. UNIB. CAROLINA. 2020. DISPONÍVEL EM: [HTTP://WWW.CAROLINA.EDU.BR/CURRICULO/DA-FAZENDA-BOTAFOGO](http://www.carolina.edu.br/curriculo/da-fazenda-botafogo). CENÁRIO-AN-PATRIARQUE-HISTÓRICO-DO-CLEVERSON-SARCIA.HTML. ACESSO EM 21 JUL. DE 2020.

NESTA IMAGEM VEMOS DOIS MOMENTOS DE UMA ÁREA LOCALIZADA EM COSTA BARROS. NA PRIMEIRA ESTÁ A SEDE DA ANTIGA FAZENDA BOTAFOGO QUE FOI DEMOLIDA EM 2012 PARA SER CONSTRUÍDO O CONJUNTO HABITACIONAL "MINHA CASA MINHA VIDA". IDENTIFIQUE ATRAVÉS DA IMAGEM O NOME USUAL DADO A ESSE LUGAR:

A) BAIRRO FINAL FELIZ
B) MORRO DA LAGARTIXA
C) PARQUE NOVA JERUSALÉM
D) SÍTIO DO NERA (CENTRO SOCIAL UNIÃO DE COSTA BARROS)

5) QUAL O NOME DO POLO DE RESISTÊNCIA CULTURAL QUE BUSCA IMPACTAR O DESENVOLVIMENTO SOCIAL DA COMUNIDADE ATRAVÉS DE AÇÕES CULTURAIS E ARTÍSTICAS? TAL POLO ESTÁ LOCALIZADO PRÓXIMO AO RIO ACARI.

A) GRUPO DE TEATRO NÓS DO MORRO
B) GRUPO CULTURAL AFROREGGAE
C) CENTRO CULTURAL PHÁBRIKA
D) INSTITUTO DOS MENINOS CANTORES DE PETRÓPOLIS

6) A ARTE URBANA TRAZ À TONA MEMÓRIAS ÚNICAS DO LUGAR, EM 2018 A EQUIPE FIEL DE FECHAR FOI A CAMPEÃ DO COPA GRAFFITI E REPRESENTOU MUITO BEM EM SEUS TRAÇOS O RETRATO DA COMUNIDADE.



FORTE. GRAFFITEIRO CARLOS ACNE VENCE TERCEIRA EDIÇÃO DA COPA GRAFFITI. PORTAL 24, 0201. 2020. DISPONÍVEL EM: [HTTP://24HORAS.COM.BR/NOTICIA/2020/07/01/GRAFFITEIRO-CARLOS-ACNE-VENCE-TERCEIRA-EDICAO-DA-COPA-GRAFFITI.HTML](http://24horas.com.br/noticia/2020/07/01/graffiteiro-carlos-acne-vence-terceira-edicao-da-copa-graffiti.html). ACESSO EM 21 JUL. DE 2020.

ESSA IMAGEM É ÚNICA ESTÁ LOCALIZADA EM UM PONTO DE REFERÊNCIA ESSENCIAL PARA A COMUNIDADE. QUE LUGAR É ESSE?

A) VILA OLÍMPICA CLARA NUNES
B) ESCOLA MUNICIPAL JORNALISTA E ESCRITOR DANIEL PIZA
C) NETRÔ DE ACARI/FAZENDA BOTAFOGO
D) ESTAÇÃO DE TREM DE COSTA BARROS

Fonte: A autora, 2020.

Figura 31 - Desafios questões abertas do campo vermelho

10) OBSERVE A NOTÍCIA ABAIXO:

Hospital Ronaldo Gazolla já é exclusivo para tratamento de casos de coronavírus

MAIS CONHECIDO COMO HOSPITAL DE ACARI, O HOSPITAL RONALDO GAZOLLA FICOU CONHECIDO POR SE TORNAR UMA REFERÊNCIA NO TRATAMENTO DO NOVO CORONA VIRUS. ELE ESTÁ LOCALIZADO BEM PRÓXIMO DA ESCOLA MUNICIPAL JORNALISTA E ESCRITOR DANIEL PIZA. QUAL A IMPORTÂNCIA DESSA VISIBILIDADE PARA A COMUNIDADE?

11) SE VOCÊ FOSSE UM GUIA DE TURISMO E TIVESSE QUE APRESENTAR COSTA BARROS PARA TURISTAS vindos de outro país, quais seriam os pontos que vocês o levariam?

CITE PELO MENOS QUATRO.

12) COMPLETE A FRASE CITANDO TRÊS PONTOS DE PREFERÊNCIA.

"COSTA BARROS NÃO SERIA COSTA BARROS SEM..."

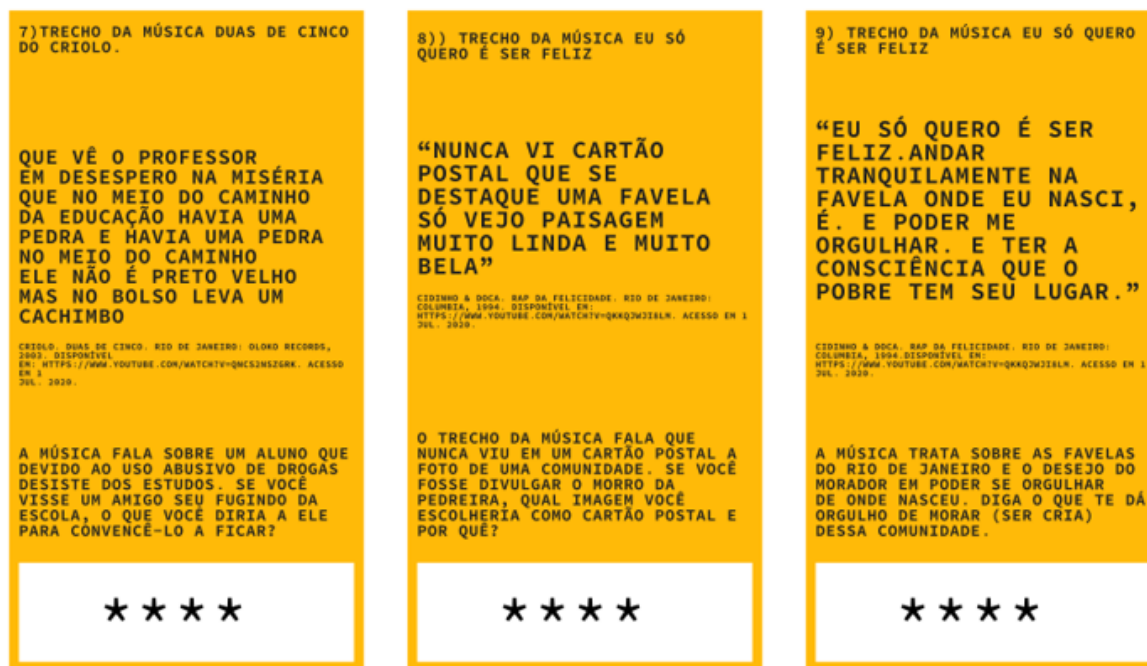
Fonte: A autora, 2020.

Cartas Amarelas

A proposta das cartas amarelas é provocar discussões sobre questões sociais que ocorrem entre a vizinhança e conseqüentemente entre os alunos na escola. Essas cartas tratam sobre desigualdade social, racismo, homofobia e outras atitudes discriminatórias. Cada uma traz um pequeno texto e uma pergunta com resposta aberta que problematiza uma discussão entre os grupos. Utilizamos, como conteúdo para a elaboração das perguntas, trechos de filmes, músicas e notícias que servem para despertar a curiosidade do debate.

Vejamos alguns exemplos abaixo:

Figura 32 - Desafios do campo amarelo



Fonte: A autora, 2020.

As perguntas do campo amarelo poderão ser usadas em diferentes contextos, seus enunciados podem ser replicados e as perguntas adaptadas à linguagem de diferentes segmentos. Os acontecimentos poderão ser atualizados para gerar novos debates, o essencial é manter esse campo de desafios com questões abertas que motivem a desconstrução de desigualdades sociais que muitas vezes segregam espaços geográficos e preconizam culturas locais.

Como verificamos na pesquisa realizada na Escola Municipal Jornalista e Escritor Daniel Piza, os moradores, historicamente, criaram nomes de bairros não oficiais para diferenciar os moradores do Conjunto Habitacional Fazenda Botafogo de outros que moram em habitações mais precárias. Vimos que os alunos veem praticantes das religiões espíritas como seus inimigos, preconizando práticas culturais do povo negro. Essas pessoas sofrem preconceito pelo modo como se vestem, sua cor, o modo como falam, andam e por morarem onde moram.

Talvez o campo amarelo seja a parte do jogo mais importante para trazermos à tona o conceito de lugar, entender por que algumas pessoas vivem em bairros privilegiados, com transporte, saneamento básico, direito de ir e vir, enquanto outras sofrem com o excesso de violência, ruas com lixo a céu aberto, moram em casas de madeira sem nenhum esgotamento sanitário. Principalmente em escolas periféricas, esse debate é extremamente relevante em sala de aula para desconstruirmos preconceitos e amenizarmos as desigualdades sociais.

Por fim, desenvolvemos um cartão-resposta que deverá ser utilizado apenas pelo mediador do jogo, no nosso caso, como foi aplicado, pelo professor.

Figura 33 - Cartão-resposta dos desafios

CARTÃO RESPOSTA DOS DESAFIOS

CARTÕES VERDES - RESPOSTAS

1 - B
2 - A
3 - C
4 - C
5 - B
6 - D
7 - A
8 - A
9 - C
10 - D
11 - A
12 - C
13 - A

CARTÕES VERMELHOS - RESPOSTAS

1 - D
2 - A
3 - A
4 - D
5 - C
6 - C
8 A 14 - RESPOSTA DO ALUNOS

CARTÕES AMARELOS - RESPOSTAS

1 A 12 - RESPOSTA DO ALUNO E
AVALIAÇÃO DA TURMA E PROFESSOR

Fonte: A autora, 2020.

Esse último cartão poderá apresentar qualquer cor, ou até mesmo ser uma anotação no verso de algum tipo de papel que pertencerá ao jogo. Destacamos que esse material pode ser produzido digitalmente e fisicamente, mas optamos por imprimi-lo em folha de papel ofício A4, em uma impressora residencial. Entretanto, para durabilidade, recomenda-se imprimir o tabuleiro, o mapa e os cartões em papel cartão, ou mesmo plastificá-los.

Estão em maiores detalhes, todos os cartões desafios em formato original no caderno de orientações que acompanha essa dissertação. Toda a metodologia de elaboração desse jogo também se apresenta mais detalhadamente nesse caderno. Nossa intenção é tornar o lugar onde moram os alunos parte dos conteúdos de geografia, tentando fazer com que se sintam motivados em aprender o conteúdo ao mesmo tempo que conhecem curiosidades históricas, culturais, econômicas e sociais sobre o lugar onde moram.

A pesquisa desenvolvida na Escola Municipal Jornalista e Escritor Daniel Piza pode e deve ser adaptada caso seja realizada em uma escola que apresente um outro contexto social. Nossa intenção é propor ideias de elaboração para que os professores, juntamente aos alunos, passem a investigar e pensar sobre os aspectos do lugar.

Entendemos ser necessário e importante que todos os estudantes conheçam os pontos turísticos da cidade do Rio de Janeiro, como os museus e as praias, mas valorizar o processo histórico de ocupação e resgatar as memórias históricas da comunidade em que os alunos habitam e, além disso, torná-los cidadãos críticos exercitando uma prática de atividades reflexivas.

O processo de construção dessas atividades teve altos e baixos. Aspectos que achávamos que deveríamos desconsiderar, como as questões de violência, nos desanimaram muito. Queríamos que os alunos encontrassem os grandes lados positivos de ser um morador do Morro da Pedreira. Entretanto, descobrimos que a aplicação de diversas atividades e a continuidade das aulas, destacando curiosidades e a história do bairro, fizeram com que os estudantes pensassem sobre os aspectos positivos de morarem ali, como a relação que construíram com os colegas, as festas, a escola. Tudo isso foi proveitoso ao final da realização dessa pesquisa.

Gostaríamos de poder aplicar o jogo em sala de aula com os alunos, mas devido aos acontecimentos recentes, no ano de 2020, fomos afastados das práticas presenciais pelo ano letivo inteiro. Não havia tempo hábil e forma de aplicação digital desse material, pois até mesmo as atividades escolares estão sendo distribuídas e avaliadas por meio da apostila física. Nossos alunos estão distantes do acesso à internet, computadores e outros materiais para a concretização de avaliarmos esse jogo pelo meio digital.

5 CONSIDERAÇÕES

Concluimos essa dissertação entendendo ser necessário levar esse jogo para a realidade de outras escolas, para que alunos e professores trabalhem o lúdico de maneira colaborativa, incentivando debates em grupo que reflitam sobre questões sociais pertinentes e sobre as desigualdades que impactam a realidade do lugar.

Todas as atividades descritas e analisadas neste trabalho foram desenvolvidas de acordo com as orientações curriculares do município do Rio de Janeiro vigentes até o ano de concretização dessa pesquisa. Não foi a intenção analisar com rigidez os conteúdos, objetivos e habilidades que foram elencados nessas orientações, mas estudá-los para tornarem-se parte do jogo que seria elaborado.

Gostaríamos de ter aplicado esse material na Escola Municipal Jornalista e Escritor Daniel Piza, entretanto, devido à pandemia do novo coronavírus, tivemos que adiar nossos planos para o ano de 2021. Como os novos acontecimentos inicialmente seriam passageiros e propagaram-se durante meses, sem uma resposta corrente de retorno, fomos impossibilitados de replicarmos esse material em um modelo digital, até mesmo devido à realidade que enfrentamos em escolas da periferia, como o baixo acesso à internet e às plataformas digitais. Entretanto não descartamos a possibilidade de fazermos essa adaptação futuramente.

O segundo capítulo critica o conteúdo por entendermos que tais orientações não contemplam por completo um currículo que visa debater com profundidade o conceito de lugar e as desigualdades sociais existentes no município do Rio de Janeiro, desconsiderando as particularidades das escolas localizadas em periferias. Principalmente no sexto ano do segundo segmento do fundamental, trabalharmos o ensino de geografia resgatando aspectos da realidade local, da vizinhança, das memórias do lugar.

O lúdico e a construção de um jogo colaborativo foram ferramentas para a concretização da pesquisa desenvolvida ao longo de 2019. Verificamos que os alunos entendem morar em um lugar violento, sujo, desinteressante, conhecem pouco as ruas do seu bairro, são segregados pelas zonas econômicas mais ricas e autosegregam seus vizinhos em seu próprio bairro, criam nomes não oficiais de lugares para diferenciarem-se de habitantes em pior situação de renda e habitação.

Posto isso, nossa intenção foi desenvolver uma atividade a partir dessa pesquisa, satisfazendo as orientações curriculares, mesmo que precisemos mais do que uma atividade isolada para combatermos desigualdades, preconceitos e segregações sociais. Além de contribuir para o desenvolvimento do senso crítico dos alunos, esperamos colaborar para que

haja uma valorização da cidadania. Isso será possível quando levarmos para outras escolas essa prática de atividade.

Dessa forma entendemos que contribuímos para um trabalho que valorizou o conteúdo de geografia, e, além disso, a escolha do nosso referencial problematizou estratégias metodológicas. Optamos por desenvolver uma atividade colaborativa que abordasse reflexões críticas sobre aspectos da vizinhança inerentes ao lugar, direcionasse e orientasse o trabalho para valorização das memórias e histórias do bairro, trazendo para a turma curiosidades antes desconhecidas pelos alunos.

O ensino de geografia pode se beneficiar do conhecimento cotidiano trazido pelos alunos para sala de aula, sempre visando romper o senso comum hegemônico estabelecido na nossa sociedade. Nesse sentido, a geografia deverá ensinar ao aluno reconstruir e interpretar o conhecimento cotidiano para que esse conhecimento de fato produza significado. “A educação não tem o poder de solucionar, sozinha, os grandes problemas que a sociedade enfrenta, mas sua contribuição é indispensável” (VASCONCELLOS, 2011, p. 91).

Temos que zelar por um ensino crítico que oriente e impulse a educação dos nossos alunos para inseri-los no mundo como cidadãos por intermédio de uma abordagem crítica que supere o senso comum hegemônico e discriminatório. Independente do trabalho de outros educadores, entendemos que estaremos contribuindo para uma educação emancipatória quando utilizamos uma dinâmica pedagógica que provoque reflexões e minimizem o individualismo, a derrota e as desigualdades sociais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Renata Bernardo. **O Ensino de Geografia apresentado no 6º ano na Educopédia SME/RJ**. 2018. 157 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

CALLAI, Helena Copetti; CAVALCANTI, Lana de Souza; CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella. O estudo do lugar nos anos iniciais do ensino fundamental. **Revista Terra Livre**, São Paulo, v. 1, n. 38, p. 79-98, 2012. Disponível em: <<https://agb.org.br/publicacoes/index.php/terralivre/article/view/461>>. Acesso em: 27 out. 2019.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. Diferenciação Socioespacial. **Revista Cidade**, São Paulo, v. 4, n. 6, p. 45-69, 2007a. Disponível em: <<http://revista.fct.unesp.br/index.php/revistacidades/article/view/569>>. Acesso em: 20. jan. 2020.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **O lugar no/do mundo**. São Paulo: FFLCH, 2007b.

CAVALLIERI, Fernando; LOPES, Gustavo Peres. **Índice de Desenvolvimento Social – IDS: comparando as realidades microurbanas da cidade do Rio de Janeiro**. Coleção estudos cariocas. Rio de Janeiro: Secretaria Municipal de Urbanismo/Instituto Municipal de Urbanismo Pereira Passos, 2008. Disponível em: <https://bit.ly/2Btjrde>. Acesso em 13 ago. 2020.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens: o jogo como elemento de cultura**. São Paulo: Perspectiva, 2012.

LIMA, Elza Antunes de. Jogos cooperativos: Caminhos na construção de uma prática pedagógica inclusiva. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. **Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE**. v. 2. Cadernos PDE. Curitiba: SEED/PR, 2014. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_unioeste_edespecial_pdp_elza_antunes_de_lima.pdf>. Acesso em 01 jun. 2019.

MAGRINI, Maria Angélica de Oliveira. **Vidas em enclaves**. Imaginário das cidades inseguras e fragmentação socioespacial em contextos não metropolitanos. 2013. Tese (Doutorado em Geografia) - Faculdade de Ciência e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista. Presidente Prudente, 2013.

MENDES, Raquel Almeida; SOUSA, Elaine da Silva; PEREIRA, Aires José. A Importância da Categoria Lugar no Ensino de Geografia: Um Estudo de Caso na Escola Estadual Modelo em Araguaína - TO. **Revista Tocantinense de Geografia**, Tocantins, v.6, n. 11, p. 153-169, 2017. Disponível em: <<https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/geografia/article/view/3715>>. Acesso em: 18 ago. 2018.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. Campinas: Papyrus, 2000.

MORATORI, Patrick Barbosa. **Por Que Utilizar Jogos Educativos No Processo De Ensino Aprendizagem?** 2003. 33f. Dissertação (Mestrado em Informática) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003.

MOTA, Flávio Braga. **“Afinal, quem sou eu?”** – A potencialidade da história escolar na mediação de saberes e seu papel na reflexão e construção de identidades. 2018. 125 f. Dissertação (Mestrado Profissional em História) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

RELPH, Edward. As bases fenomenológicas da Geografia. **Revista Geografia**. Rio Claro, v. 4, n. 7, p. 1-25, 1979. Disponível em: <<https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/ageteo/article/view/14763>>. Acesso em: 22 mai. 2018.

RIBEIRO, Célia. Metacognição: um apoio ao processo de aprendizagem. **Psicologia: Reflexão e Crítica**. v. 16, n.1, p. 109-116, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/prc/v16n1/16802.pdf>>. Acesso em: 22 mai. 2018.

RIO DE JANEIRO (Município). Secretaria Municipal de Educação. **Orientações curriculares: Geografia**. Rio de Janeiro: SME, 2016. Não Paginado. Disponível em: <<http://antigo.rioeduca.net/blogViews.php?bid=20&id=5265>>. Acesso em 04 mai. 2019.

RIO DE JANEIRO (Município). Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro. **Mapa Digital de Cartografia**. Rio de Janeiro: Prefeitura, 2019a. Não Paginado. Disponível em: <https://pcrj.maps.arcgis.com/apps/webappviewer/index.html?id=1104378b365844469540bea9482e8b6b>. Acesso em 04 mai. 2019.

RIO DE JANEIRO (Município). Instituto Municipal de Urbanismo Pereira Passos. **Tabela 1172 - Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) Municipal, por ordem de IDH, segundo os Bairros ou grupo de Bairros, no Município do Rio de Janeiro em 1991/2000**. Rio de Janeiro: IPP, 2019b. Não Paginado. Disponível em: <https://www.data.rio/app/sabren>. Acesso em 13 ago. 2020.

RIO DE JANEIRO (Município). Instituto Municipal de Urbanismo Pereira Passos. **Bairros Cariocas**. Rio de Janeiro: IPP, 2020a. Não Paginado. Disponível em: <https://pcrj.maps.arcgis.com/apps/MapJournal/index.html?appid=7fe1b0d463e34b3b9ca2fafd50c3df76>. Acesso em 16 set. 2020.

RIO DE JANEIRO (Município). Instituto Municipal de Urbanismo Pereira Passos. **SABREN – Sistema de Assentamentos de Baixa Renda**. Rio de Janeiro: IPP, 2020b. Não Paginado. Disponível em: <https://www.data.rio/app/sabren>. Acesso em 16 set. 2020.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço**. 4 ed. São Paulo: EDUSP, 2006.

SARTORI, Ademilde. Educomunicação e sua relação com a escola: a promoção de ecossistemas comunicativos e a aprendizagem distraída. **Comunicação, Mídia e Consumo**. São Paulo, v. 7, p. 33-48, 2010. Disponível em: <<http://revistacmc.espm.br/index.php/revistacmc/article/view/193>>. Acesso em: 22 mai. 2018.

TORRES, Patrícia Lupion; IRALA, Esrom Adriano F. Aprendizagem colaborativa: teoria e prática. *In*: TORRES, Patrícia Lupion (org.). **Complexidade: redes e conexões na produção do conhecimento**. Curitiba: Senar-PR, 2014. p. 61-94. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/3426104-Complexidade-redes-e-conexoes-na-producao-do-conhecimento.html>>. Acesso em: 23 out. 2020.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005. Disponível em <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022005000300009&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 10 de dez. de 2020.

VASCONCELLOS, Maria das Mercês Navarro. **Livro-jogo: o trabalho cooperativo no jogo da produção social de saúde**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2011.

VASCONCELLOS, Maria das Mercês Navarro; LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. Colaboração Entre o Museu e a Escola: Uma Estratégia Metodológica Potencializadora de Projetos Político Pedagógicos Emancipatórios. *In*: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 32., out. 2009, Caxambu. **Anais** [...]. Caxambu: ANPED, 2009. p. 01-13. Disponível:<<http://32reuniao.anped.org.br/arquivos/trabalhos/GT04-5774--Int.pdf>> Acesso em: 01 jun. 2019.