

A UTILIZAÇÃO DE MAPAS LOCAIS E O RACIOCÍNIO GEOGRÁFICO: OS ALUNOS DO 7º ANO DA ESCOLA MUNICIPAL OLIMPÍADAS RIO 2016, NO COMPLEXO DA MARÉ – RJ (2016-2023)

Jonatan de Jesus Gomes ¹
Vânia Regina Jorge da Silva ²

RESUMO

O Presente artigo faz parte da dissertação de mestrado em andamento. Esta procura refletir sobre o raciocínio espacial dos alunos do 7º ano Ginásio Olimpíadas Rio 2016 e a prática docente em Geografia em uma escola localizada no Complexo da Maré-RJ. Nesse sentido, o objetivo geral da dissertação é realizar considerações iniciais sobre o Raciocínio Geográfico presente em uma atividade com os alunos(as) de Geografia do 7º ano da escola Municipal Ginásio Olimpíadas Rio 2016, a partir da utilização de mapas locais da Maré. Desta maneira trabalhando no esforço de fomentar um debate sobre como ocorre a prática docente em Geografia, considerando as variantes territoriais dentro de uma escola associada ao projeto do Ginásio Carioca, voltado a educação integral, e as questões particulares no tocante a escola está inserida numa grande periferia urbana em umas das principais cidades do país. Desta forma, direcionado a uma experiência prática que desenvolva o raciocínio Geográfico dos alunos do 7º ano. Isto posto, o presente trabalho apresenta as considerações iniciais da referente pesquisa, contextualizando, informado a respeito dos caminhos trilhados e possíveis resultados.

Palavras-chave: Ensino de Geografia, Raciocínio Geográfico, Mapas, Complexo da Maré-RJ

RESUMEN

Este artículo forma parte de la tesis de maestría en curso. Este busca reflexionar sobre el razonamiento espacial de los estudiantes del 7º año del Ginásio Olímpicos Rio 2016 y la práctica docente en Geografía en una escuela ubicada en el Complejo da Maré-RJ. En este sentido, el objetivo general de la disertación es realizar consideraciones iniciales sobre el Razonamiento Geográfico presente en una actividad con estudiantes de 7º año de Geografía de la escuela Municipal Ginásio Olímpicos Rio 2016, utilizando mapas locales de Maré. De esta manera, trabajando en el intento de incentivar el debate sobre cómo ocurre la práctica docente en Geografía, considerando las variantes territoriales dentro de una escuela asociada al proyecto Ginásio Carioca, orientado a la educación integral, y las particularidades de la escuela al insertarse en un Gran periferia urbana en una de las principales ciudades del país. De esta forma, se pretende una experiencia práctica que desarrolle el razonamiento geográfico de los estudiantes de 7º año. Dicho esto, este trabajo presenta las consideraciones iniciales de la investigación relevante, contextualizando, informando sobre los caminos recorridos y los posibles resultados.

Palabras clave: Enseñanza de Geografía, Razonamiento Geográfico, Mapas, Complejo da Maré-RJ.

¹ Mestrando do Programa de Pós-graduação em Ensino de Geografia (PROFGEO), da Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ, jonatan.jesus99@yahoo.com.br;

² Professora orientadora: Dr^a Vania Regina Jorge da Silva, Universidade do Estado do Rio de Janeiro Faculdade de Educação da Baixada Fluminense- UERJ/FEBF, vaniarjsilva@gmail.com

INTRODUÇÃO

O Complexo de 16 localidades que formam o Bairro Maré, na Zona Norte do Rio de Janeiro, configura-se como uma das áreas mais violentas do Estado. A violência urbana materializada em constantes operações policiais, por conflitos armados, pelas mortes de crianças, adolescentes, jovens e adultos; e por guerras de facções criminosas pelo domínio de territórios fazem parte do cotidiano. Segundo os dados do último Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010), o Complexo da Maré, era composto por uma população de quase 140 mil habitantes, o 9º bairro mais populoso do município do Rio de Janeiro e o maior conjunto de favelas da cidade do Rio de Janeiro. Se o conjunto de favelas da Maré fosse um município, seria o 21º maior do estado superando alguns importantes municípios fluminenses em seu número de pessoas.

A Escola Municipal Ginásio Olimpíadas Rio 2016, faz parte do campus Maré I, sendo uma das 46 escolas da rede municipal de educação localizada no bairro. Este conta com 1 ginásios de ensino fundamental anos finais e com uma área de 40 mil metros quadrados. Localiza-se entre a Vila Olímpica da Maré e o 22º Batalhão da Polícia Militar (Batalhão da Maré), à margem direita, no sentido Centro da RJ-107, via expressa Presidente João Goulart, que liga o município do Rio de Janeiro aos municípios de Duque de Caxias e São João de Meriti, na Baixada Fluminense. Entre 3 das principais vias de trânsito rápido e circulação da cidade.

Cabe ressaltar que está rodovia é o principal acesso ao bairro da Ilha do Governador, a Universidade Federal do Rio de Janeiro e ao Aeroporto Internacional Antônio Carlos Jobim. Ainda, o Campus Maré I está próximo ao acesso que liga a linha Vermelha à Via Expressa Governador Carlos Lacerda - Linha Amarela, principal via de ligação dos bairros da região suburbana da Zona Norte.

Sendo a única escola fundamental dos anos finais localizada dentro do Complexo da Maré a atender alunos de 6 comunidades diferentes dentro do Bairro, qual Geografia é trabalhada dentro da escola? Qual é o raciocínio Geográfico dos alunos, o espaço vivido, percebido e concebido (Cavalcanti, 2012; Callai, 2011) dos alunos, e como esse pode ser trabalhado com a utilização de mapas locais? Como é possível desenvolver junto aos alunos o raciocínio geográfico? E como os atores e processos sociais e territorialmente diversos, encontrados em uma área periférica urbana com a presença constante de conflitos armados e territorialidades diferenciais influenciam o ensino de Geografia na escola? Essas são algumas das inquietações norteadoras e geradoras desse artigo.



METODOLOGIA

Na referida pesquisa, em andamento, partir de questões e conceitos, dialogando com as inquietações particulares encontradas ao longo do percurso de investigação. Com um viés baseado no método dialético de análise (tese, antítese e síntese), tendo como ponto de partida o concreto, indo as teorias, conceitos e dados, voltando ao concreto, mas esse como concreto pensado, permeado pelo embasamento teórico. Pois esse método analítico busca-se entender as contradições inerentes no movimento do real, dos processos de construção e elaboração dos conceitos.

Sendo assim, o tipo de análise da pesquisa estará balizado na modalidade qualitativa, pois ao trabalharmos com análises de processos dinâmicos, relacionados e subjetivos, como são os obstáculos epistemológicos da/na prática de ensino de geografia, esse tipo de análise contempla mais ricamente, sem abrir mão dos dados quantitativos como ferramentas de análise e de reflexão. (Mimayo, 2002),

As etapas de desenvolvimento da pesquisa serão: Um primeiro momento de um levantamento bibliográfico dos principais estudos anteriores relacionados à temática: Ensino de Geografia, Prática de ensino em Geografia, Raciocínio Geográfico, Complexo da Maré, projeto dos Ginásios Cariocas, tendo como eixo central os autores citados nas referências bibliográficas desse projeto. Em um segundo momento será feita uma proposta de atividade com mapas locais da Maré, para os alunos do 7º ano, que tem como objetivo estimular o desenvolvimento do raciocínio Geográfico, tendo como base os princípios de analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O acelerado processo de urbanização brasileira, ocorrido ao longo da segunda metade do século XX, foi marcado pela ocupação e o crescimento desordenado das populações nas cidades, pela concentração em centralidades e posteriormente pela metropolização desses espaços (Harvey, 1992; Haesbaert 2021, 2014, 2005).

As ocupações precárias, que abrigam parte significativa da população, foram tônica geral e abrangente. Esses assentamentos que recebem diferentes nomenclaturas, dependendo do estado e da região do país, nas quais estão inseridas, sendo “favela” o mais difundido entre eles.

Os geógrafos Jorge Luiz Barbosa e Jaílson de Sousa e Silva (2009 e 2013), dentre outras muitas definições sobre a favela, definem essa como paradigmaticamente representada pela ausência ou por ausências. Representada usualmente, no imaginário da cidade, por aspecto da forma-aparência, como um espaço homogeneizado, pela falta de infraestrutura urbana, miserável globalmente, sem imperativo moral ou de regulamentação, mesmo cada vez mais presentes nas paisagens urbanas brasileiras, são mormente estigmatizadas com os diferentes níveis de violência e precariedade.

Contudo, os diferentes níveis e processos de ocupação desses espaços, passaram a demandar uma série de transformações estruturais e sociais, seja pela iniciativa da população local e/ou fruto das intervenções estatais de projetos de (re) ordenamento urbano, levaram as favelas a apresentarem redes de relações sociais no/pelo espaço que são heterogêneas ao senso comum. A favela marcada pelas ausências passa a ter presenças e representações diversas, e uma delas é a presença da escola dentro da favela.

O professor Nestor Kaecher, adverte que um dos principais desafios no campo da escola no Brasil na atualidade não é a universalização do ensino público, mas a ausência polissêmica de qualidade no ensino público que é danoso para alunos, professores e para a sociedade. Nas suas palavras "[...]se já ultrapassamos os gargalos de colocar todas as crianças na escola, ainda estamos longe de oferecer a todas elas uma escola pública de qualidade" (Kaercher 2014, p.74).

Assume-se, portanto, em consonância com (Cavalcanti, 2019), que o ensino de Geografia tem como pressuposto um modo específico de pensar, um tipo específico de pensamento e raciocínio, adjetivados e imbuídos do Geográfico, um modo de pensar geograficamente, que possibilita aos alunos e alunas, analisar a realidade, instrumentalizado pela mobilização dos conceitos como: espaço, território, paisagem, região e escala e princípios próprios dessa ciência.

Aprender e ensinar Geografia, em qualquer nível de ensino, e em qualquer idade, dessa maneira, não é simplesmente a memorização extensiva de dados sobre os diferentes fenômenos geográficos, não é “encher a mente” de informações apresentados em sala de aula ao longo do ano, trata-se, essencialmente, de experienciar processos que possibilitem o estabelecimento de novos conhecimentos neste campo e ser capaz de pensar o espaço pela

mediação de conceitos, conseguindo transferir esses conhecimentos para outros momentos e situações em que esses se apresente no e pelo Espaço.

Nessa perspectiva, corrobora-se com Cavalcanti (2019, p. 82), que durante ao 20 anos defende que, ensinar Geografia não é transferir o conteúdo produzido pela academia para sala de aula. Para além disso, abarca outras dimensões, como definido pela autora: “O objetivo é ensinar, por meio dos conteúdos, um modo de pensar a realidade, um pensamento teórico-conceitual sobre essa realidade”, portanto, com a utilização de diferentes atividades que fomentem análises, raciocínios e reflexões o professor pode viabilizar a produção do conhecimento pelos alunos. A Geografia e seus conteúdos, são instrumentos simbólicos a serem acionados na relação/mediação do sujeito com o mundo, com o intuito de ampliar a compreensão de sua própria realidade (social e natural), em diferentes contextos e escalas, que vão do local ao global, da escala mais próxima a escala planetária.

Sendo assim, o objetivo finalístico central, de ensinar Geografia para crianças, jovens e adultos deve ser o de auxiliar na formação de formas específicas de pensar, raciocinar, de formular concepções mais articuladas e aprofundadas a respeito do espaço. Trata-se de criar possibilidades para que os alunos possam praticar formas de pensar os fatos e acontecimentos enquanto constituídos de múltiplas determinações; de pensar os fatos e acontecimentos mediante várias explicações, a partir da conjugação desses determinantes, entre os quais se encontra o espaço Geográfico e o Território.

O Raciocínio geográfico é constituído pela interrogação sobre as razões que explicam a disposição das coisas no espaço e, em seguida, sobre as significações e consequências de tal ordem espacial, sendo assim, se volta para além da localização precisa de cada objeto, fenômeno ou forma espacial em um ponto específico, pois aos professores de Geografia interessa a maneira pela qual as formas se organizam e a lógica que orienta essa organização. Para (Gomes, 2013) pergunta de como a forma e a disposição espacial eventualmente colabora com (in)visibilidade do fenômeno espacial, é uma das perguntas que devem estar como plano de fundo para se pensar sobre o espaço segundo suas palavras, como: “a organização do espaço participa das estratégias que oferecem ou ampliam a visibilidade das coisas, fenômenos ou pessoas” (p.10)

Os lugares e os territórios que os deferentes sujeitos habitam, vivenciam e se relacionam de uma maneira direta/indireta dentro em uma cidade dão a eles maior ou menor

visibilidade, isto é, a posição de alguém em uma área qualquer interfere em sua (in)visibilidade e (in) mobilidade, e isso tem consequências importante na compreensão da relação entre visibilidade e espacialidade, onde a Geografia é um modo de organizar o pensamento de todos aqueles que aprendem e ensinam, seja professor, pesquisador, aluno ou cidadão, é uma organização de elementos da realidade que produz o pensamento geográfico.

Em contraponto, na prática de muitas escolas de ensino fundamental e médio, nas aulas de Geografia, os mapas, cartas e outras formas de representação que são dentro do ensino da Geografia um instrumento pedagógico muito presente, em contraponto, tem sua utilização por vezes limitada, quando utilizados comumente se restringem localização de pontos ou formas espaciais, com pouco ou nenhum grau de reflexão (Duarte 2016 e 2017).

A construção e compreensão do entendimento sobre a espacialidade dos fenômenos tem igualmente pouca mobilização ao Raciocínio Geográfico, que venha favorecer a interpretação das espacialidades e, conseqüentemente, de práticas sociais espacialmente (re)produzidas (Souza, 2013), espacialidade(s) que se estabelecem entre as diferentes articulações dos componentes espaciais que as constituem e assim produzem as práticas espaciais.

Desenvolver práticas e ações que contribuam para que os alunos e alunas se apropriem de princípios do raciocínio geográfico como a analogia, a diferenciação, conexão, distribuição, extensão, localização e ordem, das espacialidades produzidas a partir das interações entre componentes espaciais. Soma-se a necessidade de se pensar as relações estabelecidas entre as diferentes escalas geográficas dos fenômenos espaciais, seja ela global ou local, desde o cotidiano dentro da escola, casa, bairro dos educandos até cotidianos do horizonte distante. Em uma sociedade globalizada e mediada pelas tecnologias da informação e comunicação em rede constituinte, reconhece-se que, em alguma medida, os contextos nos quais os educandos estão inseridos conformam sua espacialidade.

No momento atual, marcadamente, técnico-científico e informacional, se faz necessário a superação da transmissão de conteúdos geográficos e a utilização dos mapas no ensino da geografia, fragmentados, e que, pouco ou nada, contribuem para compreensão dos alunos das práticas sociais e espaciais, presentes nesses espaços. São estes os desafios que nos propomos no decorrer da presente pesquisa.

Embora seja perceptível a desenvolvimento de novas práticas e metodologias no ensino de geografia no ensino fundamental e médio, na contemporaneidade a escola não tem logrado êxito em se tornar atraente ao aluno, pois não dá conta de contextualizar e explicar as novas leituras e processos e dinâmicas de vida. Corroboramos com (Callai, 2012) que afirma ser preciso envolver a realidade do aluno neste processo, e chama a atenção de que as ciências, passam por mudanças ao longo do tempo, uma vez que as sociedades estão em processo constante de transformação e (re)construção.

Para a construção do raciocínio geográfico e o desenvolvimento da consciência crítica (Castellar, 2012) destaca a importância da construção de conceitos geográficos como requisitos pretéritos para a compreensão dos complexos elementos que compõem a organização do espaço geográfico, fundamentais para a formação de um raciocínio articulado, cumulativo e crítico; e a valorização do espaço vivido pelo aluno, tanto para a identificação de elementos necessários à construção de tais conceitos, como ponto de partida quanto como base para análise crítica da organização social e espacial. Sendo assim, é imprescindível que o professor de Geografia acompanhe essas mudanças, uma vez que a Geografia “não serve apenas para fazer a guerra”, mas também para ajudar a realização de outras formas de leitura e interpretação do mundo em diferentes escalas do local ao global.

Callai (2011) reforça, pontuando que para que o aluno construa seu conhecimento a partir do conteúdo trabalhado em sala de aula é necessário que o professor desperte-o para aprender a pensar, ou seja, a partir do senso comum, do conhecimento produzido no cotidiano e pelo professor, o educando elabore o seu próprio conceito e conhecimento.

Esse conhecimento, partindo dos conteúdos da Geografia, significa uma consciência espacial (localizacional) dos objetos, dos fenômenos, das relações sociais estabelecidas em diferentes contextos de vivências. Em contraparte, não basta ao professor de Geografia dominar os conteúdos, é preciso refletir sobre as concepções pedagógicas que perpassam a relação teoria e prática. Faz-se necessário constantemente uma revisão crítica de sua didática e os procedimentos metodológicos adotados em sala de aula, assim como ir além dos conteúdos da Geografia, buscando a formação geográfica do aluno, no ambiente escolar, partindo da realidade local, mas, efetivamente, estabelecer conexões com outros níveis escalares, local/regional/nacional/global.

A relação dos alunos com o espaço e sua abrangência e profundidade, requer instrumentos conceituais básicos que possibilitem uma leitura de mundo, de espaço. Neste contexto, pode-se tomar como objeto de estudo do território na escola.

O território essencialmente definido como um espaço delimitado por e a partir das relações de poder (Souza, 2003), associado ao sentido de dominação e apropriação, de território usado definido e destacado por Milton Santos. Entretanto, é fundamental entender que espaço e território não são termos equivalentes nem tão pouco sinônimos. O espaço está em posição que antecede ao território, pois este é criado a partir do espaço (Santos e Silveira, 2001). Na acepção de Santos “O território é o lugar em que desembocam todas as ações, todas as paixões, todos os poderes, todas as forças, todas as fraquezas, isto é, onde a história do homem é plenamente realizada a partir das manifestações da sua existência. [Nesse sentido] a Geografia passa a ser aquela disciplina mais capaz de mostrar os dramas do mundo, na nação, do lugar” (Santos, 2002:9). Isso posto, o território é definido pelas relações de poder tecidas na existência de práticas sociais que fazem parte da vida dos alunos. A partir do espaço os atores sociais se territorializam, desterritorializam e se reterritorializam de uma porção do espaço no momento que nele se fixam e geram diferentes fluxos decorrentes dos seus processos de apropriação. Assim, a depender das diversas escalas, os atores sociais produzem territórios a partir de estratégias de seus interesses as quais comumente se chocam.

Tendo esse debate como basilar, buscamos desenvolver com os alunos do 7º ano , algumas práticas com o objetivo de construir e/ou ampliar o raciocínio geográfico dos alunos tendo como ponto de partida o território da Maré, na zona norte do Rio de Janeiro e a utilização de mapas locais já produzidos e também alguns que serão produzidos pelos alunos, seguindo a seguinte proposta: a) Pedir para que os alunos produzam um mapa com demarcação do território da Maré conforme os alunos percebem e concebem esse território a partir das relações de poder estabelecidas; b) A produção de mapas dos bairros da cidade que os alunos conhecem e quais são as atividades e/ou sentimentos que eles tem sobre esses bairros (medo, alegria, desconhecimento), c) quais os meios de transporte que eles utilizam para ir a esses lugares, d) Construção de um mapa vivencial da Maré buscando debater com os alunos as influências de atores sociais, com os conceitos da Geografia (Estado, empresas nacionais e internacionais, pequenos produtores locais, comunidades tradicionais e demais

atores sociais envolvidos no território em análise) enfocando as relações de poder estabelecidas num determinado território.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos argumentos expostos ao longo do trabalho, reafirma-se como essencial à apropriação dos mapas pelos professores e alunos durante as aulas de Geografia, para que alcance um grau de superação em sua utilização indo ir além, apontada por Duarte (2016, 2017). Para além de uma constatação, um dado geográfico espacializado (localização e identificação). Os mapas, em seu sentido didático e pedagógico amplo, devem ser incorporados como um caminho/percurso com potencial metodológico para a construção e expressão do raciocínio geográfico.

A relevância dessa pesquisa, em um território que historicamente sofre com estigmatização, como das favelas do Rio de Janeiro, por parte da mídia e do poder público como também, de grande parte a população do “asfalto”, daqueles que não conhecem os seus cotidianos. Tem uma relevância social e política ao rememorar o espaço vivido, percebido e concebido de uma periferia com alunos do 7º ano, com o uso de mapas e o raciocínio geográfico.

Por fim, a utilização de mapas locais , que partem de uma escala mais próxima do vivido pelos alunos, para a construção e desenvolvendo raciocínio geográfico sensibilizando princípios como analogia, diferenciação, conexão, distribuição, extensão, localização e ordem.

REFERÊNCIAS

- CALLAI, H C (org). Educação geográfica: Reflexão e prática. Ijuí : Editora Unijuí, 2011.
- CASTELLAR, S M. V.; CAVALCANTI, L S; CALLAI, H C. (orgs.) Didática da Geografia: Aportes Teóricos e Metodológicos. São Paulo: Xamã (2012).
- BARBOSA, J. L.; SILVA, J. S . As favelas como territórios de reinvenção da cidade. Cadernos de Desenvolvimento Fluminense, v. 01, p. 01-12, 2013.
- DUARTE, R. G. Educação Geográfica, Cartografia Escolar e Pensamento Espacial no segundo segmento do Ensino Fundamental. 2016. Tese (Doutorado em Geografia). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.
- _____. A Cartografia Escolar e o pensamento (geo)espacial: alicerces da educação geográfica. In: ROQUE ASCENÇÃO, V. de O.; VALADÃO, R. C.; DEL GAUDIO, R. S.; SOUZA, C. J. de O. Conhecimentos da Geografia: percursos de formação docente e práticas na educação básica. Belo Horizonte: IGC, 2017. p.28-52.



HAESBAERT, R. O mito da Desterritorialização. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005
[Cap.2 - Definido o Território para entender a desterritorialização]

_____. Território e Multiterritorialidade em Questão. In: Viver no Limite. Bertrand Brasil, 2014.

_____. Do Corpo-Terrtório ao Território-Corpo (da Terra) Contribuições decoloniais. GEOgraphia, vol.22, n48, p. 2020. Disponível em <
<https://periodicos.uff.br/geographia/article/view/43100/24532>> Acesso em 25/04/2023

HARVEY, D. A condição pós-moderna. São Paulo: Edições Loyola, 1992

KAERCHER, N. Se a geografia escolar é um pastel de vento o gato come a Geografia Critica. Porto Alegre. Evangref, 2014.

MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

SOUZA E SILVA, J. de & BARBOSA, J. L. (Org). O que é a favela afinal? Rio de Janeiro. Observatório de Favelas, 2009.

SOUZA, Marcelo Lopes de. Os conceitos fundamentais da pesquisa sócio-espacial. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.