



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Formação de Professores

Edson José Diniz Leite

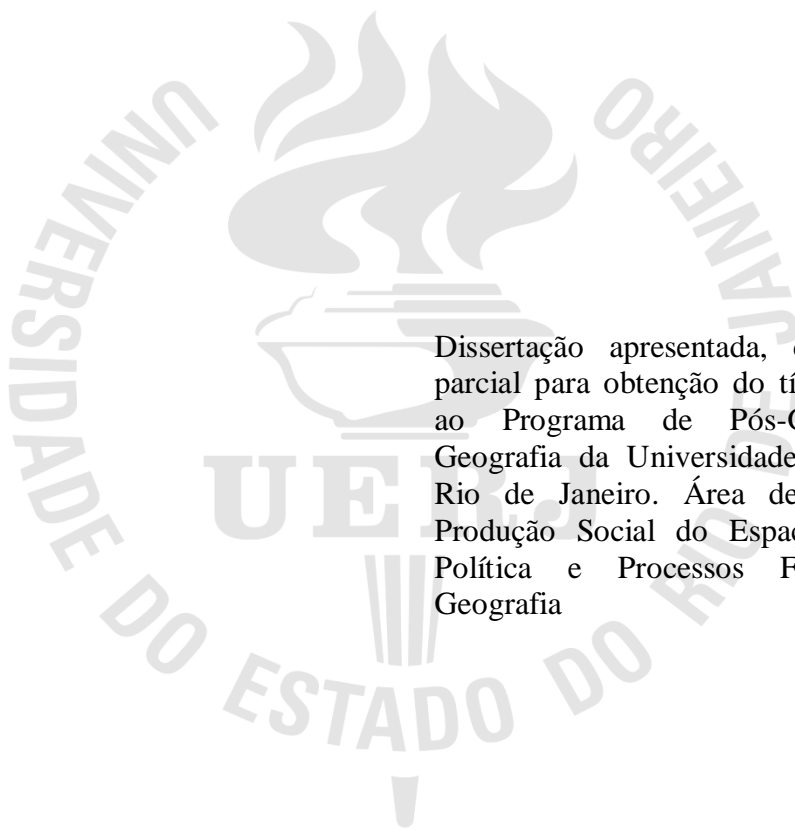
**As práticas socioespaciais de alunos do ensino médio do bairro Taquara –
Duque de Caxias – RJ**

São Gonçalo

2019

Edson José Diniz Leite

**As práticas socioespaciais de alunos do ensino médio do bairro Taquara – Duque de
Caxias – RJ**



Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Produção Social do Espaço – Natureza, Política e Processos Formativos em Geografia

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ana Cláudia Ramos Sacramento

São Gonçalo

2019

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/BIBLIOTECA CEH/D

L533 Leite, Edson José Diniz.

As práticas socioespaciais de alunos do ensino médio do bairro Taquara –
Duque de Caxias – RJ / Edson José Diniz Leite. – 2019.
157f.: il.

Orientadora: Prof^a. Dra. Ana Claudia Ramos Sacramento.
Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade do Estado
do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores.

1. Geografia – Estudo e ensino – Teses. 2. Espaço urbano – Duque de
Caxias (RJ) – Teses. I. Sacramento, Ana Claudia Ramos. II. Universidade do
Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Formação de Professores. III. Título.

CRB/7 - 4994

CDU 91(07)

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta
dissertação, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Edson José Diniz Leite

As práticas socioespaciais de alunos do ensino médio do bairro Taquara - Duque de Caxias - RJ

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Produção Social do Espaço – Natureza, Política e Processos Formativos em Geografia

Aprovada em 19 de Dezembro de 2019.

Banca Examinadora:

Prof.^a Dra. Ana Claudia Ramos Sacramento (Orientadora)
Faculdade de Formação de Professores – UERJ

Prof. Dr. Marcos Antônio Campos Couto
Faculdade de Formação de Professores – UERJ

Prof.^a Dra. Cátia Antônia da Silva
Faculdade de Formação de Professores – UERJ

Prof.^a Dra^a Karla Anielly Teixeira de Oliveira
Universidade Federal de Goiás

São Gonçalo

2019

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho primeiramente à Deus, por me fortalecer nos momentos de fraqueza e proporcionar sabedoria em etapas decisivas. Agradeço principalmente aos meus pais, que sempre me ajudaram naquilo que era possível e por serem a razão da minha vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por sempre ter me concebido saúde e me ajudado a conquistar os meus objetivos.

A minha mãe, que mesmo enfrentando vários desafios não me deixou para trás e, me ensinou os princípios fundamentais para ser um bom ser humano.

Ao meu pai, por sempre me dar apoio e se preocupar comigo. Um grande parceiro, me ajudou moralmente a ser uma pessoa dedicada e não desistir dos meus sonhos. E, também, destacar o apoio financeiro durante essa trajetória.

Ao meu companheiro Ítalo, por me apoiar e fazer parte dessa fase tão sonhada da minha vida.

Ao meu irmão Lucas, por sempre me perturbar, a final de contas, esse é o objetivo do irmão. Te adoro chato.

A minha avó Normir, que é minha segunda mãe e sempre amarei.

Aos meus avôs, primos e tios, em especial, minha tia Marilza, que infelizmente não se encontra entre nós e é uma pessoa que amo muito.

A minha orientadora Ana Cláudia, uma pessoa que admiro muito. Obrigado por fazer parte dessa fase tão importante em minha vida, me dando conselhos, me ajudando nas atividades, me ensinando o verdadeiro significado de ser um bom professor.

Ao programa de pós-graduação em Geografia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro - Faculdade de Formação de Professores (UERJ-FFP) por ter acreditado na pesquisa e contribuído no desenvolvimento do trabalho. A todos professores participantes da banca. Agradeço pelas diferentes e construtivas contribuições para a pesquisa. Tenho uma imensa gratidão por todos vocês.

As minhas amigas Cristina (Cris) e Ana por permitirem o acesso em sua residência e utilizar o computador para escrita do trabalho e, também, pelas conversas construtivas que tivemos.

Às minhas amigas Naiara, Nathália Villela e, especial, a Luana (Paulista), que desde a graduação aguenta minhas loucuras. Os meus eternos amigos Wilson, Gilson e Flávio, que está no Maranhão.

Uma saudação especial para Tia Lena, Patrícia, Tatiane, Regina, Janaína, Igor, Maronilson, Sullivan, Beatriz, Samara, Dona Jô e todos colegas do mestrado.

Agradeço também a diretora Roberta, do Colégio Municipal Domingos Bellizzi, unidade que trabalho. Tivemos ótimas conversas sobre educação, política e a busca de uma aprendizagem de qualidade. Além disso, sempre disponibilizou o computador e materiais da escola quando precisava. Obrigado às meninas da secretaria, Carla, Vitória, Solange e todas do apoio escolar.

Um agradecimento especial a diretora Josinete, ao professor Tiago, aos alunos e funcionários do Colégio Estadual Nova América por contribuírem decisivamente na realização desta pesquisa. Tenho muito orgulho dessa escola, na qual me formei. Espero um dia trabalhar nessa unidade e contribuir para a vida desses alunos e a comunidade local.

Obrigado UERJ, por fazer parte da minha história.

Se não puder voar, corra. Se não puder correr, ande. Se não puder andar, rasteje, mas continue em frente de qualquer jeito.

Martin Luther King

RESUMO

LEITE, Edson José Diniz. *As práticas socioespaciais de alunos do ensino médio do bairro Taquara - Duque de Caxias – RJ*. 2019. 157 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2019.

Diariamente os alunos percorrem a cidade observando às transformações socioespaciais nos bairros, produzindo e consumindo identidades, criando histórias. A educação geográfica visa estimular às suas capacidades analíticas, reflexivas e críticas, considerando-os como sujeitos ativos e o centro do processo de ensino e aprendizagem, despertando o raciocínio geográfico. Desta forma, a pesquisa tem como objetivo geral analisar, a partir das práticas socioespaciais dos alunos, leituras do espaço urbano de Duque de Caxias e do bairro Taquara, visando à participação mais efetiva na construção do conhecimento geográfico. Como objetivos específicos tem-se: a) compreender a produção social do espaço urbano de Duque de Caxias e o bairro Taquara; b) analisar a importância das práticas socioespaciais para a construção do conhecimento geográfico sobre a cidade; c) reconhecer a didática histórico-crítica para o processo de ensino e aprendizagem; d) argumentar como o estudo da cidade e do urbano contribui para a formação cidadã e o direito à cidade. Como forma de mediação entre os conhecimentos e para se pensar os processos urbanos e socioespaciais na cidade e no bairro pesquisados, buscou-se um diálogo entre a educação geográfica e a didática histórico-crítica social a partir de cinco passos: prática social inicial; problematização; instrumentalização; catarse e prática social final. O referencial metodológico escolhido foi a abordagem qualitativa Estudo de Caso, uma forma particular de estudo possibilitando na escolha do objeto e sujeito a serem estudados. O conhecimento gerado é mais concreto, mais contextualizado e voltado para interpretação do leitor. Abordar às práticas socioespaciais dos alunos nesta metodologia permite analisar a construção geográfica da sociedade e interpretar a sua organização por intermédio da compreensão da ação dos seus diferentes sujeitos, de suas práticas-saberes espaciais. Para tanto, os instrumentos de pesquisas são a aplicação dos questionários junto aos alunos, a realização do trabalho de campo pela localidade, uso de imagens, construção de cartilha e entrevista. De início, os alunos enfrentaram dificuldades quanto aos conteúdos e os conceitos geográficos e a articulação com os fenômenos da cidade. O desenvolvimento da oficina, o trabalho de campo, a construção da cartilha e a entrevista foram relevantes para o processo de ensino aprendizagem, possibilitando a construção do conhecimento, mobilizando a formação crítica cidadã e o interesse de conhecer sobre a cidade que moram.

Palavras-chave: Cidade. Educação Geográfica. Práticas Socioespaciais. Didática Histórico-Crítica.

ABSTRACT

LEITE, Edson José Diniz. *Socio-spatial practices of high School students in the Taquara neighborhood - Duque de Caxias - RJ*. 2019. 157f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2019.

Students daily travel around the city observing the socio-spatial transformations in the neighborhoods, producing and consuming identities, creating stories. Geographic education aims to stimulate their analytical, reflexive and critical capacities, considering them as active subjects and the center of the teaching and learning process, awakening the geographical reasoning. Thus, the research aims to analyze, from the students' socio-spatial practices, readings of the urban space of Duque de Caxias and the Taquara neighborhood, aiming at the most effective participation in the construction of geographic knowledge. The specific objectives are: a) to understand the social production of the urban space of Duque de Caxias and the Taquara neighborhood; b) analyze the importance of socio-spatial practices for the construction of geographic knowledge about the city; c) recognize the historical-critical didactics for the teaching and learning process; d) argue how the study of the city and the urban contributes to citizen formation and the right to the city. As a way to mediate between knowledge and to think about the urban and socio-spatial processes in the city and neighborhood surveyed, we sought a dialogue between geographical education and historical-critical social didactics from five steps: initial social practice; problematization; instrumentalization; catharsis and final social practice. The methodological framework chosen was the qualitative approach Case Study, a particular form of study allowing the choice of the object and subject to be studied. The knowledge generated is more concrete, more contextualized and focused on the reader's interpretation. Approaching the students' socio-spatial practices in this methodology allows us to analyze the geographical construction of society and to interpret its organization by understanding the action of its different subjects, their spatial practices-knowledge. For such, the research instruments are the application of the questionnaires to the students, the accomplishment of the field work by the locality, the use of images, the construction of a booklet and the interview. Initially, the students faced difficulties in terms of content and geographical concepts and their articulation with the city's phenomena. The development of the workshop, the fieldwork, the construction of the booklet and the interview were relevant to the teaching-learning process, enabling the construction of knowledge by the students, mobilizing the critical citizen formation and the interest to know about the city they live in.

Keywords: City. Geographical Education. Socio-Spatial Practices. Historical-Critical Didactics.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 –	Questionário Prática Social Inicial dos alunos	31
Figura 2 –	Alunos respondendo o questionário	33
Figura 3 –	Localização do Brasil, Estado do Rio de Janeiro e região metropolitana	38
Figura 4 –	PIB dos municípios (2016)	39
Figura 5 –	Complexo petroquímico de Duque de Caxias (2015)	41
Figura 6 –	Setores que compõem o PIB de Duque de Caxias (2012)	42
Figura 7 –	Rodovias em Duque de Caxias (2009)	43
Figura 8 –	Arco metropolitano do Rio de Janeiro (2012)	44
Figura 9 –	Trecho do arco metropolitano em Duque de Caxias (2014)	45
Figura 10 –	Distritos de Duque de Caxias e o bairro Taquara (2018)	48
Figura 11 –	Fachada do museu da Taquara (2016)	49
Figura 12 –	Colégio Estadual Nova América (2019)	50
Figura 13 –	Esquema da representação das práticas espaciais apresentada por Ruy Moreira (2017)	59
Figura 14 –	Poluição da Baía de Guanabara, Jardim Gramacho (2015)	71
Figura 15 –	Localização de Duque de Caxias	95
Figura 16 –	Representação de uma cidade medieval século XV	96
Figura 17 –	Representação de uma cidade industrial no século XVIII	96
Figura 18 –	Antiga estação de trem de Duque de Caxias (1978)	97
Figura 19 –	Atual estação de trem de Duque de Caxias (2017)	97
Figura 20 –	Bairro da Taquara no século XIX	98
Figura 21 –	Localização da fábrica da Coca-Cola	99
Figura 22 –	Desmatamento provocado pela Coca-Cola	99

Figura 23 – Roteiro de campo	102
Figura 24 – Mapa dos pontos de visitasões do campo	103
Figura 25 – Explicações dos pontos de visitasões	103
Figura 26 – Colégio Estadual Nova América	105
Figura 27 – Igreja Nossa Senhora do Rosário	106
Figura 28 – Entrada da fábrica Coca-Cola	107
Figura 29 – Museu histórico Duque de Caxias	107
Figura 30 – Área de lazer da praça São Paulo	108
Figura 31 – Prédios residenciais na praça São Paulo	109
Figura 32 – UBS da Taquara	109
Figura 33 – Debate no Parque Natural Municipal da Taquara	110
Figura 34 – Elaboração da cartilha pelos estudantes	113
Figura 35 – Resposta do aluno A (3001)	117
Figura 36 – Resposta do aluno B (3001)	118
Figura 37 – Resposta do aluno C (3001)	119
Figura 38 – Resposta do aluno D (3001)	120
Figura 39 – Resposta do aluno E (3002)	121
Figura 40 – Resposta do aluno F (3002)	122
Figura 41 – Relato do aluno A (3001)	129
Figura 42 – Relato do aluno B (3001)	130
Figura 43 – Relato do aluno C (3001)	130
Figura 44 – Relato do aluno D (3002)	131
Figura 45 – Relato do aluno E (3002)	132
Figura 46 – Relato do aluno F (3001)	133

Figura 47 – Relato do aluno G (3001)	133
Figura 48 – Relato do aluno H (3001)	133
Figura 49 – Relato do aluno I (3002)	134
Figura 50 – Relato do aluno J (3002)	134
Figura 51 – Relato do aluno K (3001)	135
Figura 52 – Relato do aluno L (3001)	135
Figura 53 – Relato do aluno M (3002)	135

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CENA	Colégio Estadual Nova América
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEA	Instituto Estadual de Meio Ambiente
ISP	Instituto de Segurança Pública
JK	Juscelino Kubitscheck
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica
PIB	Produto Interno Bruto
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
REDUC	Refinaria Duque de Caxias

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	15
1	O ESTUDO DE CASO DAS PRÁTICAS SOCIOESPACIAIS DOS ALUNOS DO CENA - DUQUE DE CAXIAS	23
1.1	Discussão teórica sobre o Estudo de Caso nas práticas socioespaciais dos alunos do CENA	23
1.2	Instrumentos da pesquisa e etapas	30
1.3	Área da pesquisa: Duque de Caxias: cidade das práticas socioespaciais dos alunos	34
1.4	O bairro Taquara e os alunos do terceiro ano do CENA	47
2	AS PRÁTICAS SOCIOESPACIAS: DOS ESPAÇOS DE REPRESENTAÇÕES AS REPRESENTAÇÕES DO ESPAÇO	53
2.1	As práticas socioespaciais: contextualização para se pensar a educação geográfica	53
2.2	O conceito de cidade na percepção dos alunos: a importância da temática	61
2.3	As práticas socioespaciais na cidade: às percepções dos alunos do terceiro ano do Colégio Estadual Nova América, Taquara-Duque de Caxias	68
3	EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA E A DIDÁTICA HISTÓRICA CRÍTICA SOCIAL: ENSINAR A CIDADE O URBANO DE DUQUE DE CAXIAS-RJ PELAS PRÁTICAS SOCIOESPACIAIS	80
3.1	A educação geográfica e a escola no século XXI	80
3.2	O ensino da cidade e urbano da Taquara e Duque de Caxias a partir da didática histórico crítica-social	84
3.2.1	<u>Atividades práticas sobre a cidade de Duque de Caxias e o bairro Taquara</u>	92
3.2.1.1	Duque de Caxias: compreender a cidade e o urbano pelas imagens	94
3.2.1.2	O trabalho de campo: concepção para estudar a cidade e o urbano do bairro Taquara	100

3.2.2	<u>Leituras sobre a cidade e o urbano: a cartilha como catarse</u>	111
4	PENSAR O DIREITO À CIDADE DE DUQUE DE CAXIAS E O BAIRO DE TAQUARA A PARTIR DAS PRÁTICAS SOCIOESPACIAIS	114
4.1	O ensino da cidade e o urbano do bairro Taquara e a cidade de Duque de Caxias na formação cidadã	114
4.2	A prática social final dos alunos do CENA	127
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	137
	REFERÊNCIAS	140
	ANEXO - CARTILHA SOBRE A CIDADE DE DUQUE DE CAXIAS ...	145

INTRODUÇÃO

Desde criança sonhava em ser professor. Sempre que possível brincava com meus primos e amigos no quintal de casa, onde eu era o docente e eles meus alunos. Porém, confesso que a minha preferência de disciplina escolar era a Matemática e não Geografia.

No ensino fundamental, lembro que às aulas eram bem tradicionais, os alunos precisavam apenas decorar conceitos, reproduzi-los nas avaliações, para que, no final, fossem aprovados. No ensino médio, o método utilizado pelo professor era um pouco diferente, estimulava o aluno pensar, refletir, entender os fenômenos geográficos. Mas foi em um pré-vestibular social que participei que escolhi a Geografia, ao invés da Matemática.

No curso pré-vestibular, que era social para negros e carentes da comunidade, os professores eram dinâmicos, a forma de ensinar era diferenciada, utilizando distintos recursos didáticos e, havia diálogo entre alunos e professores nas aulas. Por mais que o curso tivesse como objetivo a aprovação dos alunos em universidades, os professores eram preocupados em inseri-los no contexto do processo de ensino e aprendizagem e, isso fez com que entendesse melhor a matéria e a me interessar pela Geografia.

Terminei o ensino básico em 2009 com 17 anos, porém, só em 2012 tive a oportunidade em iniciar uma faculdade, pois não havia condições financeiras para me manter em uma. Passei no vestibular da Universidade do Estado do Rio de Janeiro - Faculdade de Formação de Professores, um campus importantíssimo para a formação docente.

Durante a graduação tive o privilégio em participar do grupo de estudos sobre a Cidade e Educação Geográfica, meu primeiro contato com a minha orientadora professora Dr.^a Ana Cláudia Ramos Sacramento. Seguidamente, consegui por meio de um processo seletivo a aprovação para o PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) realizado no CIEP - 439 Luiz Gonzaga Júnior, no bairro Luiz Caçador, município de São Gonçalo- RJ, durante o período de dois anos.

Ambos os projetos foram importantes para minha vida acadêmica, possibilitando a inserção no cotidiano escolar, ajudando os professores no desenvolvimento de atividades didáticas vinculadas à cidade de São Gonçalo, trazendo o cotidiano dos alunos para o ensino e, observando a importância desse diálogo, bem como, aprender a ser um bom professor. Foi a partir desse momento que escolhi a temática Cidade e Educação Geográfica como objeto de estudo para a monografia e, posteriormente, na pós-graduação.

Nessa trajetória acadêmica tive a oportunidade em apresentar alguns trabalhos, entre eles: Problemas urbanos e ambientais do município de São Gonçalo (V Encontro Nacional das Licenciaturas, IV Seminário Nacional do PIBID e XI Seminário de Iniciação à Docência, Natal-RN, 2014); O uso de diferentes materiais didáticos nas oficinas para abordar os problemas urbanos e ambientais do município de São Gonçalo (I Encontro Nacional de Ensino de Geociências na Educação Básica, Unirio-RJ, 2015); Oficina de problemas urbanos e ambientais de São Gonçalo-RJ por meio de alguns materiais didáticos (no livro: Ensino de geografia e cidade de São Gonçalo-RJ, UFRRJ, 2017).

Finalizei a graduação em 2015.2, como de imediato não tive oportunidade para lecionar, trabalhei durante um ano na área comercial para manter minhas necessidades. Não fiquei sem estudar, iniciando e concluindo uma especialização Lato Sensu em ensino de geografia, na Universidade Cândido Mendes (2016-2017), aprofundando a temática da graduação.

Em 2017 participei da seleção para contrato temporário de professores no município de Magé-RJ e, para minha felicidade, consegui aprovação e comecei a lecionar. Pensei em iniciar o mestrado, porém não consegui conciliar o horário do trabalho com às aulas na universidade.

O sonho não acabou e eu não desisti. Em 2018 obtive novamente o contrato na referida cidade, mas dessa vez consegui conciliar os horários e participar da seleção do mestrado. Tive a felicitação em ser aprovado em terceiro lugar, foi um momento de muita alegria.

A partir do início do mestrado minha vida ficou agitada. De segunda a sexta passei a me deslocar todos os dias da minha residência (Jacarepaguá-RJ) para o trabalho (Magé) e o mestrado (São Gonçalo), municípios distantes um dos outros. O primeiro ano foi cansativo, mas lutei bravamente, pois acredito que uma educação de qualidade exige um profissional bem qualificado.

Durante o primeiro ano do curso estudei algumas disciplinas, como: Produção Social do Espaço: Natureza, Política e Processos Formativos em Geografia, Teoria e Método na Pesquisa em Geografia, Ensino de Geografia e Produção Social do Espaço, Seminário de Pesquisa em Geografia. Essas matérias foram importantes para meu crescimento profissional, como ser humano, além de ajudar para parte teórica da minha pesquisa.

Nesse primeiro período da pós-graduação, mesmo com a vida corrida, construí juntamente com minha orientadora alguns trabalhos que foram publicados em livros e revistas, entre eles: O estudo da cidade e do urbano pela temática da segregação socioespacial

por meio do uso do vídeo (no livro: Educação geográfica: diversas linguagens, 2018); Educação geográfica e o estudo da cidade no século XXI: dilemas e desafios (Seminário MetrÓpole, UERJ, 2018); A produção social do espaço e o ensino da cidade de Duque de Caxias pelas imagens (Revista Itinerarius Reflectionis, 2018); O uso das imagens na educação geográfica: contribuições para o ensino do espaço urbano em Taquara – Duque de Caxias - RJ (Simpósio de Geografia Urbana, UFES, 2019).

No ano de 2019 os desafios ficaram maiores, pois foi o período da minha qualificação e, seguidamente, a defesa da dissertação. Muitas vezes pensei em desistir do mestrado, mas lutei tanto para chegar e me manter, que me fortaleci, e claro, minha orientadora Ana Claudia com seu apoio psicológico e moral me fortalece cada dia mais. Penso que as minhas trajetórias escolar e acadêmica foram recheadas de desafios, o mestrado foi o maior deles.

A temática da pesquisa, “As práticas socioespaciais de alunos do ensino médio do bairro Taquara - Duque de Caxias - RJ”, surgiu a partir do desenvolvimento do trabalho final de graduação na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Faculdade de Formação de Professores) em 2016 e no curso de especialização Lato Sensu na Universidade Cândido Mendes no ano 2017. Ao decorrer dos trabalhos acadêmicos, foi verificada que a pesquisa sobre cidade na educação não é um tema recente, porém, importante para o desenvolvimento da educação geográfica.

Primeiramente, é importante distinguir os termos geografia escolar, ensino de geografia e educação geográfica. A primeira ideia remete ao campo do conhecimento ligado aos estudos do ensino. O ensino de geografia é a forma de construção do conhecimento dentro da metodologia, didática, concepções pedagógicas e de aprendizagem. A educação geográfica, concepção utilizada para pesquisa, está relacionada aos conhecimentos geográficos que contribuem para entender-se o mundo, bem como estes nos dão embasamento para agir-se no mundo na condição de sujeitos para além da sala de aula, mais a leitura espacial em suas escalas de análises.

Destarte que a educação geográfica se defronta com a tarefa de auxiliar os alunos na construção de conhecimentos e conceitos geográficos, buscando entender a atual sociedade em que estão inseridos marcada por contradições sociais, desemprego, violência, problemas ambientais. Assim, emerge a necessidade de desenvolver o raciocínio geográfico crítico estimulando às capacidades em analisar, refletir e criticar, alcançando soluções para às problemáticas do dia a dia, como defendem CAVALCANTI (2012; 2013), CALLAI (2011) e CASTELHAR; VILHENA (2012).

Ora, nessa perspectiva, o estudo da cidade tem merecido atenção. Para Lefebvre (2000; 2001) e Souza (2011) a cidade é um objeto com múltiplas formas e conteúdos, sendo construída e apropriada por pessoas e grupos sociais em diferentes contextos históricos. Atualmente é a morada da maior parte da população, o lócus da circulação de mercadorias, de pessoas, capital, moradias, do lazer e educação.

No campo da educação geográfica existe a preocupação da exploração sobre a temática no ensino fundamental e médio, porém a abordagem ocorre de forma tradicional, expondo-se somente os conceitos e os conteúdos geográficos. Nessa perspectiva, busca-se a articulação entre os conhecimentos científicos e às práticas socioespaciais dos alunos, para que compreendem às dinâmicas dos fenômenos geográficos de sua cidade e a aprendizagem seja significativa para suas vidas.

Desta forma, compreendê-la é ir além de analisar a materialização, a organização dos objetos e dos fluxos, mas como lócus para o processo de ensino e aprendizagem, ajudando a desenvolver comportamentos e atitudes em relação aos espaços, favorecendo a aquisição de informações e a formações de conceitos importante no desenvolvimento espacial.

Callai (2011), Cavalcanti (2012; 2013) e Sacramento (2017) argumentam que na educação geográfica o tema cidade possibilita aos alunos um pensamento crítico, buscando a construção da cidadania, do pensar seu lugar, seu espaço nacional, mundial e a luta entre classes. Pressupõe, também, captar o comportamento dos estudantes ante ela e vice-versa, como a relação dos gestores da cidade com a habitação, saúde, educação, o lazer, o estudo e o trabalho

Uma perspectiva para se trabalhar a cidade é a partir das práticas socioespaciais dos alunos. Corrêa (2000), Moreira (2017) e Lacoste (1988) demonstram que a sociedade constrói e organiza o espaço geográfico a partir das práticas espaciais, fornecendo significados diferentes a natureza e apropriação de distintas técnicas para construir e organizar o espaço geográfico ao longo da história.

Na educação geográfica o estudo da cidade e do urbano proporciona uma relação direta entre as práticas socioespaciais dos alunos e o saber científico, pois eles habitam, circulam, vivem um mundo de maneira individual e coletiva, organizando suas vidas de acordo com às condições espaciais da cidade. (COUTO, 2010).

Desse modo, os conceitos e conteúdos geográficos aproximam a Geografia da sua realidade e, ao mesmo tempo, capacitam os alunos para uma leitura espacial na compreensão dos problemas e situações que ocorrem no seu bairro ou cidade.

Na educação geográfica, estudar a cidade contribui decididamente para que os alunos identifiquem a ação social e cultural de diferentes lugares e nela se reconheçam, passando a compreender que a vida em sociedade é dinâmica e que o espaço geográfico absorve às contradições em relação aos ritmos estabelecidos pelas inovações, o que implica, de certa maneira, alterações no comportamento e na cultura da população dos diferentes lugares. (CASTELLAR; VILHENA, 2012, p. 124)

Assim, trabalhar a cidade articulada às práticas socioespaciais é ir além de um objeto disciplinar, mas um meio de vivência pessoal e ensino, entendendo sua função, gênese, processo histórico em que foi produzida e estimular ações que visam atuar nos espaços que a constitui.

Para tanto, o professor pode pensar em caminhos e formas que integrem às percepções sobre a cidade com o saber científico sistematizado, como afirma a autora

A referência a ações que dirigem o processo, nessa concepção, ressalta outro aspecto igualmente importante: no ensino, a construção do conhecimento é socialmente mediada. Não é uma atividade espontânea do sujeito; ela é, ao contrário, uma atividade consciente e intencionalmente dirigida por outro agente, que é o professor. É como agente que intervém no processo do aluno que o professor apresenta, propõe, “coloca” como objeto de conhecimento temas, problemas, dilemas e conteúdos. (CAVALCANTI, 2012, p. 42)

Destarte a didática histórico-crítica, ideia defendida por Gasparin (2012), emerge como uma possibilidade de ensino, ao propiciar diálogo entre o aluno, o professor e o conteúdo sistematizado. O aluno é visto como agente ativo e o centro da construção do conhecimento. O professor, como mediador, busca meios teóricos-metodológicos que articulem o conhecimento científico com às práticas socioespaciais. E os conteúdos são contextualizados como meios fundamentais para interpretação da realidade. Não há uma hierarquização (professor-aluno-conteúdos), mas um movimento dialético entre os agentes para o processo de ensino e aprendizagem.

Seguindo essas reflexões, explorar o contexto da cidade de Duque de Caxias e o bairro da Taquara, objetos empíricos da pesquisa, é uma forma de inter-relação dos conteúdos e conceitos geográficos com as práticas socioespaciais dos alunos, a partir da organização do espaço, os elementos naturais, culturais e sociais. Eles passam a conhecer de fato a cidade em que vivem, entendendo-a como um conjunto de locais produzidos segundo diferentes agentes, projetos sociais e políticos determinados.

O primeiro ponto importante sobre Duque de Caxias é o aluno compreender de que forma ocorre a produção do seu espaço urbano, entendendo algumas contextualizações, como a formação e as transformações espaciais, as contradições econômicas, culturais, ambientais e urbanas, entre outros casos. Portanto, um dos

grandes objetivos é o estudante entender que o espaço urbano é resultado de um processo construído pela sociedade e, conseqüentemente, por ele mesmo. (LEITE; SACRAMENTO, 2018, p. 12)

A cidade de Duque de Caxias se encontra na região metropolitana do Rio de Janeiro, uma área dinâmica e importante no cenário nacional. A produção do espaço se apresenta numa lógica capitalista, bem contraditória, pois ao mesmo tempo que é uma cidade rica economicamente, por outro lado, os problemas sociais, urbanos e ambientais são acentuados.

O bairro da Taquara é histórico para a cidade, local onde nasceu Luís Alves de Lima e Silva, o Duque de Caxias. De 2014 para cá, passou por importantes transformações espaciais, ambientais e econômicas, em consequência, principalmente, da instalação da fábrica da Coca-Coca. Diante disso, compreender a produção desigual de ambas localidades e garantir o debate sobre o direito à cidade, como argumentado

Em condições difíceis, no seio dessa sociedade que não pode opor-se completamente a eles e que, no entanto, lhes barra a passagem, certos direitos abrem caminhos, direitos que definem a civilização (na, porém, frequentemente contra a sociedade - pela, porém frequentemente contra a "cultura"). Esses direitos mal reconhecidos tornam-se pouco a pouco costumeiros antes de se inscreverem nos códigos formalizados. Mudariam a realidade se entrassem para a prática social: direito ao trabalho, à instrução, à educação, à saúde, à habitação, aos lazeres, à vida. Entre esses direitos em formação figura o direito à cidade (não à cidade arcaica mas à vida urbana, à centralidade renovada, aos locais de encontro e de trocas, aos ritmos de vida e empregos do tempo que permitem o uso pleno e inteiro desses momentos e locais, etc). (LEFEBVRE, 2001, p. 143).

Desta forma, muitos alunos não têm consciência dos seus direitos e deveres, deixando de exercê-los. Trazer para o debate tal temática, é possibilitar o entendimento de que eles são agentes que consomem e produzem o espaço, é despertar o debate e o incentivo por melhores condições de vida. Trata-se de defender a necessidade de uma cidade com gestão democrática, que busca conciliar interesses e ações de uma ordem socioeconômica mais geral com os interesses e ações mais imediatos e elementares. (CAVALCANTI, 2012, p. 83).

Nessa lógica, o problema da pesquisa é compreender como as práticas socioespaciais dos alunos pela cidade, em especial em Duque de Caxias, podem contribuir para uma aprendizagem mais participativa? A relevância dessa pesquisa está na busca pela ultrapassagem da dicotomia entre teoria-prática que ainda existe no ensino de Geografia, estabelecendo relações afetivas, de identidade e o direito à cidade.

Diante dessa questão, o objetivo geral é analisar, a partir das práticas socioespaciais dos alunos, às leituras do espaço urbano de Duque de Caxias e do bairro Taquara. Por seguinte, os objetivos específicos são: a) compreender a produção social do espaço urbano de

Duque de Caxias e o bairro Taquara; b) analisar a importância das práticas socioespaciais para a construção do conhecimento geográfico; c) reconhecer a didática histórico-crítica para o processo de ensino e aprendizagem; d) argumentar como o estudo da cidade e do urbano contribui para a formação cidadã e o direito à cidade.

A metodologia da pesquisa do trabalho é o Estudo de Caso, que segundo André (2005), permite estudar uma instância particular, como uma pessoa, uma instituição, um grupo social, demandando observação direta no campo, seguida de interpretação. Desta forma, este propicia o uso de variados instrumentos para pesquisa, a conhecer: levantamentos bibliográficos, aplicação de questionário, oficinas com imagens, trabalho de campo e entrevistas.

Optou-se por trabalhar com alunos do terceiro ano do ensino médio (3001; 3002) por considerar que suas práticas socioespaciais são carregadas de mais experiências geográficas, se comparados aos alunos do ensino fundamental, com idade menos avançada. A escolha do Colégio Estadual Nova América (CENA) se deu por dois motivos: a) conhecimento da direção escolar, favorecendo a execução das atividades da pesquisa; b) inserção em um bairro histórico, onde nasceu o Duque de Caxias, responsável pela denominação da cidade e por conter elementos sociais, naturais e culturais particulares.

Esse trabalho se desenvolve em quatro capítulos. O primeiro é sobre a metodologia Estudo de Caso e sua importância para pensar a temática em questão. A partir de Meirinhos; Osório (2010), Deus; Cunha; Maciel (2010), André (2005), Ludke; André (1986) e Yin (2001) buscou-se definir conceitualmente essa metodologia e, seguidamente, apresentando a área de estudo, os sujeitos da pesquisa e as etapas e instrumentos.

O segundo capítulo aborda o diálogo entre as práticas e saberes socioespaciais nas análises de Lacoste (1988), Moreira (2017), Couto (2017; 2010) e Corrêa (2000), para se pensar uma educação geográfica que insere o aluno na construção do conhecimento, tendo-se como base fundante as percepções de CAVALCANTI (2012; 2013), CASTELLHAR;VILHENA (2012).

Neste mesmo capítulo, será contextualizado sobre a cidade e a produção do espaço, numa perspectiva teórica-conceitual de Sposito (2013), Souza (2011), Lefebvre (2000; 2001), Carlos (2013), Harvey (2005), Corrêa (1989). E, posteriormente, partindo-se das práticas espaciais, busca-se entender de que forma os estudantes percebem a cidade de Duque de Caxias e o bairro da Taquara, destacando a importância da temática para a educação geográfica nas análises de CAVALCANTI (2012; 2013), CASTELLAR; VILHENA (2012),

LEITE; SACRAMENTO (2018), SOUZA (2011) SACRAMENTO (2012;2017); SOUZA.C (2017); TENREIRO (2015).

No terceiro capítulo busca-se analisar o papel da Geografia e da escola no século XXI, a partir das contribuições de Moreira (2010), Couto (2015), Lacoste (1988), Riviera (2015). E, por final, como a pedagogia histórico crítica permite pensar a didática, articulado ao urbano e cidade de Duque de Caxias, sendo a parte prática deste trabalho. Entre os apoiadores teóricos estão SACRAMENTO (2012; 2017), SAVIANI (2009), GIRÃO; LIMA (2013), CALLAI (2011), TENREIRO (2015) e BENTO (2011).

Por último, no capítulo quatro, argumenta-se sobre a importância do debate sobre cidadania e o direito a cidade para os alunos de Duque de Caxias. Entre às referências estão: CAVALCANTI (2012), COUTO (2010), GOMES (2002), LEFEBVRE (2001), SACRAMENTO (2017), SOUZA C. (2017) e VIEIRA (2001).

Por outrora, busca-se uma educação geográfica que desenvolve nos alunos a capacidade crítica na leitura do espaço, de compreender a cidade que vivem e seu papel como cidadão, com direitos e deveres. Por isso, o objetivo em propor novas práticas de ensino que esteja em conjunto com suas realidades, superando a dicotomia que existe entre a teoria e a prática pedagógica.

1 O ESTUDO DE CASO DAS PRÁTICAS SOCIOESPACIAIS DOS ALUNOS DO CENA - DUQUE DE CAXIAS

Neste primeiro capítulo será apresentada a metodologia Estudo de Caso abordando seu contexto histórico, características e desafios para o pesquisador. Ela foi escolhida por ser uma investigação empírica proporcionando a escolha de um objeto a ser estudado e o uso de diferentes instrumentos e procedimentos de investigação como a observação, entrevistas, análises de documentos, trabalho de campo, entre outras características.

Seguidamente, será articulado o Estudo de Caso com a pesquisa em questão, indagando passo a passo para o seu desenvolvimento. Argumenta-se também, a área de estudo (contexto histórico e produção social do espaço urbano de Duque de Caxias), os sujeitos (alunos do ensino médio do CENA), os procedimentos (passo a passo da pesquisa, desde a parte teórica até às práticas) e os instrumentos (materiais e métodos utilizados para coleta de dados) utilizados.

Desta forma, o objetivo deste capítulo é compreender a importância dessa metodologia para construção do conhecimento geográfico sobre a cidade de Duque de Caxias, a partir dos saberes adquiridos por meio das práticas socioespaciais dos alunos.

1.1 Discussão teórica sobre o Estudo de Caso nas práticas socioespaciais dos alunos do CENA

A temática escolhida para esta pesquisa - As práticas socioespaciais de alunos do ensino médio do bairro Taquara - Duque de Caxias – RJ - exigiu um arcabouço teórico e metodológico crítico a respeito da cidade de Duque de Caxias e o bairro Taquara, possibilitando problematizar junto aos alunos os aspectos urbanos, sociais, econômicos e ambientais.

Para a investigação do trabalho optou-se por utilizar o Estudo de Caso como metodologia de pesquisa. Vários autores têm se dedicado à sua abordagem como MEIRINHOS; OSÓRIO (2010), DEUS; CUNHA; MACIEL (2010), LUDKE; ANDRÉ (1986), ANDRÉ (2005) e YIN (2001).

A escolha desse grupo de teóricos está ligada ao fato do amplo desenvolvimento acadêmico a despeito dessa metodologia explicando o conceito, às funções, instrumentos e objetivos. Essas características são importantes para conhecê-la e pensar nas contribuições que ajudam no desenvolvimento da pesquisa em questão.

André (2005) comenta que o Estudo de Caso surge na Sociologia e Antropologia no final do século XIX e início do século XX, com Frédéric Le Piay, na França, Bronislaw Malinowski e membros da Escola de Chicago nos Estados Unidos, onde a principal proposta dos educadores era realçar às características e atributos da vida social. Posteriormente, passou a ser utilizado por inúmeras ciências. Na Medicina, na Psicanálise, na Psicologia e no Serviço Social, por exemplo, objetivavam estudar um caso, geralmente problemático, para fins de diagnose, tratamento ou acompanhamento.

Na área da educação, aparece por volta das décadas de sessenta e setenta, com um caráter estrito, estudar de forma descrita um objeto, seja ele um professor, um grupo de alunos ou uma escola, destinando a obter informações para futuros estudos.

Conceitualmente, o Estudo de Caso não é um método específico de pesquisa e nem uma escolha metodológica, mas uma forma particular de estudo e uma escolha do objeto a ser estudado. O conhecimento gerado é mais concreto, mais contextualizado e voltado para interpretação do leitor, como enfatizam os autores

O estudo de caso é o estudo de um caso, seja ele simples e específico, como o de uma professora competente de uma escola pública, ou complexo e abstrato, como o das classes de alfabetização e abstrato, como o das classes de alfabetização ou o do ensino noturno. O caso é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo. O Caso pode ser similar a outros, mas é ao mesmo tempo distinto, pois tem um interesse próprio, singular. O interesse, portanto, incide naquilo que ele tem de único, de particular, mesmo que posteriormente venham a ficar evidentes certas semelhanças com outros casos ou situações. (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 17)

Destarte ao pensar as práticas socioespaciais dos alunos do bairro Taquara em Duque de Caxias é uma maneira única e particular de estudo, sendo sujeitos e espaços com características que os diferenciam dos outros.

A partir das leituras teóricas, da aplicação do questionário, observações, conversas com os alunos e funcionários do colégio CENA, notou-se que a maior parte são moradores do bairro, realizando boa parte das suas atividades no local como estudo, lazer e trabalho. Por outro lado, averiguou-se que o bairro é histórico para a cidade e passou por importantes transformações socioespaciais com a instalação da empresa Coca-Cola, incentivando a

construção de prédios residências, comércios, reurbanização de ruas e a chegada de novos moradores.

Abordar as práticas socioespaciais para o Estudo de Caso é analisar a construção geográfica da sociedade e interpretar a sua organização por intermédio da compreensão da ação dos seus diferentes sujeitos, de suas práticas-saberes espaciais, pois segundo Moreira (2017), é através das práticas que os saberes são adquiridos. Assim, os estudantes desenvolvem práticas únicas em seus espaços e vivenciam-nos a partir de seus olhares sobre as formas de se relacionar com os lugares.

Na educação geográfica, tem-se a dimensão trazer o conhecimento significativo, partindo-se dos saberes que os alunos adquirem a partir das suas práticas socioespaciais. Como explica Couto (2010; 2017), na sua relação com a cidade todos os dias são realizados os percursos geográficos de casa para a escola, para às áreas de lazer e trabalho, observando a dinâmica da cidade como os meios de transportes, às configurações dos bairros, o comércio, dentre outros. No processo de ensino e aprendizagem é importante considerar esses conhecimentos, problematizando-os para ser pensados e resolvidos, até chegar à construção do raciocínio geográfico.

A função do Estudo de Caso é a investigação, contribuindo para a análise dos fenômenos individuais, organizacionais, sociais e políticos, como afirma (YIN, 2001). Objetiva preservar às características holísticas e significativas dos eventos da vida real, visando compreender fenômenos sociais complexos, tais como, ciclos de vida individuais, processos organizacionais e administrativos, mudanças ocorridas em regiões urbanas, relações internacionais e a maturação de alguns setores.

Essa metodologia apresenta características essenciais que a define, nomeadas em particularidade, descrição, heurística e indução. (ANDRÉ, 2005).

A particularidade significa o foco em uma situação, um programa, um fenômeno particular. O caso em si tem importância, seja pelo que revela sobre o fenômeno, seja pelo que representa, sendo adequado para investigar problemas práticas, questões que emergem do dia a dia. Na pesquisa essa característica aparece na escolha dos alunos do terceiro como sujeitos e o bairro da Taquara como área de estudo.

Por descrição significa que o produto final é detalhado por completo e os dados são expressos em palavras, imagens, citações literais, figuras literárias. Para tanto, os alunos responderam uma entrevista, buscando compreender se às atividades ajudaram a conhecer mais sobre o bairro e às relações com suas práticas. Ao final, suas respostas foram descritas e analisadas, verificando-se a importância para o processo de ensino e aprendizagem.

Sobre a heurística, explica que essa metodologia ilumina a compreensão do leitor sobre o fenômeno estudado. A busca em responder questões que surgem ao longo da pesquisa, permite ao investigador diferentes formas para resolvê-las, levando a descobrir novos sentidos, expandir suas experiências ou confirmar o que já sabia.

Na pesquisa a característica acima se apresenta na ideia de investigar se, ao iniciar os conteúdos geográficos a partir das práticas socioespaciais dos alunos, ajuda na compreensão sobre os fenômenos internos da cidade como urbanização, segregação, paisagem, tornando agentes com capacidade de leitura e interpretação da realidade vivida.

Por último, a indução, se buscando da lógica indutiva, descoberta de novas relações, conceitos e compreensão. Nesse contexto, busca-se por parte dos alunos uma nova interpretação do ensino da Geografia, passando a vê-la além da memorização de conceitos e conteúdos. Entender o conhecimento geográfico para se situar no mundo, analisar a cidade que mora e entende-se como sujeito ativo na construção de uma sociedade mais igualitária.

Outro ponto importante para se argumentar é que o Estudo de Caso herda às características da investigação qualitativa.

Os estudos de caso, na sua essência, parecem herdar as características da investigação qualitativa. Esta parece ser a posição dominante dos autores que abordam a metodologia dos estudos de caso. Neste sentido, o estudo de caso rege-se dentro da lógica que guia as sucessivas etapas de recolha, análise e interpretação da informação dos métodos qualitativos, com a particularidade de que o propósito da investigação é o estudo intensivo de um ou poucos casos. (LATORRE et al., 2003 apud MEIRINHOS; OSÓRIO, 2010, p. 52)

Entende-se na análise dos autores que a pesquisa qualitativa propicia ao pesquisador contato direto com o objeto em investigação e, com isso, há possibilidade de fazer generalizações e interpretações sobre os fenômenos.

Como explicam Ludke; André (1986) essa metodologia visa à descoberta. Mesmo que o investigador parta de alguns pressupostos teóricos iniciais, ele procurará se manter constantemente atento a novos elementos que podem emergir como importantes durante o estudo.

Desta forma é preciso ser criterioso na escolha do tema a ser investigado, não podendo ser pautado em apresentar indicadores vagos e propostas ingênuas. O papel do pesquisador também carece de atenção, atuando de forma crítica e criativa, descrevendo, interpretando e encadeando evidências. (DEUS; CUNHA; MACIEL, 2010).

No estudo sobre às práticas socioespaciais dos alunos do bairro Taquara foram identificadas algumas dificuldades perante a alguns conteúdos e conceitos sobre a cidade de

Duque de Caxias, como: o que é cidade? qual motivo da instalação da Coca-Cola no bairro? como o público e o privado produzem o espaço? o que é ter direito à cidade?. Esses aspectos emergiram no contato com os sujeitos por meio da observação, conversas, aplicação de questionário, demonstrando a importância do pesquisador em revelar a multiplicidade de dimensões presentes num problema.

Por outrora, Yin (2001) declara que a pesquisa pode incluir também evidências quantitativas em vez de qualitativas. Assim, pode-se ver no caso do ensino de Geografia, por exemplo, que ao estudar conteúdos sobre população o professor tem a possibilidade de utilizar ambas estratégias (quantitativas ou qualitativas), dependendo dos objetivos que queira alcançar.

De acordo com interesses diferenciados e diferentes orientações metodológicas, o Estudo de Caso pode ser dividido em grupos. André (2005) aponta quatro desses: etnográfico, avaliativo, educacional e ação.

Sobre o etnográfico, o caso é estudado pela observação participante e explica padrões causais ou estruturais que não eram claros. No avaliativo um único caso ou um conjunto de casos são estudados com objetivo de fornecer aos atores informações que auxiliam a julgar o mérito ou o valor de políticas, programas ou instituições. O educacional é quando muitos pesquisadores estão preocupados não com a teoria social, nem julgamento avaliativo, mas com a compreensão da ação educativa por intermédio de documentações sistemáticas e evidências. Para finalizar, tem-se o Estudo de Caso Ação, que objetiva contribuir para o desenvolvimento dos casos por meio de feedback ou informações que possa guiar a revisão ou aperfeiçoamento da ação.

Dentre às características apresentadas, o Estudo de Caso Ação foi a que melhor assemelhou a pesquisa em questão. Através das literaturas pode-se indagar o desinteresse dos alunos pela Geografia em decorrência de inúmeros problemas: modelo tradicional de ensinar pautado na memorização de conteúdos e conceitos; problema na relação interpessoal com o professor; falta de recursos didáticos que facilitem a mediação entre a teoria e a prática; ausência da praticidade da ciência no dia a dia.

A proposta de principiar as aulas a partir dos saberes e das práticas socioespaciais dos alunos é uma ação que visa minimizar alguns descontentamentos pela Geografia e, articular o discurso geográfico com suas percepções (saberes) de mundo, tornando a aprendizagem mais interessante, com sentido e função social.

Mediar esses saberes por meio da didática histórico-crítica¹ é outra ação que pode favorecer a interpretação dos fenômenos geográficos na cidade. Esse pensar propõe uma nova atitude do professor e dos alunos, colocando-os como sujeitos ativos na construção do conhecimento e a organização das aulas com atividades que envolvam a teoria-prática, perpassando por: Prática Social Inicial; Problematização; Instrumentalização; Catarse; Prática Social Final.

Assim, foi importante discorrer sobre a produção social do espaço do bairro Taquara e a cidade de Duque de Caxias, destacando os principais agentes (seujeitos) norteadores das transformações econômicas, ambientais, sociais e cidadã. Por seguinte, pensar às leituras que os alunos fazem desses fenômenos geográficos e, por fim, a busca de instrumentos que articularam a teoria com a prática, para que, ao final, fossem realmente uma aprendizagem significativa para às vidas dos alunos. Para tanto, utilizou-se o questionário, trabalho de campo, cartilha e imagens pra fazer essa mediação do conhecimento.

Lefebvre (2001) e Corrêa (1989) argumentam que toda cidade tem uma história, sendo construída por diferentes relações sociais. O espaço urbano capitalista é fragmentado, articulado, reflexo, condicionamento social, cheio de símbolos e campos de lutas. É um produto social, resultante de ações acumuladas através do tempo, e engendradas por agentes que produzem e consomem espaço.

Concomitantemente às ideias dos autores, Duque de Caxias está inserida na lógica capitalista e, por consequência, apresenta contradições internas em sua dinâmica. É uma cidade com potencial econômico muito grandes contendo um dos maiores produto interno bruto (PIB) do país. Por outro lado, essa riqueza econômica não é revestida na melhoria da cidade, tendo bairros sem infraestruturas, população vivendo na pobreza, carência na saúde, educação e segurança. Problematizar essas questões com os alunos é conhecer realmente a cidade em que mora, debater o direito à cidade e exercer o papel da cidadania.

O Estudo de Caso possui também desenvolvimento e prática que auxiliam na pesquisa. André (2005) explica três momentos que podem ser integradas entre duas ou mais superposições: exploratória ou definição dos focos de estudo; fase de coleta dos dados ou delimitação do estudo e fase de análise sistemática dos dados.

A fase exploratória valoriza o papel ativo do sujeito. É nesse momento que ocorre a escolha do objeto de estudo, as questões e os contatos iniciais para entrada e campo, localizar os participantes e estabelecer os procedimentos e instrumentos de coleta de dados. Para o

¹ No capítulo III será argumentado sobre a didática histórico-crítica e sua importância para o desenvolvimento do trabalho.

desenvolvimento da pesquisa, como mencionado anteriormente, o Colégio Estadual Nova América é a área de estudo e os estudantes do terceiro ano do ensino médio (3001; 3002) são os sujeitos.

A fase de delimitação de estudo e de coleta de dados, segunda etapa, requer que o investigador delimite os elementos chaves de sua pesquisa, pois não é possível explorar todos os ângulos do fenômeno num tempo limitado. Há três grandes métodos de coleta de dados: fazer perguntas e ouvir atentamente, observar eventos e prestar atenção no que acontece e ler documentos.

Com isso, foi realizado uma visita na escola para conhecer a instituição e seus sujeitos, apresentar a temática e atividades que seriam desenvolvidas. Foram utilizados os seguintes recursos para coletas de dados: a realização de perguntas orais e o registro através de relatórios; aplicação de um questionário para os alunos visando conhecer suas práticas; e no final, a leitura dos documentos para pensar nas atividades que seriam desenvolvidas com os alunos.

O terceiro momento foi a articulação entre o teórico e o empírico. Foi através do trabalho de campo, das atividades práticas desenvolvidas em sala de sala, que configuraram em dar sentido a realidade vivida pelos alunos. Ao mesmo tempo em que incentivou ao debate sobre a cidade, indo do entendimento sobre a formação socioespacial e a busca de que tipo de cidade eles realmente querem viver.

Por ora, nota-se que a questão epistemológica está ligada a ideia de prática e saberes, uma possibilidade de elaboração de um conhecimento que capta o modo de pensar, agir e organizar o mundo dos sujeitos investigados e, mais do que isso, exigindo que o pesquisador conheça o mundo do ponto de vista deles, (ANDRÉ, 2005).

Para guia da análise da pesquisa teve-se como base a proposição teórica. Para Yin (2001) esse é uma forma de definir alternativas a serem examinadas, refletir um conjunto de questões da pesquisa, às revisões feitas na literatura sobre o assunto e às novas interpretações que possam surgir. No tocante, a pesquisa desenvolvida é uma sugestão para a educação geográfica, visando tornar está ciência condizente com a escala de análises dos alunos.

Ainda de acordo com o referido autor, a entrevista é um método importante para análise do Estudo de Caso. Ao final das atividades com a oficina e o trabalho de campo, os alunos foram entrevistados² com o objetivo de interpretar às ideias, concepções e pensamento

² A ideia inicial era fazer um vídeo entrevistando os alunos. Porém, houve algumas dificuldades que impediram tal projeto, como a disponibilidade das aulas pelo professor da turma e os dias para a atividade.

a respeito dos impactos que às atividades tiveram para sua aprendizagem e conhecimento sobre a cidade e o bairro.

Nota-se que o Estudo de Caso atrelado às práticas socioespaciais dos alunos é uma forma de estudar um grupo e uma área específica e, buscar novas formas de ensino e interpretação da realidade. Incentiva suas capacidades de leitura, interpretação, criticidade sobre o espaço e entender como e por que os fenômenos estão organizados, sendo importante exercício para a formação de uma consciência cidadã.

1.2 Instrumentos da pesquisa e etapas

Os instrumentos de pesquisa do Estudo de Caso são inúmeras e dependem da característica da pesquisa. Cada um deve ir de encontro com a natureza do caso e possibilitar o cruzamento de ângulos de estudo ou de análise, como afirmam os autores

Como vimos, uma das características dos estudos de caso é a possibilidade de obter informação a partir de múltiplas fontes de dados. O investigador deve ter em conta o formato em que vai recolher os dados, a estrutura e os meios tecnológicos que pretende utilizar. O estudo de caso faz recurso a uma diversidade de formas de recolha de informação, dependente da natureza do caso e tendo por finalidade, possibilitar o cruzamento de ângulos ou de análise. (MEIRINHOS; OSÓRIO; DEUS, 2010, pp. 61-62)

Assim, eles não devem ser escolhidos de forma aleatória, mas integrado com o propósito da pesquisa. Para análise das práticas socioespaciais dos alunos foram importantes para a obtenção das leituras espaciais sobre a cidade e, a partir daí, se pensar meios didáticos que integrassem o saber científicos como os saberes empíricos.

Dentre os distintos instrumentos estão: o diário, o questionário, às fontes documentais, a entrevista individual e de grupo, o estudo bibliográfico de publicações sobre a temática e de documentos, análise de relatórios, observações comportamentais, imagens, entre outros.

Para esta pesquisa foram utilizadas: levantamentos bibliográficos; entrevistas; aplicação de questionário; análise do questionário; uso de imagens; mapas; fotografias.



A parte teórica foi o primeiro momento para a realização da respectiva pesquisa. Para tanto, foram selecionadas bibliografias que retratavam sobre as temáticas argumentadas ao longo do trabalho como metodologia Estudo de Caso; produção social do espaço urbano e de

Duque de Caxias; cidade, educação geográfica; prática e saberes socioespaciais; imagens; trabalho de campo.

O segundo momento foi o reconhecimento da escola e dos sujeitos da pesquisa, que estão inseridos em um bairro que está passando por importantes transformações socioespaciais. A entrevista com a direção da unidade escolar possibilitou conhecer um pouco sobre a sua história, os alunos e a função social para a localidade. Permitiu conhecer os projetos educacionais, como a construção de um jardim ecológico, os desafios e sonhos.

O terceiro momento foi entender os saberes e práticas socioespaciais dos alunos relacionados na cidade de Duque de Caxias e o bairro da Taquara e, suas dificuldades enquanto cidadãos. Assim, foi desenvolvido um questionário (figura 1) com dez perguntas que dialogaram com os capítulos deste trabalho, tendo sido aplicado no dia 28-03-2019.

Figura 1 - Questionário Prática Social Inicial dos alunos

	<h2>Faculdade de Formação de Professores</h2>	
<h3>QUESTIONÁRIO</h3>		
<p>O questionário é parte da pesquisa de mestrado intitulada “ÀS PRÁTICAS SOCIOESPACIAIS DOS ESTUDANTES DO TERCEIRO ANO DO ENSINO MÉDIO: CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO SOBRE O ESPAÇO URBANO EM TAQUARA-DUQUE DE CAXIAS-RJ” desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Geografia-UERJ-FFP período 2017-2019.</p>		
<p>Mestrando: Edson José Diniz Leite</p>		
<p>Orientadora: Ana Claudia Ramos Sacramento</p>		
<p>Nome: _____</p>		
<p>Turma: _____</p>		
<p>1-A cidade é muito mais que prédios, muros e asfalto, é o local de circulação de pessoas, mercadorias e construção da história humana. A partir dessa frase e com base nos seus conhecimentos, o que entende sobre cidade?</p>		
<p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>		
<p>2- O que mais te chama atenção quando caminha pela cidade?</p>		
<p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>		

3- Qual bairro de Duque de Caxias você mora e quanto tempo reside?

4- Quais são as coisas positivas e negativas de sua cidade e do seu bairro?

5- Se você fosse o prefeito o que mudaria na cidade e no seu bairro?

6- Sabe qual o país de origem da Coca-Cola, empresa instalada na Taquara?

7- Sabe quais foram os motivos que incentivaram a instalação da respectiva fábrica no bairro Taquara? Se sua resposta for sim, dê exemplos.

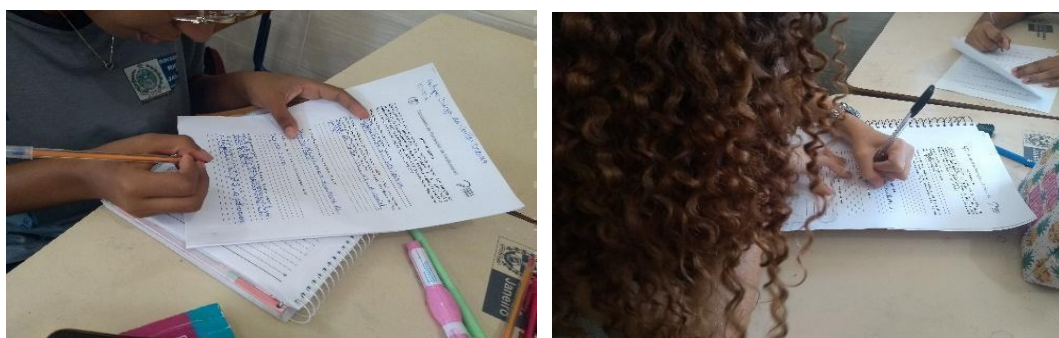
8 -Você percebeu alguma mudança ambiental (como água poluídas, ar poluído) no bairro com a instalação da fábrica? Se sua resposta for sim, dê exemplos.

9 – Você percebeu alguma mudança urbana no bairro, como novos prédios comerciais, residências ou outros? Se sua resposta for sim, dê exemplos.

10 - Depois que a fábrica da Coca-Cola foi construída, você acha que o governo municipal investiu em algum serviço básico no bairro ou entorno? Se sua resposta for sim, dê exemplos.

Por seguinte, foram analisadas as respostas dos alunos no questionário (figura 2). Esse momento foi importante passo, pois a partir dos saberes espaciais apresentados, o pesquisador pode verificar às principais dificuldades e pensar em sequências didático -pedagógicas que contribuíssem para um melhor entendimento do conteúdo e dos conceitos geográficos.

Figura 2 - Alunos respondendo o questionário



Fonte: LEITE, 2019.

A partir das respostas no questionário, foi realizado no dia 07-05-2019 uma oficina com utilização de imagens da cidade de Duque de Caxias e o bairro Taquara, demonstrando de forma lúdica os conteúdos tratados no questionário. Essa oficina foi pensada e construída dentro do contexto da didática histórico-crítica, ideia essa, explicada nos próximos capítulos deste trabalho.

Consoante a isso, foi realizado um trabalho de campo pelo bairro Taquara no dia 22-10-2019, tendo como objetivo articular os saberes e práticas socioespaciais com os conceitos/conteúdos geográficos discutidos na oficina. Como instrumentos teve-se mapas, fotografias e relatório.

Por seguinte, os alunos construíram uma cartilha contendo informações importantes da cidade como museus, teatros, parques naturais, entre outros. Esse trabalho foi uma forma de integrar a parte teórica da pesquisa com os saberes e práticas socioespaciais pela cidade, abrindo meios para a discussão sobre espaços da cidade que não conhecem e que muitas das vezes são negados a eles.

Ao final, responderam a uma entrevista, verificando-se às contribuições que as atividades tiveram no entendimento da cidade e do urbano de Duque de Caxias.

Assim sendo, com os procedimentos e instrumentos utilizados foi possível conhecer e analisar o espaço da pesquisa (bairro da Taquara) e compreender os diferentes olhares dos alunos pela cidade e o bairro e, conseqüentemente, aproximar os conteúdos/conceitos geográficos com seus saberes e práticas socioespaciais.

1.3 Área da pesquisa: Duque de Caxias – cidade das práticas socioespaciais dos alunos

Como verificado anteriormente, o Estudo de Caso se propõe a uma forma particular de estudo, contribuindo para a análise dos fenômenos e, com isso, à busca de uma nova interpretação da realidade. Nessa lógica, pensar a cidade de Duque de Caxias e o bairro da Taquara é entender seus processos e agentes constituintes do espaço geográfico. Por conseguinte, contextualizar como os alunos fazem a leitura desses fenômenos e pensar em formas didático-pedagógicas que contribuam para uma interpretação mais consciente desses espaços. Primeiramente é importante a leitura e interpretação sobre a formação histórica e geográfica da cidade de Duque de Caxias.

Sobre a análise da escala nacional, Castro (1971) exalta que a ocupação do Brasil se deu a partir de atividades agroexportadoras que fixaram contingentes populacionais sobre o território. Estas áreas constituíam as economias regionais marcadas por um padrão arquipélago, ou seja, não havia integração do território por meio de vias terrestres ou internet até o século XIX, mas diferentes atividades econômicas que se fixaram em um ponto do país estimulando o desenvolvimento local, como exemplos, os ciclos da cana-de-açúcar no nordeste (séculos XVI-XVIII), mineração nas Minas Gerais (séculos XVII-XVIII) e café no Centro-Sul do país (séculos XIX-XX).

É possível e interessante trazer essa análise de Castro (1971) para compreensão da ocupação e formação de Duque de Caxias e o bairro Taquara, que a priori, estiveram ligados às atividades agrárias e ao processo urbano-industrial que iniciou no século XX.

Silva (2013) e Simões (2006) argumentam que a história e ocupação de Duque de Caxias se entrelaça com a cidade do Rio de Janeiro. Segundo os autores, a nomeada região da Baixada Fluminense, onde atualmente se localiza a cidade, eram terras que iam entre a cidade do Rio de Janeiro e a Serra do Mar, permanecendo essa configuração do século XVI (1565) até primeira metade do século XIX (1833), quando, então, é criado o grande município de Iguaçú.

Em primeiro momento, os colonizadores portugueses implantaram um sistema de ocupação na região baseado na concessão de extensos lotes de terra, às sesmarias. Os rios da região serviam como limites das terras doadas e, seguidamente, passaram a ser utilizados com viés econômico na produção cultivo da cana-de-açúcar e, depois, da mandioca, do fabrico de tijolos e da criação de gados. (FILHO; COSTA, 2019).

No século XVII, segundo Simões (2006), foi estabelecido um modelo espacial de organização da igreja católica através das freguesias, sendo a primeira instalada no Pilar, atual Duque de Caxias, com o nome de Nossa Senhora do Pilar, próximo ao rio em entorno da igreja de mesmo nome.

Entre os séculos XVII e XVIII a crescente produção aurífera das Minas Gerais redefiniu a lógica administrativa portuguesa, implicando na mudança da capital de Salvador para o Rio de Janeiro. Através das rotas terrestres e fluviais, a região da Baixada Fluminense passou a ser estratégica, tornando-se fundamental para o escoamento do ouro com destino ao porto e, conseqüentemente, a metrópole. Às rotas da região foram importantes para o crescimento dos povoados estabelecidos no entorno dos portos e capelas, concretizando a formação das freguesias. (BRAZ; ALMEIDA, 2010).

No século XIX as freguesias³ que integravam a localidade deram origem a duas grandes Vilas, a de Iguaçú, em 1833 e a Estrela, em 1846. É importante esclarecer que a primeira Vila é considerada “mãe” da maioria das cidades que compõem a região da Baixada Fluminense.

Em 1833, foi criado o município de Iguassu, formado pelas freguesias de N.Sr^a da Piedade do Iguaçú, N. Sr^a da Piedade do Inhomirim, Santo Antônio de Jacutinga, N.Sr^a do Pilar, São João de Meriti e N. Sr^a da Conceição de Marapicu, desmembradas do Rio de Janeiro. Em 1846, Iguaçú sofreu novo processo de fragmentação, perdendo a freguesia de N.Sr^a do Pilar, integrada à Vila de Estrela. Em 1855, a Vila de Iguassu ampliou às suas fronteiras, com a criação da freguesia de Sant’anna de Palmeiras. (FILHO; COSTA, 2019, p.20)

Com a decadência na produção de ouro, o café passou a ter um pequeno ciclo econômico na Vila Iguaçú. Todavia, o produto não se adaptou ao clima quente úmido e aos solos alagados das partes baixas, sendo direcionado sua produção para o Vale do Paraíba e passando à região o papel de intermediação entre às áreas produtoras e o porto do Rio de Janeiro. (SIMÕES, 2006, p.66).

³ Às antigas freguesias do Pilar, Meriti, Jacutinga e a parte ocidental de Estrela correspondiam a atual cidade de Duque de Caxias. (BRAZ; ALMEIDA, 2010)

A necessidade da criação de estradas para o escoamento do produto, proporcionou a construção de várias estradas de ligação com o porto do Rio de Janeiro, sendo a Estrada do Comércio (1822) uma das mais importantes. Com o passar do tempo os caminhos terrestres e fluviais mostraram-se saturados e incapazes de ligar a circulação da região produtora de café e a zona portuária.

Em 1840 surge a ideia para construir uma estrada de ferro do porto de Sarapuí ao Porto de Iguaçu, uns dos mais importantes da época. Somente em 1854 que é realizado essa obra, ligando o porto da Guia de Pacobaíba (Mauá) à fazenda Fragoso e, logo depois, à Raiz da Serra, sendo prolongado até Petrópolis e Areal, servindo a todo Médio Paraíba. (BRAZ; ALMEIDA, 2010).

Ainda, segundo os autores, em 1858 o modelo ferroviário adotado por Irineu Evangelista de Souza, o Barão de Mauá, motivou a criação da Estrada de ferro D. Pedro II, que partia do Rio de Janeiro e atravessava o território Iguaçuanos e, em 1886, foi inaugurada a Estrada de Ferro Leopoldina, ligando a cidade do Rio ao povoado de Meriti, atual centro de Duque de Caxias.

Em 1891, já no período republicano, às Vilas são transformadas em municípios e às freguesias em distritos. Agora, denominado Nova Iguaçu, passou a ser dividido em oito distritos: Nova Iguaçu (1º), Marapicu (2º), Cava (3º), Arraial de Pavuna e São João de Meriti (4º), Santa Branca (5º), Xerém (6º), São Mateus (7º) e Caxias (8º).

Depois da ascensão econômica verificada ao longo dos séculos, com a cana-de-açúcar, o ouro e o café, em menor importância, Nova Iguaçu passa por uma grave crise de esvaziamento demográfico. Tais problemas foram verificados em decorrência da inadequação das terras para o plantio do café, a construção das ferrovias que geraram impactos ambientais, como o aumento do desmatamento e a falta de limpeza dos rios, contribuindo para o assoreamento e obstrução dos mesmos, aparecendo brejos, pântanos, promovendo o aumento da cólera e malária e, conseqüentemente, elevando o aumento da migração forçada da região.

Para vencer a crise, no final do século XIX e início do XX, os proprietários de terras passaram a loteá-las para venda. A produção de laranja passou também a ser beneficiada, transformando a região na maior produtora e exportadora nas décadas de 20 e 30, atraindo novos moradores para a localidade.

O cultivo de laranja surge como alternativa para extensão das terras erodidas por séculos de cultivo desregrado da cana, mandioca, e do café, além do desmatamento indiscriminado de considerável área verde, com intuito de expandir às áreas cultiváveis, comercializar madeira e fabricar carvão. Os proprietários rurais enfrentaram a desvalorização fundiária e a crise econômica com o investimento no

cultivo da laranja por meio da venda de glebas ou o seu arrendamento. (FILHO; COSTA, 2019, p.22)

Outro importante motivo para o crescimento populacional da região foi o período da passagem do país do modelo agroexportador para o industrial. A atividade cafeeira foi responsável por modificar a geografia do país, principalmente na região Centro-Sul, onde a produção era mais intensa. Castro (1971) relata que o excedente de capital oriundo dessa produção agrícola impulsionou investimentos para importação de maquinários voltados ao café, meios de comunicações, transporte e, principalmente, às ferrovias.

Esses investimentos industriais foram concentrados prioritariamente no Rio de Janeiro e em São Paulo, por serem os maiores produtores. Por consequência, o êxodo rural foi maior para ambas regiões, além do conflito pela terra e a pobreza em diferentes partes do Brasil que intensificaram tal processo.

O camponês e sua família estavam acossados, por um lado, pela miséria conjuntural gerada pela redução da atividade agrícola, devido à crise exportadora, que lhe reduziu às oportunidades de trabalho e, por outro, pela crise estrutural advinda da perversa distribuição de terras que sempre privilegiou o latifúndio, impedindo-o de trabalhar e produzir suas próprias posses. Nas primeiras décadas do século XX, esses camponeses migraram, em massa, para as cidades, em busca das oportunidades negadas no campo. (BRAZ; ALMEIDA, 2010, p. 36)

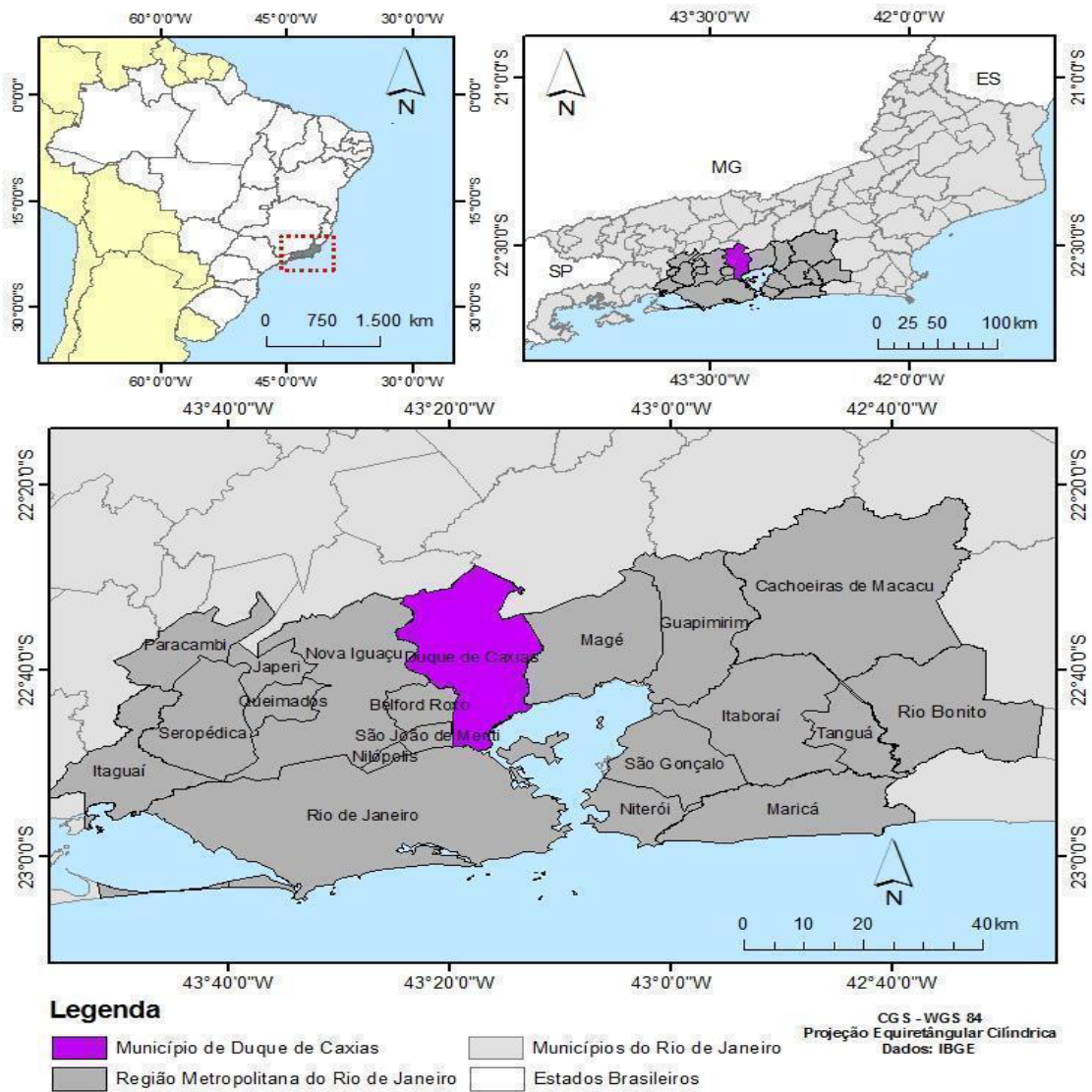
A ampliação da malha ferroviária para diferentes áreas da capital (Rio de Janeiro) e também da Baixada Fluminense, facilitou a moradia em áreas cada vez mais distantes, assim, o tecido urbano passa a avançar para além do Distrito Federal, alcançando a Baixada. O processo de saneamento básico e a construção da Estrada Rio-Petrópolis foram também importantes para o aumento populacional da região, pois as terras começaram a ser valorizadas e disputadas, tendo característica de periferia e solução para moradia da população mais pobre. (SILVA, 2013).

Caxias, sendo o oitavo distrito de Nova Iguaçu no período reportado, foi a região que mais se beneficiou pelos projetos de melhorias, fazendo surgir comércios, hotéis, casas, escolas, entre outros. Todavia, os investimentos ainda eram poucos se comparado a sede de Nova Iguaçu, o que motivou a luta pela emancipação do distrito. Já em 1933 é criada a União Popular Caxienses, surgida a partir da Associação Comercial de Caxias, uma liderança política em busca da emancipação, que após inúmeros protestos, a força política consegue seu objetivo em 31 de dezembro de 1943.

Atualmente Duque de Caxias (figura 3) é uma das mais populosas e importantes cidade do país. Segundo dados divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

(IBGE) em 2019, a população chegou a cerca de 920 mil habitantes distribuído em um território de 465 Km²

Figura 3 - Localização do Brasil, Estado do Rio de Janeiro e região metropolitana



Fonte: SEABRA, 2016.

Economicamente, é uma potência para o estado do Rio de Janeiro e, conseqüentemente, para o Brasil. Os dados divulgados pelo IBGE (2016) referente ao PIB (Produto Interno Bruto, figura 4) dos municípios brasileiros, demonstra que a cidade se encontra na segunda colocação no estado e em décimo sétimo do país.

Figura 4 - PIB dos municípios (2016)

Tabela 1 - Posição ocupada pelos 100 maiores municípios, em relação ao Produto Interno Bruto a preços correntes e participações percentual e acumulada, segundo os municípios e as respectivas Unidades da Federação - 2016				
(continua)				
Municípios e respectivas Unidades da Federação	Posição ocupada pelos 100 maiores municípios	Produto Interno Bruto a preços correntes (1000 R\$)	Participação (%)	Participação acumulada (%)
São Paulo/SP	1*	687 035 890	10,96	10,96
Rio de Janeiro/RJ	2*	329 431 360	5,28	16,22
Brasília/DF	3*	235 497 107	3,76	19,98
Belo Horizonte/MG	4*	88 277 463	1,41	21,39
Curitiba/PR	5*	83 788 904	1,34	22,72
Osasco/SP	6*	74 402 691	1,19	23,91
Porto Alegre/RS	7*	73 425 264	1,17	25,08
Manaus/AM	8*	70 296 364	1,12	26,20
Salvador/BA	9*	61 102 373	0,97	27,18
Fortaleza/CE	10*	60 141 145	0,96	28,14
Campinas/SP	11*	58 523 733	0,93	29,07
Guarulhos/SP	12*	53 974 919	0,86	29,93
Recife/PE	13*	49 544 088	0,79	30,72
Barueri/SP	14*	47 088 302	0,75	31,47
Goiânia/GO	15*	46 659 223	0,74	32,22
São Bernardo do Campo/SP	16*	42 131 380	0,67	32,89
Duque de Caxias/RJ	17*	39 857 742	0,64	33,53
Jundiaí/SP	18*	39 782 736	0,63	34,16
São José dos Campos/SP	19*	37 315 783	0,60	34,76
Uberlândia/MG	20*	32 536 256	0,52	35,28
Paulínia/SP	21*	31 504 043	0,50	35,78
Sorocaba/SP	22*	30 593 861	0,49	36,27
Ribeirão Preto/SP	23*	29 986 609	0,48	36,75
Belém/PA	24*	29 426 953	0,47	37,21

Fonte: IBGE, 2016.

Mesmo antes da sua fundação, em 1943, o município recebeu investimentos maciços de capitais industriais em um curto espaço-tempo, que foram importantes para a transformação do seu espaço geográfico. O processo de industrialização pode ser dividido em três períodos: o primeiro com a instalação em Xerém (1942) da Fábrica Nacional de Motores, período em que o mundo vivia sobre a influência da Segunda Guerra Mundial. O segundo momento foi com a inauguração da Companhia União Manufatora de Tecidos (1949), no bairro Centenário e, por último, com a consolidação da instalação da Refinaria Duque de Caxias (1961).

O momento de industrialização da cidade é contextualizado pelo período do regime fordista que datou simbolicamente de 1914 até década de setenta. Dentre às características desse sistema estava a política do Estado de Bem-Estar Social (Keynesianismo) que atuava principalmente nos países ditos desenvolvidos por meio de garantias de serviços básicos, proteção ao trabalhador (salário mínimo), produção em massa, na expansão geográfica de transportes e comunicações, dentre outras menções.

O período do pós-guerra viu a ascensão de uma série de indústrias baseadas em tecnologias amadurecidas e levadas a novos extremos de racionalização na Segunda

Guerra Mundial. Os carros, a construção de navios e de equipamentos de transporte, o aço, os produtos petroquímicos, a borracha, os eletrodomésticos e a construção se tornaram os propulsores do crescimento econômico, concentrando-se numa série de regiões de grande produção de economia mundial. (HARVEY, 1992, p.125)

Trazendo o contexto do fordismo para o território caxiense, verifica-se a relevância do Estado como principalmente agente para o crescimento industrial e urbano de Duque de Caxias. Juscelino Kubitschek (1956-1961) no seu período de governo, criou o Plano de Metas que visava investimentos importantes para o desenvolvimento do país nas áreas da energia, transporte e indústria de base.

Esse ideal desenvolvimentista foi consolidado num conjunto de 30 objetivos a serem alcançados em diversos setores da economia, que se tornou conhecido como Programa ou Plano de Metas. Na última hora o plano incluiu mais uma meta, a 31ª, chamada de meta-síntese: a construção de Brasília e a transferência da capital federal, o grande desafio de JK. Não se pode dizer que essa fosse a primeira experiência de Juscelino de governar com base num plano de desenvolvimento. Guardadas as devidas proporções, como governados de Minas Gerais de 1951 a 1955, JK já tinha eleito o binômio energia e transportes como metas de desenvolvimento para sua gestão. (SILVA, 2017, p.3)

Fazendo parte de um dos principais setores de investimentos do Plano de Metas, JK inaugurou em Duque de Caxias no ano de 1961 uma das primeiras e principais refinarias da Petrobrás, a Reduc (Refinaria Duque de Caxias). A criação da Reduc (figura 5) trouxe transformações espaciais importantes, especialmente em Campos Elíseos, distrito no qual se encontra a refinaria, formando-se naquela região um complexo industrial com aproximadamente 128 indústrias ligadas principalmente ao setor petroquímico.

A instalação do Complexo Industrial formado pela REDUC e pela antiga Fábrica de Borracha Sintética (FABOR, depois PETROFLEX), em 1961, representou um marco extremamente importante para o desenvolvimento econômico do município (TENREIRO, 2015, p. 77).

Figura 5 - Complexo Petroquímico de Duque de Caxias (2015)



Fonte:http://www.petrobras.com.br/data/files/54/E0/11/45/11C51410A06B63146970E6A8469_9548.jpg, 2015.

Segundo o site da Petrobrás⁴, a Reduc é a refinaria mais complexa e completa da estatal, uma vez que é uma das maiores em capacidade de refino de petróleo. Corresponde a oitenta por cento da produção de lubrificantes e pelo maior processamento de gás natural do Brasil. Possui também o maior portfólio de produtos, sendo 55 processados em 43 unidades.

As empresas instaladas no complexo petroquímico de Duque de Caxias, propiciaram a criação de um corredor industrial no município, em especial no 2º distrito, influenciando também na sua urbanização. Todavia, foram gerados danos negativos para a população, principalmente ligado a poluição atmosférica. (TENREIRO, 2015).

Em 1968, período da ditadura militar, Duque de Caxias entra na área de segurança nacional, devido à instalação da refinaria da Petrobras (Reduc). A partir desse momento, seus representantes passaram a ser escolhidos de forma indireta, entre eles, Carlos Marciano de Medeiros, Renato Moreira da Fonseca, Américo Gomes de Barros Filho e Hydekkel de Freitas Lima. Após movimentos de lideranças políticas, empresarias e sindicais, o município consegue sua autonomia, elegendo Juberlan Francisco de Barros Oliveira, em 1985.

Nas décadas seguintes até os dias atuais passaram a se destacar em Duque de Caxias atividades do setor de transporte e logístico, além do comércio, serviços de manutenção e reparação e administração pública. Analisando os dados da composição do PIB municipal (figura 6), vê-se que o setor de serviços é o mais expressivo, seguido da indústria.

⁴ Informações disponíveis em <http://www.petrobras.com.br/pt/nossas-atividades/principais-operacoes/refinarias/refinaria-duque-de-caxias-reduc.htm>, acessado em 10-10-2019.

Figura 6 - Setores que compõem o PIB de Duque de Caxias-RJ (2012)

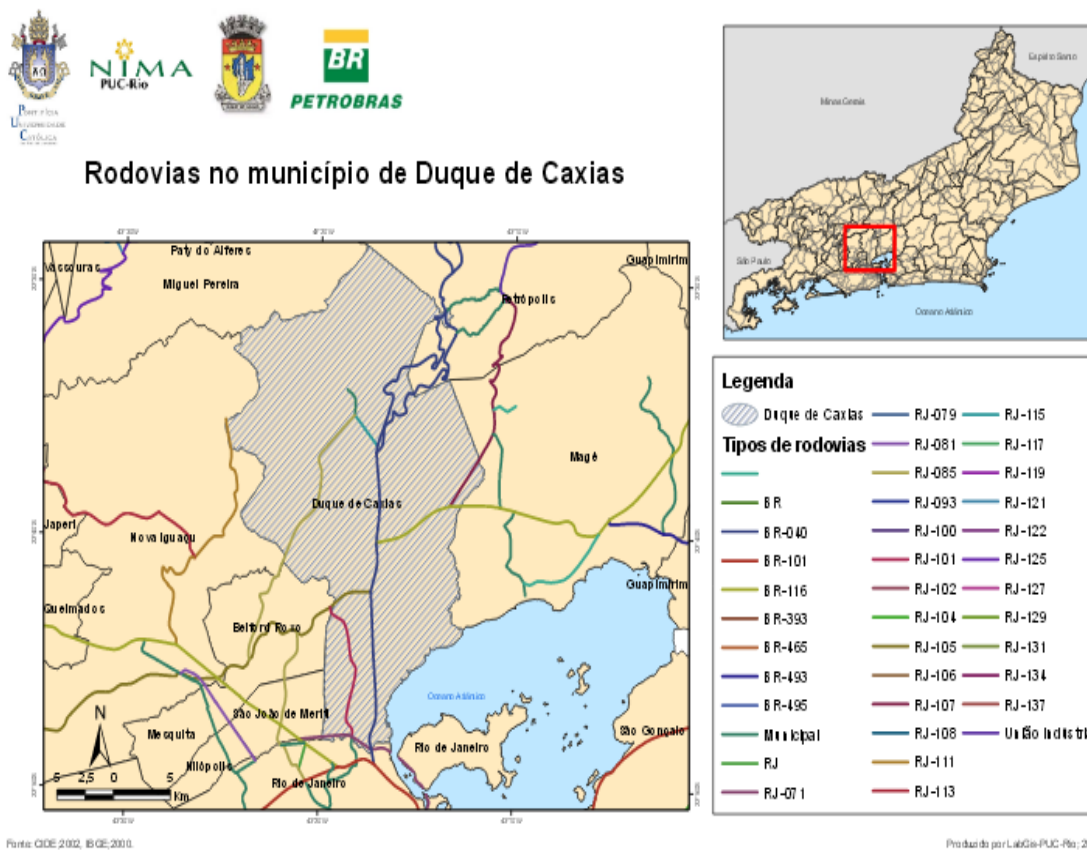


Fonte: IBGE, 2012.

A localização do município no centro geográfico metropolitano e próximo das principais vias expressas (figura 7), como a BR 040- Rio de Janeiro-Juiz de Fora, Avenida Brasil, Linha Vermelha e Rodovia Presidente Dutra, além do aeroporto internacional do Rio de Janeiro, são elementos fundamentais para o crescimento econômico nos últimos anos. Os fluxos (meios de transporte, comunicações, entre outros) tornam-se um ponto central para a acumulação do capital e organização espacial, facilitando, por exemplo, que os produtos sejam levados em grandes quantidades a mercados consumidores de forma mais rápida, barateando o preço final das mercadorias e expandindo a acumulação do capital. Assim, nota-se a importância dos fluxos, como destacado por Harvey (2005, p.48):

O modo capitalista de produção fomenta a produção de formas baratas e rápidas de comunicação e transporte, para que o “produto direto possa ser realizado em mercados distantes e em grandes quantidades”, ao mesmo tempo em que novas “esferas de realização para o trabalho, impulsionadas pelo capital” podem se abrir. Portanto, a redução nos custos de realização e circulação ajuda a criar espaço novo para a acumulação do capital. Reciprocamente, a acumulação de capital se destina a ser geograficamente expansível, e faz isso pela progressiva redução do custo de comunicação e transporte.

Figura 7 - Rodovias em Duque de Caxias (2009)



Fonte: www.nima.puc-rio.br, 2009.

O crescimento industrial de Duque de Caxias ainda é um fenômeno visível no seu espaço, mas aliado a lógica da Acumulação Flexível (Toyotismo). Harvey (1992, p.140) define esse sistema como um confronto direto com a rigidez do fordismo, apoiado na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. O Estado, agora regido pelo neoliberalismo, continua sendo o principal influenciador e aliado do capital na produção espacial, principalmente em mecanismos de integração territorial.

Por exemplo, no ano de 2014 o governo do Estado do Rio de Janeiro inaugurou o Arco Metropolitano (figura 8), uma estrada que corta vários municípios da região metropolitana interligando as principais industriais (Porto de Itaguaí, Refinaria Duque de Caxias e o Complexo Petroquímico do Rio de Janeiro), dinamizando a economia do estado, em especial a região da baixada fluminense. Outro grande objetivo desse projeto é diminuir o trânsito nas principais vias, como a Avenida Brasil, Linha Vermelha e a Ponte Rio Niterói, evitando-se que muitos veículos pesados passem nessas vias e optem pelo arco metropolitano.

Inaugurada pela presidente Dilma Rousseff e o governador Luiz Fernando Pezão em julho de 2014, a primeira etapa do Arco Metropolitano do Rio de Janeiro tem 75 km e liga o Porto de Itaguaí a Refinaria de Duque de Caxias – Reduc. Quando finalizada, a rodovia chegará ao Complexo Petroquímico do Rio de Janeiro – Comperj, em Itaboraí, conectando as principais vias federais, com saídas para o Porto de Santos, São Paulo, Minas Gerais, Espírito Santo e regiões Nordeste e Centro-Oeste do país. Além de diminuir custos logísticos com a redução do tempo de viagem para o transporte de cargas, outros objetivos do Arco Metropolitano são desafogar vias de acesso ao Rio de Janeiro como a Avenida Brasil e atrair empresas e indústrias a para distritos industriais no percurso da nova estrada. Hoje, o Arco Metropolitano passa por Itaguaí, Seropédica, Japeri, Nova Iguaçu e Duque de Caxias, e aproveita um trecho da Rio-Petrópolis até Magé. A segunda etapa vai incluir mais três municípios, partindo de Magé e chegando ao Comperj, em Itaboraí, passando por Guapimirim (<https://casaflouminense.org.br/na-mira-do-arco/>)

Figura 8 - Arco metropolitano do Rio de Janeiro (2012)



Fonte: www.obras.rj.gov.br

O projeto do Arco Metropolitano (figura 9) foi criado pelo Estado com intuito econômico de adaptar o espaço para a reprodução do capital. A construção da estrada foi motivada também a pressões dos grandes empresários, por estarem perdendo dinheiro com os intensos congestionamentos nas estradas do estado. Com isso, há compressão, diminuição sócio física das distâncias entre os diferentes lugares.

A partir das contribuições de Corrêa (1989) percebe-se que o Estado regente no atual contexto urbano e da economia é aliado a lógica capitalista, criando mecanismos estruturais no espaço a fim de favorecer a fluidez de mercadorias e a acumulação do capital.

Figura 9 - Trecho do arco metropolitano em Duque de Caxias (2014)



Fonte: www.obras.rj.gov.br, 2014.

No município de Duque de Caxias o Arco Metropolitano passa por bairros rurais e com baixa densidade demográfica, permitindo que essas localidades e regiões próximas recebam a instalação futura de várias empresas. O município é o que possui a maior disponibilidade de área para a criação de distritos industriais, consequentemente, aquele que receberá os maiores volumes de investimentos, que transformarão a paisagem do espaço rural e urbano nos próximos anos em vários âmbitos.

A avaliação técnica indicará que áreas poderão ser disponibilizadas para novos empreendimentos em curto, médio e longo prazos. Entre as oportunidades mais avançadas para novos distritos industriais está a área de 4 milhões de metros quadrados em Duque de Caxias, que será destinada à criação de um polo de navieças. Caxias foi o município que apresentou maior volume de áreas potenciais para a criação de novos distritos industriais, um total de 26 milhões de metros quadrados. (<http://www.riodejaneirohotel.com.br/site/br/ler/9915/Noticias/arco-metropolitano-fomenta-investimentos-no-estado>)

Tanto no passado quanto no período atual, a ação do Estado foi e é um importante elemento na produção espacial de Duque de Caxias. Por consequência, o município passou a se inserir no contexto denominado de região concentrada, o que acaba intensificando o fluxo de investimentos de empresas, e consequentemente, o movimento migratório para a cidade.

Trata-se de uma área contínua, onde uma divisão do trabalho mais intensa que no resto do país garante a presença conjunta das variáveis mais modernas – uma modernização generalizada – ao passo que, no resto do país, a modernização é seletiva, mesmo aquelas manchas ou pontos cada vez mais extensos e numerosos onde estão presentes grandes capitais, tecnologias de ponta e modelos elaborados de organização. (SANTOS, 2008, pp.42-43)

O contexto de migração para o município não é um fenômeno atual, ocorrendo mesmo antes de sua emancipação. Braz; Almeida (2010) destacam algumas das razões que propiciaram tal movimento migratório como: o processo de saneamento básico pelo qual passou a região da Baixada Fluminense no início do século vinte, com então governador Manoel de Matos Duarte Silva; a abertura da estrada Rio-Petrópolis (atual BR-040) em 1928, que valorizou o solo das áreas ao entorno da estrada e, a presença de poucas atividades industriais, que estavam voltadas para pequenas empresas têxteis, de vidros, produtos químicos e farmacêuticos, aumentando o número de loteamento na região. Esse fluxo populacional se intensificou ainda mais nos anos posteriores a década de quarenta, com a instalação das estatais Fábrica Nacional de Motores em Xerém (1942) e a Refinaria Duque de Caxias (Reduc, 1961) em Campos Elíseos.

O movimento populacional não foi acompanhado de um planejamento urbano. Braz; Almeida (2010, p.111) explicam que Duque de Caxias passou por um processo de crescimento desordenado, assim como a maioria dos municípios brasileiros, onde loteamentos que viraram bairros, não contavam e ainda não contam com a presença de água, iluminação, calçamento e rede de esgoto.

Ao longo desse período formador, seus novos habitantes, migrantes recém instalados, enfrentam duras condições. Essa corrente migratória ocupou desordenadamente e desigualmente as terras desse distrito de Nova Iguaçu, nos anos 1930 e no jovem município emancipado a partir dos anos 1940 e 1950, e deparou-se com o desafio de superar as carências e ausências relativas às condições mínimas necessárias para um assentamento digno com infraestrutura urbana básica e serviços públicos adequados.

Neste âmbito, a escola inserida dentro de um espaço urbano deve contribuir para a formação da cidadania por meio da prática de construção e reconstrução de conhecimentos, ampliando a capacidade de crianças e jovens para compreenderem o mundo em que vivem e atuam. (CAVALCANTI, 2012).

Sacramento; Souza C. (2016) chamam então a atenção para entender o que é a cidade e suas formas, sendo a escola – parte integrante dessas diferentes áreas - organizada e estruturada dentro de uma lógica espacial e igualmente, os alunos os quais vivenciam esses diversos espaços.

1.4 O bairro Taquara e os alunos do terceiro ano do CENA

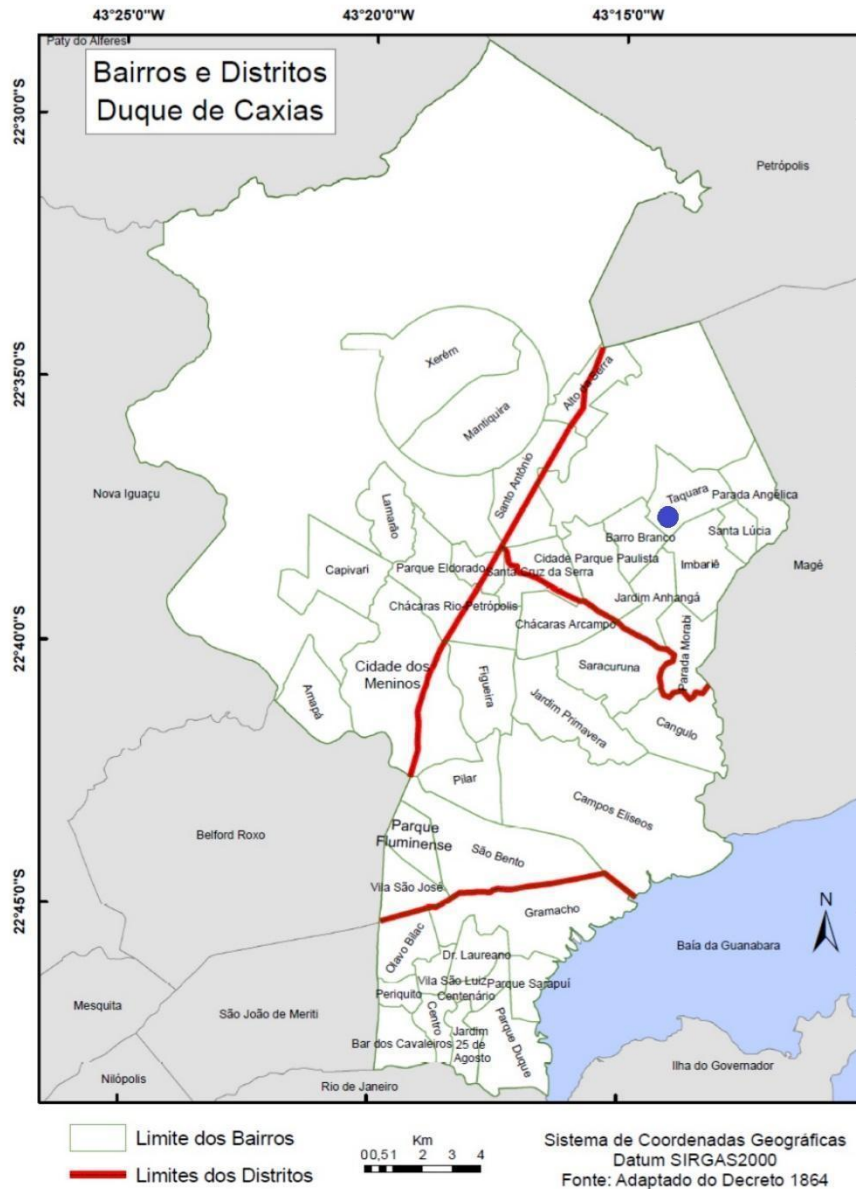
Segundo o site da prefeitura de Duque de Caxias⁵, o bairro da Taquara (figura 10), objeto espacial da pesquisa, localiza-se no terceiro distrito do município⁶. Apresenta 9,56 km² em extensão territorial e cerca de 13 mil habitantes, sendo a maioria composta por mulheres.

Para Peres (2007) a localidade possui uma grande importância histórica para o município. Ocupado no início do século passado, às terras pertenciam ao coronel Luiz Alves de Freitas Belo, avô materno do futuro Duque de Caxias. Construído no alto do morro, para evitar constantes enchentes, a sede da fazenda dava de frente para o caminho da Taquara que fazia à ligação de duas importantes vilas portuárias: Pilar e Estrela.

⁵ www.duquedecaxias.rj.gov.br

⁶ O município de Duque de Caxias é dividido em quatro distritos: 1º - Duque de Caxias, 2º Campos Elíseos, 3º Imbariê, 4º Xérem.

Figura 10 - Distritos de Duque de Caxias e o bairro da Taquara (2018)



Fonte: Atlas municipal de Duque de Caxias, 2018.

Na denominada fazenda São Paulo era cultivado milho, cana-de-açúcar, mandioca, feijão, frutas, legumes e café e, o excedente agrícola era escoado do Porto Estrela para o Rio de Janeiro. A caça também era uma atividade regular na região, principalmente de pacas e capivara.

Administrado pela secretaria cultural desde 1994, o antigo casarão da fazenda virou o museu histórico municipal da Taquara (figura 11). O espaço guarda um pouco da memória de Luiz Alves de Lima e Silva, o Duque de Caxias, patrono do exército brasileiro e o responsável pela denominação do município.

Figura 11 - Fachada do museu da Taquara (2016)



Fonte: encontraduquedecaxias.com.br, 2016.

Atualmente o bairro conta com fundamentais serviços públicos e privados, sendo: três escolas municipais (Escola Municipal Professora Maria de Araújo da Silva (Brizolinha), Escola Municipal Professora Dalva Borges da Cunha e a Escola Municipal Barão da Taquara); uma creche municipal (Creche Municipal Irmã Arnalda da Silva Neves); um colégio estadual (Colégio Estadual Nova América); uma unidade básica de saúde (UBS); duas empresas de transportes (Trel e Vera Cruz) que fazem ligação principalmente com o centro de Caxias e do Rio de Janeiro; três colégios particulares (Instituto Educacional Sanches Rosa, Representação Educacional Almeida Júnior e Centro Educacional Turminha Feliz). Na praça São Paulo, a principal do bairro, se concentra a maior parte do comércio como mercado, bazar, restaurantes e, ainda, uma área de lazer, com campo de grande sintética e brinquedos infantis.

A região desponta também de um cenário natural e turístico substanciais. Cercado por mata atlântica, hoje se faz presente o Parque Natural Municipal da Taquara possuindo inúmeras cachoeiras, com uma fauna e flora bem diversificadas. No parque está presente uma fábrica de floresta da empresa Braskem, que tem por objetivo a produção e o plantio de mudas de espécies vegetais nativas locais para a revitalização de áreas degradadas e arborização urbana, além de atividades de conscientização ambiental junto aos alunos da rede municipal de ensino. Conta também, com uma das igrejas mais antigas da baixada fluminense, a capela de Nossa Senhora do Rosário, construída em 1743 por Gonçalo Arieiras.

Após a instalação da Coca-Cola em 2018, a região sofreu alguns processos socioespaciais importantes, como construção de prédios residenciais e comerciais, reurbanização pela prefeitura (asfaltamento, esgoto, iluminação) e construção de uma unidade básica de saúde.

O Colégio Estadual Nova América (figura 12), conhecido pela comunidade como CENA, foi fundado em 1965⁷ completando em 2015 cinquenta anos de existência. Possui nesse ano de 2019 aproximadamente 550 alunos, funcionando em três turnos (manhã, tarde e noite) com doze turmas do ensino médio e seis do ensino fundamental II.

O espaço escolar dispõe de seis salas de aulas, área de convivência, biblioteca, sala de sala de informática, uma quadra poliesportiva, e um jardim. Aos finais de semana funciona um curso pré-vestibular comunitário, para alunos oriundos do bairro e adjacentes

Figura 12 - Colégio Estadual Nova América (2019)



Fonte: LEITE, 2019.

O público alvo da pesquisa foram duas turmas do terceiro ano do ensino médio (3001 e 3002) do Colégio Estadual Nova América, localizado no bairro descrito. No dia da aplicação do questionário (28-03-2019) 25 alunos participaram da atividade, sendo 15 da turma 3001 e 10 da turma 3002.

A maior parte dos estudantes estão na faixa etária de 15 a 19 anos, com situação socioeconômica média e baixa, moram em sua maioria no próprio bairro da Taquara⁸ e em locais próximos, como os bairros do Barro Branco e Jardim Rotsen, áreas que não possuem unidade estadual de ensino.

⁷ Informação obtida com a direção da escola.

⁸ Essa informação foi obtida através do questionário, no qual a pergunta 3 estava direcionado ao local de moradia dos alunos.

Nos dias que foram realizadas às visitas na escola, observou-se que ambas turmas são bastantes comunicativas, tendo boa relação entre os colegas, datando a amizade desde crianças. Como a maior parte dos adolescentes, eles adoram mexer no celular, ouvir músicas e dançar, inclusive, há um grupo estudantil e de música na escola.

Após o diálogo com eles, pode-se constatar que os locais mais frequentados são as praças do bairro Taquara e Parque Paulista, a cachoeira e sítios que são comuns na região. Poucos alunos conhecem ou já frequentaram museus e teatros.

Verificou-se também que a relação entre os estudantes e o professor Tiago de Geografia é muito boa. Inclusive, boa parte participa do curso pré-vestibular comunitário realizado todos os finais de semana no próprio colégio, projeto este coordenado pelo referido docente.

Observa-se que o bairro está em constante movimento, em processo de construção e (re) construção, onde a produção do seu espaço urbano está inserida em uma lógica capitalista, com os investimentos feitos pelo Estado privilegiando a reprodução do capital.

Contextualizar sobre o bairro e a cidade nas aulas de Geografia, problematizando os processos e agentes transformadores do seu espaço, é um importante meio que ajuda a minimizar os estereótipos de uma disciplina simplória e sem função social.

Através das práticas socioespaciais pela e na cidade os alunos adquirem saberes sobre o espaço urbano, por meio das paisagens urbanas observam e analisam transformações ambientais, distintas configurações territoriais dos bairros, os problemas nos meios de transportes e na mobilidade urbana, as diferentes características dos lugares vividos, compreendendo o seu direito de ser espacial.

Assumi-la num projeto educativo, para Castellar; Vilhena (2012), significa gerar procedimentos e fornecer instrumentos multidisciplinares ao aluno para ampliar sua compreensão da própria ciência geográfica e de suas interações com a experiência pessoal.

Assim, Leite; Sacramento (2018) chamam atenção para entender que Duque de Caxias tem diferentes arranjos espaciais internos, os quais são vivenciados diariamente pelos estudantes, pois a edificação do espaço urbano é algo muito complexo e dinâmico, e está relacionada as relações socioespaciais e dos processos produtivos constituintes na própria cidade. Podem analisar que o espaço urbano capitalista onde vivem estão direcionados os usos da terra como as áreas residências, rurais, industriais e outras, e as diferentes formas de lazer e cultura.

Destarte, ao iniciar as aulas a partir dessas práticas socioespaciais, pode ser um meio metodológico que favoreça ao docente articular o saber empírico com o científico,

estimulando o raciocínio geográfico a partir de uma leitura crítica sobre o espaço. É um meio, também, de incentivar o exercício da cidadania, com direitos e deveres na busca de soluções para a cidade e o bairro que moram.

No próximo capítulo será contextualizado sobre a dimensão das práticas socio espaciais como mecanismo na construção do espaço geográfico e, como essa ideia pode ser importante para a educação geográfico, favorecendo a interpretação da realidade e o estímulo ao raciocínio geográfico. Por seguinte, entender as leituras dos alunos do CENA sobre o bairro Taquara e a cidade de Duque de Caxias.

2 AS PRÁTICAS SOCIOESPACIAS: DOS ESPAÇOS DE REPRESENTAÇÕES ÀS REPRESENTAÇÕES DO ESPAÇO

A cidade e a produção do espaço urbano são elementos importante para a Geografia, pois envolve inúmeras temáticas estudadas por esta ciência, tal como as relações sociais e econômicas, a relação homem-natureza, às transformações da paisagem, dentre outros assuntos.

O atual contexto do espaço urbano capitalista é algo muito complexo, possuindo múltiplas funções e sentidos, onde diferentes grupos se apropriam da cidade de acordo com suas necessidades e interesses. Para os empresários possui valor de troca, sendo visto como mercadoria e, para a maior parte da população tem valor de uso seja utilizado para lazer, moradia, cultura.

Nessa perspectiva, o objetivo deste capítulo é entender a importância das práticas socioespaciais para a construção do espaço geográfico e, também, como proposta para a educação geográfica. Seguidamente, será feito um diálogo sobre a cidade e a produção social do espaço, articulado com a leitura das práticas socioespaciais dos alunos do Colégio Estadual Nova América, no bairro Taquara-Duque de Caxias - RJ

2.1 As práticas socioespaciais: contextualização para se pensar a educação geográfica

No campo do ensino muitos alunos questionam para que serve essa ciência geográfica. Uns declaram que é mera disciplina a se cumprir ao longo de sua trajetória escolar e, outros, veem somente conceitos e conteúdos a serem decorados e reproduzidos.

Nas literaturas sobre a trajetória da disciplina Geografia no Brasil, depara-se por muito tempo com a descrição e nomeação de conceitos e conteúdo sem utilidade prática para o dia a dia dos alunos. Contudo, o atual contexto da globalização não permite que o ensino seja baseado na apresentação de dados e na memorização de conceitos geográficos oriundos principalmente dos meios de comunicações, da internet e dos livros didáticos, ascendendo o olhar para uma leitura espacial crítica sobre os fenômenos espaciais.

Para que os alunos entendam os espaços de sua vida cotidiana, que se tornaram extremamente complexos, é necessário que aprendam a olhar, ao mesmo tempo, para um contexto mais amplo e global, do qual todos fazem parte, e para os elementos que caracterizam e distinguem seu contexto local. Para atingir os objetivos dessa educação, deve-se levar em consideração, portanto, o local, o lugar do aluno, sempre visando propiciar a construção, por ele, de um quadro de referências mais geral que lhe permita fazer análises críticas desse lugar. (CAVALCANTI, 2012, p. 34)

Em consequência da globalização as práticas dos alunos e a sociedade em geral, tornaram-se muito complexas, podendo os fenômenos econômicos, ambientais, sociais influenciarem o seu contexto local. Nessa perspectiva, é importante que o professor atualize, relacione e articule os conteúdos e os conceitos nas escalas de análises locais e globais, ou seja, conceber a totalidade dos fenômenos a partir de uma relação parte/todo, permitindo aos alunos uma melhor leitura de mundo.

Nesse entendimento os alunos são o centro principal do processo de ensino e é necessário atribuir significados aos conteúdos trabalhados, estimulando suas capacidades em analisar, interpretar e aplicar situações práticas para compreensão da sociedade contemporânea.

Se a tarefa do ensino é a de tornar os conteúdos veiculados objetos de conhecimento para o aluno, e só se pode fazer isso se eles tornarem objetos de seu interesse, é preciso dialogar constantemente com eles, perceber suas diferenças, suas representações, seus saberes. É preciso investir no processo de reflexão sobre a contribuição da Geografia em sua vida, em sua realidade imediata, sem sua diversidade. É também necessário não perder de vista a importância desse conteúdo para uma análise crítica da realidade social e natural mais ampla, daí contemplando a diversidade da experiência dos homens na produção do espaço global e dos espaços locais. (CAVALCANTI, 2011, p.37)

Diante das ideias apresentadas e buscando auxiliar aos alunos no entendimento da sociedade atual, propõe-se aqui que a construção do conhecimento geográfico deve-se principiar pelas leituras que eles fazem a partir de suas práticas socioespaciais, pois é através dela que a sociedade se relaciona com seu meio e organiza suas vidas.

Desse modo, o objetivo é promover a construção do conhecimento geográfico a partir desses conhecimentos prévios e articular com os conteúdos ministrados ao longo dos anos de escolaridades. Com isso, mostra-se a importância de aprender Geografia e proporcionar a construção do cidadão crítico, posicionando às questões dialéticas que se perpassam em seu cotidiano como explica (SACRAMENTO, 2016).

Assim, algumas indagações são apresentadas: de que forma o homem constrói e organiza o espaço geográfico? Qual a importância das leituras espaciais dos alunos sobre o meio que vivem, ou seja, da cidade que moram para a educação geográfica?

Buscando responder os primeiros questionamentos, destaca-se às contribuições de Santos (2008) e Lefebvre (2000) sobre a produção social do espaço. Para o primeiro autor o espaço geográfico é “um conjunto indissociável, solidário e também contraditório de sistemas de objetos e sistemas de ações, não considerado isoladamente, mas como um quadro único no qual a história se dá (p.63).”

Desta forma, Santos (2008) faz uma leitura sobre a produção do espaço a partir das técnicas, que são indispensáveis à sobrevivência humana, mudando de acordo com às relações sociais ao longo do tempo, ou seja, formas diferentes de se relacionar com o meio.

Às técnicas, de um lado, nos dão a possibilidade de empiricização do tempo e, de outro lado, a possibilidade de uma qualificação precisa da materialidade sobre a qual às sociedades humanas trabalham. Então, essa empiricização pode ser a base de uma sistematização, solidária com às características de cada época. Ao longo da história, às técnicas se dão como sistemas, diferentemente caracterizadas. (SANTOS, 2008, p.19)

A relação entre técnica e espaço é dividido pelo autor em três momentos. No primeiro, definido como meio natural, o homem era visto como parte integradora da natureza e está ditava suas ações, não havendo técnicas capazes de modificá-las. O segundo período é o meio técnico, marcado pela mecanização do território em consequência da Revolução Industrial (séculos XVIII e XIX). Nesse contexto, o homem se distancia da natureza e passa vê-la como recurso indispensável a acumulação de riquezas. Por último, define o momento atual como meio-técnico-científico-informacional, tratando-se da interdependência da ciência e da técnica em todos os aspectos da vida social, como exemplos, a generalização de crédito, os novos papéis do Estado, o avanço dos meios de transportes e da internet, que se engendram em todos os lugares, ainda que de forma diferente.

Percebe-se que às diferentes técnicas surgem de acordo com às necessidades e condições históricas de cada época. A humanidade modifica, cria e recria novos objetos visando tornar o espaço mais dinâmico a fim de atender suas demandas na circulação de pessoas e mercadorias, criação de objetos culturais, de lazer, de diferentes consumos.

Lefebvre (2000), assim como Santos (2008), compreende o espaço como um produto social, dando outras contribuições importantes. Para ele o espaço não é um objeto vazio, passivo, mas um conceito dialético entre produto e produtor. Como produto ele interfere na própria produção a partir dos transportes, matérias-primas, organização do trabalho produtivo. Por outro lado, como produtor, ele muda de acordo com cada relação social, que imprime um sentido, função e diferentes apropriações.

O autor afirma que o espaço “em si mesmo” jamais pode servir como um ponto de partida epistemológico. O espaço não existe em “si mesmo”. Ele é produzido. E como ele é produzido? Para tanto, Lefebvre (2000) desenvolve um importante tripé para contextualizar essa indagação.

O primeiro sistema é o da prática espacial. O espaço tem um aspecto perceptível que pode ser apreendido por meio dos sentidos (visão, audição, olfato, tato e o paladar) que constitui componente integral de toda prática social. A partir disso, é estabelecido a interação entre a sociedade e seu meio com o objetivo de adaptar o espaço a suas necessidades.

O segundo é às representações sociais. O espaço não pode ser percebido se não for concebido previamente em pensamento. Desta forma, refere-se ao espaço conceituado com alcance prático englobando os conhecimentos, signos, relações que os cientistas, urbanistas e outros agentes dão ao espaço.

Por último está o espaço de representação (espaço vivido) marcado pela ação e dimensão simbólica que os usuários, artistas, escritores dão ao espaço. Por exemplo, uma praça pode possuir sentido de acumulação de riqueza para os comerciantes e ser vista como área de lazer para os demais. Esta dimensão refere-se ao processo de significação que se conecta a um símbolo (material).

As contribuições de Santos (2008) e Lefebvre (2000) enunciam que toda sociedade tem sua prática e, a partir desta na relação com o meio, surgem às diferentes técnicas, os signos, às representações simbólicas sobre o espaço.

De igual maneira, pode-se entender que Lacoste (1988) caracteriza às mudanças no espaço em decorrência das práticas e representações espaciais. No início, a sociedade exercia suas práticas num pequeno número de conjunto espaciais de dimensões relativamente restritas e encaixadas umas nas outras e, em muitos casos, percorridos a pé, onde os indivíduos reconheciam seus pontos de referência com maior facilidade.

Ele exemplifica tal ideia ao caracterizar às representações da sociedade francesa no século XIX, onde os grupos aldeões conheciam muito bem o território de sua comuna, os limites de sua paróquia, exercendo a maioria de suas práticas socioespaciais, como os trabalhos agrícolas e a caça.

Os chefes de guerra e príncipes modificaram esse quadro, sendo necessário representar outros espaços, territórios dominados ou a dominar, exigindo a produção de conhecimentos sobre estradas, distâncias, regiões distintas. Por consequência, foi importante avançar a representação dos espaços em diferentes escalas, como é explicado a seguir

Por esses espaços muito vastos ou dificilmente acessíveis, a experiência pessoal, o olhar e a lembrança não eram mais suficientes. É então que o papel do geógrafo-cartógrafo se torna essencial: ele representa, em diferentes escalas, territórios mais ou menos extensos; a partir das “grandes descobertas”, poder-se-á representar a terra inteira num só mapa em escala bem e este será, durante muito tempo, o orgulho dos soberanos que o detêm. (LACOSTE, 1988, p.20)

No contexto atual, em decorrência da divisão do trabalho, do crescimento das cidades, da evolução dos meios de transportes e informação, vive-se numa espacialidade diferencial, feita de uma multiplicidade de representações espaciais, de dimensões muito diversas. Com isso, não é possível entender o local numa perspectiva simples, é necessário que se ascenda um saber pensar o espaço a partir da articulação do local com o global.

O processo de especialidade diferencial corresponde à necessidade de se referir a conjuntos cada vez mais numerosos (mais ou menos construídos) para poder se orientar, ir trabalhar, se deslocar, se distrair, conceber uma estratégia, etc. Eles constituem um instrumento indispensável para pensar e para se expressar. Enquanto antigamente cada homem e, vivendo em auto-subsistência, podia conscientizar outro (e se fazer conscientizar) da maioria de suas práticas, referindo-se a um pequeníssimo número de conjuntos espaciais, hoje é preciso, para viver em sociedade, utilizar um grande número de conjuntos espaciais, mais ou menos bem construídos (LACOSTE, 1988, p.92).

Assim, como afirma Couto (2010), pode resumir que para Lacoste (1988) o que caracteriza às práticas espaciais é a localização e o reconhecimento de pontos de referência; deslocamentos e fenômenos que conformam um determinado conjunto espacial com configuração e limites próprios; conquistas e domínios de territórios; entrecruzamento de diferentes conjuntos espaciais; representação dos espaços em diferentes escalas.

Isto posto que às representações espaciais têm sentido amplo de apropriação de mundo pelo pensamento, impregnado de significados geográficos, o que inclui percepções e imagens de muitas cidades e de diferentes ambientes do mundo, pontos de referências de diferentes lugares, criando uma consciência espacial, (COUTO, 2010).

Na visão de Corrêa (2000, p.35) o espaço se estabelece em detrimento de um conjunto de práticas que tem por objetivo criar distintos projetos. Às práticas socioespaciais resultam da consciência que o homem tem da diferenciação espacial, que está ancorada em padrões culturais de cada tipo de sociedade e nas possibilidades técnicas disponíveis de cada momento, fornecendo significados diferentes a natureza e a organização espacial.

No longo e infindável processo de organização do espaço o homem estabeleceu um conjunto de práticas através das quais são criadas, mantidas, desfeitas e refeitas as formas e as interações espaciais. São as práticas espaciais, isto é, um conjunto de ações espacialmente localizadas que impactam diretamente sobre o espaço,

alterando-o no todo ou em parte ou preservando-o em suas formas e interações espaciais.

Já para Moreira (2017, p.27) a prática socioespacial é definida como uma tríade localização-distribuição-arranjo espacial. O princípio da localização geográfica é seletividade, local onde a sociedade vai construir seu habitat. Assim, é por meio da escolha da localização que o homem elege a melhor possibilidade de fixação e organização espacial.

Por ora, a seletividade se depara com a unomultidiversidade do espaço. Às diferenças hídricas, topográficas, do solo, da flora, estimula ao homem expandir às possibilidades de vida social para além do princípio de seu primeiro habitat. Tal processo é provocado pelas técnicas, que modifica e reordena a ocupação do espaço, sendo um instrumento da ação e interação. Por um lado, é o produto da ambientalização, enraizamento cultural e de outro mediação pela qual o homem em sociedade intervém nos dados naturais-locais para transformar a natureza e a própria sociedade (MOREIRA, 2017, p.33).

Verifica-se que para Moreira (2017) a continuidade das práticas socioespaciais ascende um conjunto de saberes mais eficientes e abrangentes, que organizam às vidas das diferentes sociedades.

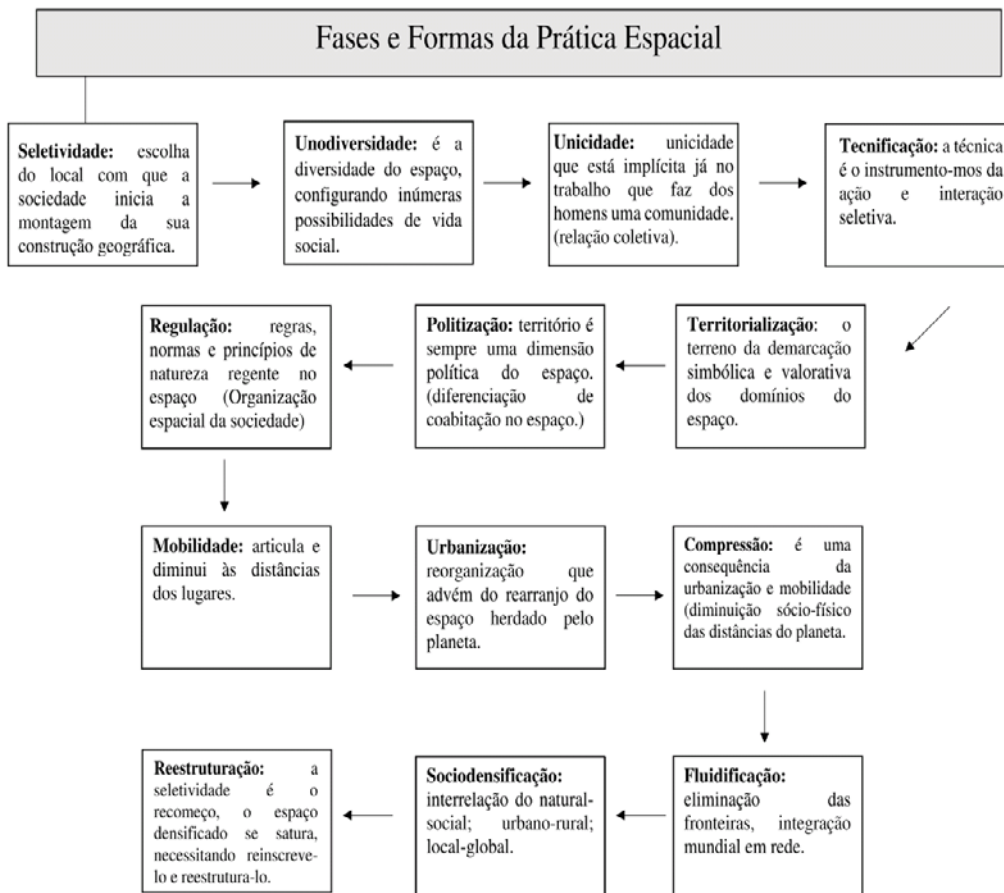
É assim que, continuando no exemplo do solo, do curso experiencial da prática espacial a pouco a pouco vai brotando a noção do melhor modo de realizar este cultivo ou aquela criação, o melhor ponto local para fazê-lo, a ou às espécies mais apropriadas para uma consorciação de policultura, a combinação de lavoura e criação mais adequada a uma rotação de terras ou de culturas, o melhor modo de extrair o melhor resultado possível da ação, transformando os detalhes e singularidades isolados da empiria na unidade totalizada do concreto-pensado. (MOREIRA, 2017, pp. 27-28)

Tomando o exemplo acima, nota-se que o saber espacial vem da dinâmica da prática. A criação de experimentações, sistematizações de experiências, comparações, abstrações, visam melhorar o cultivo do solo com uso de técnicas ou espécies adaptadas às suas características, facilitando o modo de vida da sociedade.

De acordo com Moreira (2017) às fases⁹ e formas da prática espacial são divididas em treze etapas, observado no esquema da figura 13. Essas constroem a sociedade geograficamente organizada, na medida em que produzem arranjos espaciais pelas marcas que deixam na superfície terrestre, comandado às relações de integração da sociedade e seu espaço em cada contexto de história.

⁹ Esse esquema foi elaborado para simplificar às ideias sobre às fases das práticas socioespaciais apontado por Moreira (2017). No capítulo 3.2 serão argumentados sobre as formas e fases para se pensar a cidade de Duque de Caxias.

Figura 13 - Esquema da representação das práticas espaciais apresentada por Ruy Moreira (2017)



Fonte: MOREIRA, 2017 organizado por LEITE, 2019.

Considerando as informações anteriores, propõe-se a partida das aulas a partir dos conhecimentos que os alunos trazem em decorrência das suas práticas socioespaciais pela cidade. Callai (2011) e Castellar; Vilhena (2012) argumentam que as diferentes espacialidades na cidade permitem ao professor trabalhar com conceitos importantes na Geografia como de território, paisagem, lugar, questão urbanas e ambientais, entre outras análises.

Em consonância, é por meio de suas práticas socioespaciais que os alunos observam a localização das empresas e comércios em seus bairros, a ocupação humana em encostas, a construção de comunidades, entre outros problemas. Portanto, a aula ao iniciar dessas problematizações, contemplará a realidade particular desses sujeitos, estimulando a curiosidade em conhecer sobre os fenômenos que se encontram diariamente na sua relação com a cidade, como explica COUTO (2010).

Assim, como exemplo, suponha-se que na cidade de um aluno tenha ocorrido uma intensa precipitação e, próximo a sua residência acontecido movimentos de massa. Estes visualizaram o fenômeno e darão diferentes motivos para o fato, porém, muitos não saberão explicar cientificamente às razões para tal.

Uma possibilidade para o professor é iniciar a explicação sobre movimentos de massa a partir da situação vivida dos seus saberes referentes ao respectivo fenômeno. Primeiramente, seria importante o docente fazer algumas indagações, tais como: se o local era íngreme; se havia vegetação; se era ocupado por populações. Posteriormente, questionar o que eles fariam para evitar tal problema ou minimizá-lo.

Após as possíveis respostas dos alunos, o professor poderia apresentar alguns conteúdos/conceitos importantes e motivos que explicam os movimentos de massa. Seguidamente, pedir para sinalizarem quais desses conceitos argumentados caberiam pra explicar o fenômeno ocorrido. Ao fazer esse movimento (prática-teoria-prática) os alunos seriam estimulados a pensar sobre sua realidade, com indagações e meios que viessem minimizar tais problemas. Com isso, o ensino de Geografia, desde o início, explicaria o seu sentido e função social.

Em vista disso, a educação geográfica deve ir além da descrição da paisagem, da memorização, mas despertar o raciocínio geográfico dos alunos. Lacoste (1988) define esse conceito como um modo de pensar o espaço, para nele intervir e se organizar. Um exemplo dado por esse autor foi o bombardeamento por soldados americanos nos diques do delta do Rio Vermelho na guerra do Vietnã, provocando os alagamentos da área. Nesse caso, o saber geográfico, a localização dos diques, foi utilizado para fins de guerra.

Na perspectiva da educação, o raciocínio geográfico tem como objetivo estimular nos alunos suas capacidades na compreensão dos processos que acarretam no espaço, entendendo como e porque os objetos e fenômenos se encontram organizados em dado lugar, como aponta

A finalidade de ensinar Geografia para crianças e jovens deve ser justamente a de os ajudar a formar raciocínios e concepções mais articulados e aprofundados a respeito do espaço. Trata-se de possibilitar aos alunos a prática de pensar os fatos e acontecimentos enquanto constituídos de múltiplos determinantes; de pensar os fatos e acontecimentos mediante várias explicações, dependendo da conjugação desses determinantes, entre os quais se encontra o espacial. (CAVALCANTI, 2013, p.24)

Destarte que é por meio das suas práticas socioespaciais que o homem edifica o espaço. Ao pensar tal contribuição para o ensino, através dessas práticas, do seu movimento diário pela cidade que os alunos acumulam formas de pensar sobre um local, observando a dinâmica espacial do seu bairro, às áreas comerciais, os problemas urbanos e ambientais.

Trazer essas questões para a sala de aula é uma forma de incentivar nos alunos a luta pelo direito à cidade, a um lugar mais democrático, já que este é vivenciado cotidianamente, apropriado e produzidos por eles, criando um laço afetivo.

Ao iniciar o processo de ensino e aprendizagem a partir desse procedimento metodológico, deseja-se que os alunos saibam fazer escolhas e compreendam o lugar em que vivem e estimulem novas formas de pensar e entender o espaço.

Ao tratarmos do domínio dos saberes, entendemos que não é só aplica-los de maneira em situações cotidiana, mas compreende-los para que, na aplicação, haja sentido e coerência o a realidade, ou seja, articula às referências teóricas com a prática. (CASTELLAR; VILHENA, 2012, p. 16)

Mesmo que suas práticas e saberes socioespaciais sejam diferentes, à Geografia ali se encontra. É uma escolha do professor buscar metodologias e instrumentos que auxiliem a compreensão dos conteúdos e os conceitos, e conseqüentemente, a importância de aprender essa ciência para uma melhor leitura de mundo.

2.2 O conceito de cidade na percepção dos alunos: a importância da temática

A cidade é também um espaço educativo indispensável para a construção do conhecimento geográfico, pois nela ocorrem às práticas socioespaciais dos alunos por diferentes espaços, adquirindo conhecimentos e informações em sua estrutura cognitiva, possibilitando a articulação com o saber científico do âmbito escolar, como argumentam CAVALCANTI (2012) e SACRAMENTO (2012; 2017).

De princípio, pensar a cidade significa refletir sobre a evolução da humanidade. É compreender a organização e a produção do espaço ao longo de diferentes contextos históricos. Mas afinal, o que é cidade?

Às definições sobre esse conceito, principalmente no contexto contemporâneo, são distintas, estando ligadas aos aspectos demográficos, econômicos, políticos, sociais e formais.

Tentar explicar o que é uma cidade, no mundo contemporâneo, é tarefa que exige a consideração de vários elementos que se relacionam historicamente em diferentes parcelas dos territórios, com intensidades específicas em cada caso. Torna-se mais difícil ainda se a proposta é definir a cidade com base nas múltiplas determinações do processo de urbanização. (SPOSITO, 2013, pp. 12-13).

No Brasil, por exemplo, o artigo 3º da lei nº 311 de 1938 destaca que toda sede de município é uma cidade, tendo como adesão o critério político-administrativo. Já no Estatuto da cidade, aprovado pela câmara nacional em 2001, não há definição do que seja cidade, cabendo às câmaras municipais estabelecerem às delimitações territoriais de suas cidades.

Sposito (2013, p.16-17) argumenta que em Portugal para ser considerado cidade, um núcleo urbano deve ter população mínima de oito mil habitantes, além de possuir, pelo menos, 50% dos seguintes equipamentos: hospital de permanência; farmácias; corporação de bombeiros; casa de espetáculos e centro cultural; museu e biblioteca; instalação de hotelaria; estabelecimentos de ensino preparatório e secundário; estabelecimento pré-primário e creches; transportes públicos urbanos e suburbanos e parques e jardins urbanos.

Com as exemplificações do Brasil e Portugal, nota-se que a definição sobre o que é cidade nos países não é homogênea, sendo adotado diferentes critérios. No primeiro, por exemplo, não se exige uma quantidade mínima de habitantes para ser considerado uma cidade, diferentemente do segundo, que necessita de um quantitativo populacional, além de equipamentos públicos que supram os desejos dos moradores.

Como nos países, no campo acadêmico não há também um consenso sobre o que é cidade. Esse fenômeno é um objeto complexo, e por isso é difícil definir. É preciso entender o que há de comum nessa variação de casos concretos, que pode ser desde a uma cidade antiga como a contemporânea, como explica SOUZA (2011). Assim, adotando critérios distintos e, que algumas vezes acabam convergindo, vários autores buscam entender teoricamente o conceito de cidade.

Para Lefebvre (2001, p.4) a cidade existe anteriormente a industrialização, passando a adquirir diferentes caracteres de acordo cada contexto histórico e as relações sociais. Ela é vista como projeção da sociedade sobre um local, composta pelos planos percebido (práticas espaciais), concebido (às representações do espaço- conhecimentos, signos, códigos) e vivido (espaços de representação, dos monumentos).

Houve a cidade oriental (ligada ao modo de produção asiática), a cidade arcaica (grega ou romana, ligada à posse de escravos), depois a cidade medieval (numa situação complexa: inserida em relações feudais mas em luta contra a feudalidade da terra). A cidade oriental e arcaica foi essencialmente política: a cidade medieval, sem perder o caráter político, foi principalmente comercial, artesanal, bancária. Ela integrou os mercados outrora quase nômade, relegados para fora da cidade.

Assim, para o autor, a cidade é vista como uma obra tendo-se uma história construída pelas práticas socioespaciais, de acordo com cada necessidade e condições históricas de cada

momento. Se a considera como obra dos agentes históricos e sociais, isto leva a distinguir a ação e o resultado, o grupo e seu produto, em consequência, a sua produção se manifesta pelas disputas entre classes sociais, que se apropriam de diferentes formas como moradia, lazer, trabalho, mercadoria.

Carlos (2013), se valendo da mesma ideia de Lefebvre (2001), define a cidade como construção humana, produto social e trabalho materializado. É um lugar de concentração de pessoas exercendo em função da divisão do trabalho uma série de atividades concorrentes ou complementares. Do ponto de vista daqueles que detém os meios de produção a cidade é vista como mercado (de matérias-primas, mercadorias e de formação de trabalho). Já do ponto de vista do morador, é meio de consumo coletivo (escolas, habitação, água, esgoto, luz).

É possível também distinguir o conceito de cidade a partir do ponto de vista da legalidade, que é feito através do mapeamento do Imposto Predial e Territorial Urbano (IPTU) (SPOSITO, 2013). Além dos limites do perímetro urbano, o imposto recolhido é considerado rural, expressando a condição jurídica dessas terras.

Em consonância às ideias anteriores outro ponto importante e necessário, é entender sobre a evolução e surgimento das cidades. O primeiro ponto sobre sua gênese foi quando o homem deixa de ser nômade, fixando-se no solo como agricultor. Ora, seletividade de um local é vista como início para construção geográfica de uma sociedade, através de sua prática espacial. (MOREIRA, 2017).

O segundo momento foram com às mudanças climáticas¹⁰ ocorridas em distintos tempos geológicos. Com isso, o homem foi estimulado a criar diferentes técnicas para aprofundar às relações com o meio, como o arado de relha aliadas ao deslocamento para os vales fluviais, cuja inundação deixava em extensas áreas alagadas um lado bastante fértil, dando à agricultura um notável impulso. Posteriormente, foram criados outros objetos técnicos, como canais, diques, vales de irrigação.

A extração de excedente agrícola, consequência do uso de objetos técnicos na agricultura, é o terceiro estágio para o surgimento das cidades, visto que o homem pode agora dedicar-se a outra função que não a de plantar. Passa a existir uma divisão do trabalho fora da produção e, conseqüentemente, uma divisão de classes, separação espacial entre às atividades dos homens, entre cidade e campo.

Souza (2011, p.45) enfatiza também que o aparecimento e a proliferação da cidade pelo mundo antigo, como na Mesopotâmia, tiveram relação com mudanças culturais e

¹⁰ MOREIRA (2017) argumenta a diversidade do espaço com o conceito de Unodiversidade, sendo um dos estágios das práticas espaciais.

políticas, principalmente com o uso do exército, e não somente devido às inovações técnicas na agricultura adquiridas na Revolução Neolítica.

A regra foi a de que o surgimento das primeiras cidades se desse entrelaçado com o aparecimento de formas centralizadas e hierárquicas de exercício do poder; e, com efeito, foi justamente a formação de sistemas de dominação, com monarcas e seus exércitos, que permitiu, ao lado das inovações técnicas, uma crescente extração de excedentes alimentar, sobre o fundamento da opressão dos produtores diretos. Os impérios da Antiguidade foram disseminadores de cidades (...) pois elas eram pontos de apoio para manter a supremacia militar nas regiões conquistadas.

O período do feudalismo foi outro importante contexto para o surgimento da cidade. Nessa época, a população vivia direta ou indiretamente da produção agrícola, sem que houvesse excedentes, mercados externos e qualquer tipo de ligação com outros lugares. A mudança na forma espacial da agricultura autossuficiente feudal para às cidades, deveu-se em particular à reativação do comércio como fonte de riqueza. A economia monetária, que passou a ser introduzida, promoveu uma divisão do trabalho que acompanha o crescimento das cidades, que começam a acumular riquezas: objetos, tesouros, capitais virtuais. (LEFEBVRE, 2001).

Com a Revolução Industrial, houve alterações nas formas e funções das cidades e, é o ponto de partida sobre a época que vivemos. Antes, quando a cidade surgiu, possuía característica de valor de uso, após a consolidação do capitalismo, passa a ter valor de troca.

A produção espacial realiza-se no cotidiano das pessoas e aparece de forma de ocupação e/ou utilização de determinado lugar, num momento específico. Do ponto de vista do produtor de mercadorias, a cidade materializa-se enquanto condição geral de produção (distribuição, circulação e troca) e nesse sentido é o lócus da produção (onde se produz a mais-valia) e da circulação (onde esta é realizada). Assim entendida, a cidade é também o mercado (de matérias-primas, mercadorias e de força de trabalho); às atividades de apoio à produção (escritórios, agências bancárias, depósitos, etc). (CARLOS, 2013, p.43)

Atualmente, a estrutura interna da cidade é o lócus da produção social do espaço e, conseqüentemente, do capital. Harvey (2005) afirma que constantemente há necessidade de transformar a cidade, a fim de criar mecanismos que favoreçam a adaptação e a reprodução, pois o sistema capitalista tornou-se um modelo econômico expansivo e volátil, criando uma força permanentemente revolucionária, que incessante e constantemente, reforma o mundo em que vivemos.

Para que a cidade sofra as transformações necessárias ao capital, existem diferentes agentes sociais responsáveis pela organização e (re) produção do seu espaço, como declara

Corrêa (1989). São eles: os proprietários dos meios de produção, os proprietários fundiários, os promotores imobiliários, o Estado, e os grupos excluídos.

Os três primeiros agentes são os grandes utilizadores do solo urbano, por deterem o maior grau de capital, possibilitando a sua transformação com maior rapidez e de acordo com suas necessidades. O Estado é o principal aliado dos grandes detentores dos meios de produção, possuindo instrumentos capazes de organizar o espaço (Regulamentação do solo, controle de limitação dos preços das terras; investimento público em infraestrutura e outros), utilizando-se de mecanismos que facilitam a reprodução do capital. Por último, os grupos excluídos, representam a contradição que é a lógica capitalista, uma dialética que produz grandes desigualdades, gerando riqueza para um grupo (empresários) e pobreza para outros.

Constata-se que a cidade é um fenômeno complexo e em movimento, um condicionamento social e reflexo das diferentes relações sociais ao longo do contexto histórico. Como argumenta Lefebvre (2001, p. 47), “se há uma produção da cidade e das relações sociais na cidade, é uma produção e reprodução de seres humanos por seres humanos, mais do que uma produção de objetos”.

A partir das contribuições dos autores, verifica-se que as ideias sobre a cidade são amplas e importantes para entender o contexto atual. Para o âmbito escolar, explicar sobre a temática é um desafio para o professor, tendo-se a necessidade de ampliar seu conhecimento teórico e analisar quais às contribuições mais significativas desse assunto para a vida do aluno.

Pensar a cidade e o urbano como um conteúdo para ensinar Geografia a partir da educação cidadã, é desenvolver a compreensão das bases do lugar vivido por meio das práticas socioespaciais. Como também as relações globais e locais que se caracterizam por conta do mundo, em que os fluxos e as redes se estabelecem mais rápido, o significado do estudo da cidade e do urbano permite que os estudantes reflitam sobre as situações que passam em seus bairros e sua cidade, os problemas urbanos, ambientais, sociais, fluxos e redes, dos aspectos físicos, suas paisagens, seus patrimônios históricos, seus arranjos territoriais, que muitas vezes não são articulados no cotidiano escolar. (SACRAMENTO, 2017, p. 107)

Nota-se pela análise da autora, que os alunos precisam se apropriar dos processos de produção e reprodução do espaço urbano, pois através de suas práticas espaciais, fazem parte dos fluxos, dos deslocamentos, imprimindo identidades. Uma educação geográfica para vida urbana cidadã deve levar em conta esses saberes e dialogar com a contribuição da Geografia em sua vida, entendendo o tipo de sociedade em que está inserido.

Para tal, a partir dos conhecimentos por meio das práticas socioespaciais dos alunos, foi aplicado um questionário no dia 28-03-2019 (com 10 perguntas) com objetivo de pensar

sobre cidade e, as suas percepções sobre Duque de Caxias e o bairro da Taquara. Para tanto, duas turmas do terceiro ano (3001 e 3002) do Colégio Estadual Nova América participaram, sendo que vinte e cinco alunos responderam às perguntas, quinze da turma 3001 e dez da turma 3002.

A pergunta um “A cidade é muito mais que prédios, muros, asfaltos, é o local de circulação de pessoas, mercadorias e construção da história humana. A partir dessa frase e com base nos seus conhecimentos, o que entende sobre cidade?” tinha como objetivo compreender a concepção dos alunos sobre a construção da cidade.

Concernente a isso, esta pergunta alinha-se às duas primeiras ideias de fases e formas da prática espacial apresentada por Moreira (2017), *a seletividade e a unodiversidade*. Como visto anteriormente, o primeiro momento marca a eleição do local com que a sociedade inicia a montagem da sua construção geográfica, uma vez que é por meio da escolha da localização que o homem elege a melhor possibilidade de fixação e organiza às relações espaciais com que vai erguer seu habitat. Por outrora, a diversidade natural do espaço estimula construção de técnicas com o objetivo de intervir e adaptar o espaço às suas necessidades.

Ao ler as respostas, pode-se entender três concepções concomitantes. A primeira é a vinculação simultânea entre moradia e comércio.

Aluna A T.3001: “Local de centro comercial e socialização e tem muitas pessoas”

Aluno B T.3001: “Lugar onde tem comércio e é urbano”

Aluno C T.3001: “É onde moramos e gostamos de viver. Tem comércio”

Aluno D T.3002: “Lugar onde moramos e de comercialização”

Aluno E T.3002: “Lugar de comercialização e de convívio humano. Lugar que tem muitas pessoas.

Aluno F T.3002: “Lugar de moradia, comércio e casas”

Aluno GT.3001: “Onde tem comércio e vivemos”

Aluno H T.3001: “É onde tem muito comércio, onde as pessoas moram, e possui muitas casas e fábricas.

Aluno I T.3001: “Onde moramos e tem várias casas e comércio”

Perceber a cidade como moradia e comercialização, é analisar os diferentes usos do espaço urbano. Assim, no atual contexto social, torna-se indispensável aos alunos entenderem que a cidade é vista principalmente como locus da (re) produção do capital, produzida a partir de diferentes agentes, que ao final visam obter lucro. Outro ponto a se destacar, é a análise da organização interna da cidade, marcada não somente pelo comércio, mas também por residências, áreas agrícolas e industriais. (SOUZA, 2011).

Uns interpretaram como local de moradia.

Aluno J T.3001: “Lugar onde eu moro e tem muitas pessoas”,

Aluno K T. 3002: “Lugar onde vivemos, cheio de pessoas”

Aluno L T.3002:” Lugar onde moro e há mais pessoas.”

Aluno M T. 3002: “É onde vivemos”

Aluno N T. 3002: “É onde moramos, vivemos nosso dia a dia, tem muitas pessoas”.

Aluno O T. 3001: “Onde eu moro”

Aluno P T. 3001:” Onde mora a maior parte da população”

Ao compreender a cidade como o lugar que moram e como concentração populacional, os sujeitos assemelham este conceito ao caráter quantitativo. Essa ideia, em primeiro momento, vai em consonância com o argumento de Carlos (2013), que dentre às características, revela a concentração populacional. Nesse caso, é importante que os alunos entendam que alguns países adotam uma quantidade mínima de habitantes para se considerar uma cidade, como exemplificado anteriormente nos casos do Brasil e Portugal.

Por fim, tiveram aqueles que associaram a ideia de urbano e objetos.

Aluno Q T.3001: “Que ela é bem movimentada e não é rural”

Aluno R T.3001: “Onde é urbano”

Aluno S T.3001: “É movimentado, com casas e prédios”

Aluno T T. 3001: Onde tem fábrica e casa, é urbano”.

Aluno U T. 3002:” Onde é urbano, tem muitas casas, prédios, fábricas”

Os alunos fizeram uma analogia do urbano como sendo objetos (casas, prédios, fábricas) que se encontram espacializados na cidade. Em conjunto com essas ideias, Souza (2011) aponta que não são às atividades primárias que determinam o rural e, nem os setores secundários ou terciários que nomeiam o urbano, pois em ambos os casos pode haver a mistura dessas duas lógicas, chamado pelos geógrafos anglo-saxões de franja rural-urbana e pelos franceses de espaço periurbano. Assim, é importante esclarecer que o que irá caracterizar uma sociedade urbana do rural é o modo de vida, e não os objetos, pois estes podem ser encontrados em ambos espaços. Como explica Lefebvre (2001), a cidade é um dado prático-sensível, arquitetônico e o urbano nasce com a Revolução Industrial, sendo uma realidade social e morfologia sensível da cidade.

Os seguintes alunos: V T.3001, Aluno W T.3002, Aluno X T.3002, Aluno Y T.3001, Aluno Z T.3001 não responderam a questão.

Algumas dificuldades apresentadas pelos alunos, principalmente daqueles que não responderam a questão, podem estar ligadas a alguns fatos, são eles: não entendimento do conteúdo/conceito apresentado pelo professor regente ou de outros anos de estudo; há ausência de articulação do conhecimento científico com os saberes empíricos trazidos pelos estudantes através de suas práticas; ausência de atividades didáticas mais lúdicas e dinâmicas que favoreçam ao melhor entendimento dos fenômenos geográficos ou mesmo não entenderam a pergunta.

Para tal, iniciar o debate sobre o que é cidade a partir das práticas socioespaciais é uma forma de conhecer suas histórias e a construção geográfica por diferentes sujeitos. Entender que a diversidade natural ascende meios distintos de apropriação e organização do espaço, possibilitando aos alunos discussões, reflexões e estímulos para o raciocínio geográfico, inserindo-os na construção do conhecimento, como explica

Esta transformação das práticas em saberes e em ciência tem o mesmo significado da passagem da percepção e do saber do espaço vivido, ao discurso teórico do conceito. Neste processo, a percepção expressa diferentes escalas geográficas, na medida em que o espaço vivido é percebido com uma combinação de lugares (residência, escola, loja de trabalho, etc), que são articulados em redes; cuja consequência pode ser a transformação da percepção das coisas singulares, em explicação das estruturas de suas relações universais (e vice-versa).(COUTO, 2017, p.8)

Por consideração, ao estudar o contexto de Duque de Caxias e o bairro da Taquara poderá despertar a curiosidade dos alunos, por se tratar de espaços que realizam diariamente suas práticas socioespaciais. Nesse sentido, o professor tem papel importante, selecionando os conteúdos mais significativos para a abordagem, como o plano urbano, a densidade de população, as habitações e os imóveis de uso comercial, o equipamento de serviços, as características demográficas e étnicas e as características socioprofissionais.

Souza, C. (2016) aponta na cidade de Duque de Caxias elementos que estão especializados na sua dinâmica e são importantes dialogar com os alunos, como problemas urbanos que têm se tornado cada vez mais constantes, como desemprego, pobreza, violência, fome, miséria e a própria desigualdade social presente num mesmo espaço.

Desta forma, pensar sobre a cidade no âmbito da educação geográfica é permitir com que os alunos conheçam além dos objetos. É entender a posição e inserção da cidade no cenário global; a diversidade natural do espaço interferindo nas diferentes formas de apropriação e produção da cidade, às relações simbólicas e afetivas que revelam às tradições e costumes.

2.3 As práticas socioespaciais na cidade: às percepções dos alunos do terceiro ano do Colégio Estadual Nova América, Taquara-Duque de Caxias

Como observado no primeiro subcapítulo, Corrêa (2000), Moreira (2017), Lacoste (1988) e Couto (2017;2010), argumentam que às práticas e os saberes socioespaciais são

conceitos que ajudam na construção do espaço geográfico. A história do homem se inicia a partir das práticas, da sua relação com o meio na busca pela sobrevivência, e os saberes socioespaciais são adquiridos através da continuidade dessas práticas, no qual o homem através de experimentações, comparações tornam a relação com o meio mais eficaz.

Estudar a cidade e o urbano a partir das práticas e saberes socioespaciais dos alunos proporciona ir além da sua forma física. É entender como eles se deslocam, vivem, produzem e a consomem, para posteriormente, articular os conceitos e conteúdos geográficos, estimulando um olhar crítico sobre a realidade, (SACRAMENTO, 2017).

As diferentes espacialidades dos estudantes pela cidade, permite também, trabalhar com conceitos importantes na Geografia como de território, paisagem, lugar, questão urbanas e ambientais, entre outras análises.

Ter a cidade como um objeto de estudo geográfico é estudar seus sistemas de entradas e saídas suas vias de acesso em vários pontos; as inter-relações com as aglomerações populacionais; a dinâmica econômica e cultural de seus moradores- que gera as características particulares dos bairros-; as relações socioambientais que se estabelecem; os serviços públicos e os problemas causados pela ausência deles. O quadro da saúde pública; em suma, os diversos elementos que compõem a paisagem do lugar. (CASTELLAR; VILHENA, 2012, p. 123)

Seguindo essas ideias a elaboração, aplicação e análise do questionário para o referido trabalho tinha como objetivo entender as principais localizações das suas práticas socioespaciais, às percepções e dificuldades frente a cidade de Duque de Caxias e o bairro da Taquara. Para tal, às perguntas foram pensadas a partir das fases e formas da prática espacial desenvolvidas por MOREIRA (2017).

A pergunta dois “O que mais te chama atenção quando caminha pela cidade” tinha a dimensão em analisar a ideia de *unodiversidade*. Para ele, essa fase remete a diversidade natural do espaço (rios, montanhas, entre outros) provocando a existência de diferentes formas de apropriação e ocupação. Desta forma, trazer essa questão para o contexto de Duque de Caxias, busca-se analisar como os alunos percebem a relação da sociedade com a cidade.

Ao ler às respostas, alguns citaram o descuido com a cidade, principalmente nas questões da poluição, lixos e má condições das ruas.

Aluno A T.3001: “O descuido com a cidade”

Aluno B T. 3001: “Muita poluição sonora, abandono de alguns bairros”

Aluno C T. 3001: “Poluição dos rios”

Aluno D T. 3001: “Poluição dos rios e do ar”

Aluno E T. 3002:” Descuido da cidade”

Aluno F T.3002: “Descuido da cidade, com lixos nas ruas”

Aluno G T.3002: “Descuido com as ruas, lixos e poluições”

Aluno H T. 3002: “Sujeira nas ruas, poluições”

Nota-se que a apropriação natural em Duque de Caxias ocorre de forma irracional, gerando inúmeros impactos urbanos e ambientais. É bem verdade que a referida cidade, assim como maior parte dos municípios brasileiros, sofre com problemas urbanos, ambientais e sociais, em consequência do processo de industrialização e, conseqüentemente a urbanização que cresceram em um curto espaço-tempo, sem acompanhamento de um planejamento urbano.

Ao longo dos anos as injustiças ambientais imprimiram suas marcas na geografia do município, transformada pela instalação da indústria do petróleo e petroquímica, pela urbanização e industrialização aceleradas, pelo funcionamento do Aterro Metropolitano de Jardim Gramacho, pela construção das rodovias, pela supressão das áreas verdes e pelos projetos de habitação, saneamento e drenagem inconclusos (ou insuficientes), que se somam a tantas outras expressões da desigualdade. (TENREIRO, 2015, p.90)

Dentre os principais problemas urbanos de Duque de Caxias está a poluição atmosférica, principalmente nas áreas mais dinâmicas e industrializadas da cidade, como o distrito de Campos Elíseos, onde está localizado o complexo petroquímico. Segundo o Instituto Estadual do Meio Ambiente (INEA) nos anos 2010-2011 a Região Metropolitana do Rio de Janeiro foi o local do estado que possuía o grau mais crítico de poluição atmosférica. Nesse contexto, a cidade foi uma das áreas mais poluídas do estado.

Outro passivo ambiental é o lixão de Jardim Gramacho (figura 14). Até junho de 2012 era o maior aterro sanitário da América Latina, recebendo desde a sua criação (1978) sessenta a oitenta milhões de toneladas de lixo, gerando conseqüências ambientais para Duque de Caxias e parte da região metropolitana do Rio de Janeiro, como a degradação de manguezais, a contaminação do solo e do lençol freático.

Quase três anos após o fechamento, no entorno do Aterro Metropolitano de Jardim Gramacho, persistem problemas que exigem políticas integradas destinadas à geração de trabalho e renda para os catadores da localidade; regularização das cooperativas de catadores já existentes; fechamento dos aterros irregulares; regularização dos depósitos de lixo e empresas que atuam na reciclagem de resíduos sólidos (...) (TENREIRO, 2015, p. 95)

Figura 14 - Poluição da Baía de Guanabara, Jardim Gramacho (2015)



Fonte: www.sousampaio.com, 2015.

Outros destacaram a falta de segurança.

Aluno I T. 3001: “Andar com tranquilidade sem ser assaltado”

Aluno J T. 3001: “Andar com tranquilidade”

Aluno K T. 3001: “Andar sem ser assaltado”

Aluno L. T.3001: “Pode ir e voltar sem ser roubado”

Aluno M T.3002: “A falta de segurança”

Aluno N T.3002: “Pode andar com tranquilidade sabendo que não há riscos de assaltos”

Aluno O T. 3002: “Não ser roubado, pode andar em paz”

A falta de segurança é outro problema crônica em Duque de Caxias. Segundo dados do Instituto de Segurança Pública do Rio de Janeiro (ISP)¹¹ a cidade apresenta elevados índices de homicídios, roubos de cargas e assaltos, impedindo o bem-estar da população e o direito de ir e voltar.

Os alunos P, Q, R, S, T, U, V da turma 3001 e W, X, Y da turma 3002 não responderam.

Observa-se que a pergunta não era voltada para questões negativas ou positivas sobre a cidade, porém, às percepções foram ligadas aos aspectos negativos como, violência e problemas urbanos e ambientais (lixos, poluições e condições estruturais das ruas). As exemplificações de alguns problemas urbanos e ambientais de Duque de Caxias vão em conjunto com as percepções dos alunos. Assim, o professor pode mediar um debate sobre essas problemáticas em sala de aula, a fim de compreendê-las e buscar alternativas para minimizá-las.

A pergunta quatro “Quais às coisas positivas e negativas de sua cidade e do seu bairro?” está ligada a ideia de *unicidade*, uma vez que constitui a unidade do símbolo cultural

¹¹ Disponível em <https://www.isp.rj.gov.br:4431/Noticias.asp?ident=424>, acessado em 07-10-2019

dos gêneros de vida e a unidade metabólica do trabalho. Do ponto de vista simbólico, pode ser entendida a partir de diferentes aspectos da diversidade, por exemplo, a relação ambiental que o homem tem com a água. Pode, também, remeter aos significados que os sujeitos dão ao espaço (espaço vivido).

Destarte, alguns alunos associaram como positivo o sossego e calma da cidade.

Aluno A T.3001: “Em relação a outros lugares, é uma cidade e um bairro tranquilo”.
 Aluno B T.3001: “Positivo é um lugar tranquilo.”
 Aluno C T.3001: “A não violência”.
 Aluno D T.3001: “É tranquilo”
 Aluno E T. 3001: “Lugar calmo”
 Aluno F T.3002: “O sossego”.
 Aluno G T.3002:” O sossego”.
 Aluno H T.3002: “Lugar calmo”.
 Aluno I T.3002: “É um lugar bem calmo.”
 Aluno J:” Lugar calmo”

Como negativo citaram principalmente os problemas ambientais (desmatamento, poluições,) e a má conscientização dos moradores e órgãos públicos.

Aluno M. T. 3001: “Negativo: Lixos nas ruas, falta de atendimento nos postos de saúde”
 Aluno N T.3001: “Negativo: Não tem semáforo, poluição”
 Aluno O T.3001: “Muito desmatamento”.
 Aluno P T.3002: “Falta de respeito dos moradores com meio ambiente”
 Aluno Q T.3002: “Muito desmatamento, descaso da prefeitura com a natureza”.
 Aluno R T.3002: “Desmatamento, poluição, trânsito”
 Aluno S T.3002: “Falta de asfalto e iluminação”

Outros destacaram que os serviços estão longes de suas residências, precisando se locomover para outras localidades.

Aluno T T.3001: “mas também tem nada. Tudo precisamos só tem no Rio”.
 Aluno U. T.3001: “Negativo: não tem nada, tudo precisa tem que ir pra longe”

A partir das respostas, pode-se notar que a parte negativa foi melhor desenvolvida. Desta forma, analisando às questões 2 e 4 pode-se pensar que os problemas urbanos e ambientais foram os pontos mais destacados, sendo importante contextualizar essas temáticas junto aos estudantes. Apresentar alguns problemas urbanos potencializados pela ação humana, como alagamentos, é um meio de demonstrar como a ação inconsciente pode impactar na dinâmica da cidade.

É preciso, também, desconstruir às imagens negativas sobre Duque de Caxias e incentivar a identidade de cidadão caxiense, conhecendo seus aspectos positivos como um espaço de lazer, moradia, estudo e trabalho, e não somente de violência e pobreza. Muitas das vezes os ideários negativos são reforçados pelos meios de telecomunicações, que apresentam

a baixada fluminense, região onde está localizado o município, como uma área de violência e pobreza, desconsiderando os aspectos positivos.

A pergunta cinco “Se você fosse prefeito, o que mudaria na cidade e no seu bairro?” integra a ideia de *politização*, onde o espaço é política que exprime e transcende da relação do território. Às decisões políticas imprime um espaço de contradições em diversos âmbitos, como na distribuição de escolas, hospitais, áreas de lazer, localização de empresas.

Assim, analisando às respostas, os alunos argumentaram o desejo por mais serviços (bancos, mercados, comércio)

Aluno A T.3001: “Ampliaria o centro comercial”.

Aluno B T.3001: “Colocaria banco, hospitais, loteria, semáforo, algo que beneficiasse os que precisam”.

Aluno C T.3001: “Atrairia mercados, bancos”

Aluno D T.3001: “Instalaria mercados, bancos, comércios”

Aluno E T.3001: “Atrairia empresas de ônibus e mercados”

Aluno F T.3001; “Construiria bancos, mercados, áreas de lazer”

Aluno G. T.3002: “Traria mercados, lotérica, bancos”

Aluno H T.3002: “Buscaria trazer serviços, como comércio, bancos, mercados”

Alguns citaram a necessidade da infraestrutura (ruas, pontos de ônibus, áreas de lazer).

Aluno I T.3001: “A infraestrutura dos pontos, o policiamento das ruas”.

Aluno J T.3001: “Asfaltar as ruas, faria mais áreas de lazer e melhoraria as condições dos hospitais.”

Aluno K T. 3001: “Melhorar as ruas, e áreas de lazer”.

Aluno L T.3002: “Asfaltaria as ruas. Colocaria mais áreas de lazer(praça), iluminação.”

Aluno M T.3002: “Asfaltaria as ruas, colocaria calçadas”.

Aluno N T.3002 “Consertaria o asfalto e deixaria as ruas mais legais”

Outros questionaram a oportunidade de empregos.

Aluno O T.3001:” Ia dar emprego para às pessoas que precisam, e ia arrumar a Poliarme, colocaria mais segurança, bancos, etc”

Aluno P T.3001: “Daria mais emprego, pois com uma empresa multinacional aqui, contratam pessoas de fora”.

Aluno Q T.3002: “Daria prioridade de emprego aos moradores, e colocaria mais policia.”

Os estudantes R, S, T, U da turma 3001 e V, W, X e Y da turma 3002 não responderam.

A partir das percepções dos alunos, notou-se que às áreas de serviços e comércios no bairro carecem de investimentos, provocando o deslocamento para bairros vizinhos em busca de suprir suas necessidades. Com isso, é possível adentrar no diálogo sobre às desigualdades

sociais na cidade, principalmente a segregação socioespacial, destacando que alguns bairros recebem mais infraestruturas e serviços que outros.

No caso de Duque de Caxias o bairro 25 de Agosto, formada uma população com alto poder de compra, tem os melhores serviços como bancos, comércios, hospitais e escolas. Já o bairro da Taquara, é formado por um grupo de menor e poder aquisitivo e por isso os serviços são mais escassos.

Desta forma, os alunos poderão entender que a segregação nas cidades brasileiras está ligada principalmente a questão do poder aquisitivo e interesse político do Estado, favorecendo a partir de concentração de serviços aos que detém os meios de produção e o maior poder de compra, e se ausentando nas demais localidades (SOUZA, 2011).

A pergunta seis “Sabe qual país de origem da Coca-Cola, empresa instalada na Taquara?” remete a discussão sobre a *reestruturação*. O espaço densificado se satura e, conseqüentemente, é necessário reestruturá-lo.

A maior parte não soube responder essa questão.

Aluno A, Aluno B e Aluno F T.3001, Aluno H e Aluno I T. 3002: “Não”
Aluno C e Aluno D T.3001, Aluno G e Aluno J T. 3002: “Não sei”
Aluno E T. 3001: “Não sei responder”

Outros enfatizaram os Estados Unidos

Aluno K T.3001 “Estados Unidos?”
Aluno L e Aluno N T.3001, Aluno R T.3002: “E.U.A”
Aluno M T.3001, Aluno Q e Aluno S T.3002: “Estados Unidos”
Aluno O T. 3002: “Atlanta, Georgia, EUA”
Aluno P T.3002: “Internacional, USA”

Os alunos T, U, V, W, X da turma 3001 e Y da 3002 deixaram em branco.

O objetivo dessa pergunta é contextualizar como o processo da globalização, provocado pelo avanço das técnicas (transporte/internet) permite a maior circulação de mercadorias, homens e ideias, dando um certo “encolhimento” do mundo, como definido por (SANTOS, 2012).

Desta maneira, retrata também, como afirma Moreira (2017) a reestruturação, a busca de novos espaços para reinscrever e reconfigurar sua história, modificando os lugares nos planos econômicos, urbanos, ambientais e sociais. Assim, é possível argumentar que essa fábrica da Coca-Cola instalada no bairro da Taquara é uma empresa global intervindo no local, modificando o modo de vida e a organização espacial da localidade. Há nesse caso,

necessidade de ampliar e articular às análises locais-globais para compreensão das transformações da cidade e do bairro. (CAVALCANTI, 2012).

A questão 7 “Sabe quais foram os motivos que incentivaram a instalação da respectiva fábrica no bairro Taquara? Se sua resposta for sim, dê exemplo também adentra na concepção de reestruturação. Moreira (2017) exemplifica três momentos da estruturação fabril: a primeira marcada pela centralidade em regiões hegemônicas da Europa; a segunda fase se destaca pela centralidade fabril mundial nas regiões polarizadas (Europa e Estados Unidos) em decorrência do avanço técnico da ferrovia, rodovia, navegação aérea; o último é a época atual, de desterritorialização e dissolução espacial das indústrias.

Desta forma, alguns alunos não souberam responder os motivos que atraíram a empresa Coca-Cola para o bairro Taquara.

Aluno A e Aluno F T 3001; Aluno H T.3002: “Não sei”

Aluno B, Aluno C, Aluno D e Aluno E T.3001, Aluno G, Aluno I e Aluno J T.3002: “Não”

Aluno K T.3002: Não sei responder essa questão.”

Alguns destacaram a mão de obra e a disponibilidade de água.

Aluno L T.3001: “Sim, a desvalorização da mão de obra no lugar”

Aluno M T3002: “Mais ou menos. Creio eu que seja por conta da área da represa, assim facilitando trabalhos da fábrica”

Os alunos N, O, P, Q, R, S, T, U da turma 3001 e V, W, X e Y da 3002 não responderam.

Essa questão os alunos tiveram mais dificuldade em responder, necessitando reforçar os principais motivos que atraíram empresas a cidade, e nesse caso, a Coca-Cola para o bairro da Taquara. Segundo Lefebvre (2001) às empresas se instalam principalmente perto de fontes de energia, de meios de transportes, matérias-primas e de reserva de mão de obra

Em Duque de Caxias, Tenreiro (2015) aponta que a proximidade com a capital, a localização perto de rodovias federais (BR-040 e BR-493, Arco-Metropolitano), o aeroporto internacional, disponibilidade de áreas e mão de obra abundante e barata, são fatores que incentivaram e incentivam instalações de empresas na região. Já no bairro Taquara, a Coca-Cola foi atraída principalmente pela questão da água, matéria-prima essencial e, pela logística aos mercados consumidores, já que fica próximo a capital e região serrana e às principais vias de acesso.

As três últimas perguntas (8, 9 e 10) estavam ligadas diretamente aos impactos provocados pela Coca-Cola no bairro da Taquara.

Na questão oito “Você percebeu alguma mudança ambiental (como águas poluídas, ar poluído) no bairro com a instalação da fábrica? Se sua resposta for sim, dê exemplos” trabalha-se também com a ideia de *unodiversidade*. De como a lógica capitalista ameaça a diversidade natural e cultural e suas múltiplas formas de ocupação.

Dentre os principais problemas ambientais, destacam-se o desmatamento.

Aluno A T.3001: “Sim, houve um grande desmatamento”

Aluno B T.3001: “Sim. Por terem desmatado uma área muito grande de vegetação, o calor aumentou”.

Aluno C T.3001: “Houve desmatamento, muitas árvores cortadas”

Aluno D T.3001: “Sim, desmatamento para construir a fábrica”

Aluno E T.3001: “Desmatamento, na entrada da fábrica”

Aluno F T. 3002: “Sim, muito desmatamento, prejudicando vidas animais que poderiam habitar ali, fora outros problemas ocasionados pelo desmatamento”

Aluno G T.3002: “Desmatamento”

Aluno H T.3002: “Desmatamento, prejudicando os animais e o meio ambiente”

Outros desconheciam qualquer impacto:

Alunos I, J K T.3001 e M, O, P T 3002: “Não.

Alunos L e N T.3001; “Não sei”

Aluno Q T.3002: Não sei responder”

Os alunos R, S, T, U, V, W da 3001 e X, Y da turma 3002 deixaram em branco a questão.

A maior parte sequer citou algum tipo de problema ambiental, outros destacaram o desmatamento. Nessa questão tiveram também grande dificuldade em responder, seja pela não abordagem do assunto em sala de aula, pela ausência em não ter visto os problemas no bairro, entre outros.

Na questão nove “Você percebeu alguma mudança urbana no bairro, como novos prédios comerciais, residenciais ou outros? Se sua resposta for sim, dê exemplos” problematizou a ideia de *urbanização*. Nesse momento, com o advindo da Coca-Cola o bairro passa por uma arrumação geográfica, sendo construído novos objetos que atendam às necessidades sociais e, principalmente empresariais.

Os alunos citaram como resposta a construção de novos prédios comerciais e residências.

Aluno A T.3001: “Sim, muitos restaurantes novos e a entrada do bairro também foi modificada”

Aluno B T.3001: “ Os condomínios da praça São Paulo”

Aluno C T.3001: “Sim, novos prédios e mudaram às ruas”

Aluno D T.3001: “Sim, fizeram vários restaurantes, lanchonetes etc”

Aluno E T.3001: “Novas casas e prédio”

Aluno F T.3001: “Nos comércios e casas.”

Aluno G T.3001: “Novas casas, comércios e prédios residenciais”
 Aluno H T.3002: “Sim, uma nova entrada para o bairro Taquara e asfaltaram a via principal”
 Aluno I T.3002: “Sim, abriram vários restaurantes e um posto de saúde melhor”
 Aluno J T.3002: “Sim, abriram muitos comércios e reformaram o postinho”
 Aluno K T.3002: “Novos comércios, restaurantes e residências”
 Aluno L T.3002: “Prédios e casas”

Outros não souberam responder.

Aluno M T.3001: “Não sei”
 Aluno N e Aluno O T. 3001, Aluno Q T. 3002: “Não”
 Aluno P T.3002: “Não sei responder”

Os demais, R, S, T, U, V da turma 3001 e W, Y da turma 3002 deixaram em branco.

Pode-se notar que os agentes produtores do espaço urbano percebido pelos alunos foram restaurantes, residências e comércios. É importante aguçar essas ideias, enfatizando que existem outros elementos importantes na construção do espaço, como Estado, por exemplo, ao criar vias, ferrovias, dando isenções fiscais acaba atraindo novas empresas. Outro agente é o mercado imobiliário, no caso da Taquara, tem por objetivo fixar os trabalhadores da Coca-Cola no bairro e valorizar o solo urbano, podendo atrair novos comércios e serviços para atender a demanda desses moradores.

Por final, a pergunta diz “Depois que a fábrica da Coca-Cola foi construída, você acha que o governo municipal investiu em algum serviço básico no bairro ou entorno? Se sua resposta for sim, dê exemplos.” também se articula a ideia de *politização*. Apresentar a relação intrínseca entre o público e o privado na produção do espaço.

Como principais mudanças, os alunos citaram: reforma da praça, conserto das ruas e reforma do posto de saúde.

Aluno A T.3001: “Sim, a praça foi toda reformada e inauguraram um posto 24 horas, arrumaram às ruas e criaram até faixa de pedestre”
 Aluno B T.3001: “Sim, Reforma das ruas e da praça São Paulo. Eu acho que foi algo do governo”.
 Aluno C T.3001: “Sim, posto de saúde”.
 Aluno D T.3001 “Sim, posto 24 horas, foi importante porque as pessoas ficavam passando mal, tinha que ir pra longe”
 Aluno E T.3001 “A infraestruturas das ruas”
 Aluno F T. 3001: “Reforma das ruas e construção do posto”
 Aluno G T.3001: “Posto, reforma das ruas e a praça”
 Aluno H T.3002:” Sim, melhora da praça local e algumas obras”
 Aluno I T.3002: “Sim, posto de saúde”
 Aluno J T.3002: “Sim, às ruas que foram asfaltadas e o posto de saúde, além da praça”
 Aluno K T.3002 “Às ruas e o posto”

Outros não associaram qualquer modificação.

Aluno L T.3001: “Não sei”
Aluno M T.3001 e Aluno N T. 3002: “Não”

Os estudantes O, P, Q, R, S, T da turma 3001 e U, V, W, X, Y da 3002 deixaram em branco.

Diante das percepções apontadas pelos alunos nessas três últimas questões, é possível discutir sobre a produção do espaço e suas contradições provocadas pelo capitalismo. Assim, Santos (2008) argumenta que o espaço é formado por um conjunto de sistemas de objetos e sistemas de ações, construído pelo homem ao longo do tempo, a fim de suprir suas necessidades.

Dentre os agentes responsáveis por produzir esses espaços, estão os detentores dos meios de produção, os empresários. Estes investem na instalação de empresas passando a ser como “salvadoras do lugar” dando aportes de emprego e modernidade, atraindo serviços particulares para localidade ou conjuntamente com o poder público. (SANTOS, 2012, p.68.)

Todavia, ao mesmo tempo que há prosperidades, existem também mazelas, como os problemas ambientais e urbanos (crescimento da violência), exemplos presentes em Duque de Caxias. E, conseqüentemente, a produção do espaço, tendo-se a industrialização como indutor, induzidos os problemas relativos ao crescimento e a planificação, às questões referentes à cidade e ao desenvolvimento da realidade urbanas, (LEFEBVRE, 2001).

Destarte, como defende Cavalcanti (2012), o estudo da cidade vai além de seus objetos, ela é educadora, ela forma valores, comportamentos, ela informa com sua espacialidade, com seus sinais, imagens e escrita, bem como explica.

Assim, educação geográfica tem a finalidade de situar os jovens no mundo, permitindo que eles compreendam a espacialidade dos fenômenos e os espaços que resultam da história das relações dos homens com o lugar, (CALLAI, 2011).

Pensar essas fases e formas das práticas socioespaciais atrelados a cidade e o urbano de Duque de Caxias e o bairro da Taquara é entender como os alunos percebem esses arranjos espaciais e problematizá-los junto a eles. Permite, assim, refletir sobre às situações que passam em seu bairro e na sua cidade, a saber os problemas urbanos e ambientais, sociais, fluxos e redes, dos aspectos físicos, suas paisagens, seus patrimônios históricos. (SACRAMENTO; SOUZA C, 2016).

A temática cidade também contribui para a formação cidadã crítica, permitindo aos alunos se posicionarem sobre às questões que passam no seu cotidiano. Amplia a noção de mundo, na escala global e local, com deveres e direitos que perpassam pela educação, saúde, lazer e moradia.

Por ora, é importante criar atividades didáticas que possibilitem articular os conceitos e conteúdos geográficos com essas práticas, tornando-as mais significativas para suas vidas. Com esse objetivo, no próximo capítulo será argumentado sobre o papel da educação geográfica no contexto atual e discutir a importância da pedagogia e didática histórico-crítica como meios para a construção do conhecimento geográfico.

3 EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA E A DIDÁTICA HISTÓRICA CRÍTICA SOCIAL: ENSINAR A CIDADE O URBANO DE DUQUE DE CAXIAS-RJ PELAS PRÁTICAS SOCIOESPACIAIS

A Geografia, enquanto saber escolar, deve estar voltada para um novo modo de ensinar, em conjunto com as mudanças impostas pela sociedade no século XXI. Assim, é interessante buscar novas bases teóricas-metodológicas para inserir os alunos nesse contexto.

Por ora, esse capítulo busca discutir algumas características sobre a evolução da Geografia no Brasil e o seu papel no século XXI, bem como a escola. Em seguida, fazer um diálogo entre a educação geográfica com a didática histórico-crítica social para se pensar os processos urbanos e socioespaciais em Duque de Caxias e no bairro Taquara.

Assim, com o uso das imagens e o trabalho de campo podem ser importantes para o processo de ensino e aprendizagem, colocando o aluno como protagonista na construção do conhecimento geográfico.

3.1 A educação geográfica e a escola no século XXI

A Geografia se apresenta enquanto um dos campos do saber com interpretação mais direta sobre a realidade, pois lida de maneira aproximada com os acontecimentos do presente, com às dinâmicas e os objetos que compõem às dimensões ligadas à vivência e a apreensão humana.

No Brasil, o contexto da Geografia foi marcado por mudanças e influências mundiais. Segundo Moreira (2010, p.20), pode-se analisar tais processos através de duas formas. A primeira delas é a informal, que ocorreu até 1930 e foi marcada pelos viajantes, naturalistas, cronistas, tendo-se entre os principais influenciadores Hans Staden, André Treteev, Jean de Léry.

Os homens e seus laços de relação com a natureza, a paisagem e às formas de organização do espaço que são às categorias do olhar do especialista são objeto de registro de uma série de trabalhos de autoria de viajantes, cronistas e naturalistas em seu afã de aprender o significado do país nascente desde o primeiro século de colonização.

A segunda perspectiva de análise é a formal, surgida após os anos de 1930. Esse período foi considerado como o início da institucionalidade da ciência geográfica no país,

tendo-se entre os principais acontecimentos: às criações do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 1938, o oferecimento do curso na Universidade de São Paulo (USP) em 1934 e a Associação dos Geógrafos Brasileiros (AGB) em 1934. Pierre Deffontaines (geógrafo francês convidado para fundar cursos de geografia no Brasil); Leo Waibel (orientou trabalhos de pesquisas e orientações no IBGE) e Waibel (influenciou os estudos sobre às paisagens brasileiras), são uns dos principais colaboradores da chamada geografia institucionalizada.

É importante sinalizar que, diferentemente de Moreira (2010), alguns autores consideram que a institucionalidade da Geografia surgiu na escola, ocorrendo tal processo a partir do século XIX, com a inclusão da disciplina no currículo do colégio Pedro II. (COUTO, 2015, p.111).

O método corográfico, caracterizado pela descrição e nomeação de regiões do planeta, dominou por muito tempo às práticas docentes no ensino de Geografia. Para tal, uma importante problemática nesse método era não despertar o raciocínio geográfico dos alunos e, apenas, transmitir conceitos que viessem a ser decorados por eles.

Muitas críticas surgiram referente à importância em aprender e como ensinar geografia, principalmente na década de setenta. Lacoste (1988), foi um dos principais influenciadores dessas ideias, ao considerar que a Geografia escolar é simplória, maçante e enfadonha, mascarando a importância estratégica dos raciocínios centrados no espaço. Passados quase meio século destas análises, alguns problemas sobre o ensino de Geografia persistem, ou mesmo, foram intensificados, nos colocando em um momento de reflexão e ação.

Até os dias atuais a realidade no Brasil nos revela o desinteresse dos alunos nas aulas e uma dicotomia entre às mudanças que ocorrem na universidade e na escola. Os métodos adotados pelos professores são fundamentados, na maioria das vezes, nos manuais didáticos e em discursos apreendidos da mídia. (CASTELLAR; VILHENA, 2012, p.11).

A partir desse panorama, há necessidades em contribuições para novas formas de ensino e aprendizagem e, além de práticas/estratégias de ensino que estejam em consonância com uma geografia crítica voltada ao interesse dos alunos.

Primeiramente é fundamental considerar o atual contexto vivenciado pelos alunos, que, conseqüentemente, ascende novos modos de ensinar, rompendo com o modelo positivista de entender a realidade e, buscar opções para compreender a sociedade dinâmica, um mundo complexo e caótico.

En esta circunstancia, uno de los desafíos que enfrenta la sociedad contemporánea es la necesidad de promover la renovación de la formación educativa del ciudadano. Eso obedece a que las condiciones para educar con la transmisión de contenidos programáticos, se torna descontextualizada y obsoleta ante la “explosión de los conocimientos”, el planteamiento de novedosos conocimientos y prácticas en las ciencias sociales, la conformación de renovadas estrategias de investigación y los retos de la sociedad en el inicio del nuevo milênio.(RIVIERA, 2015, p.5)

A conjuntura do século XXI, marcado pelo advento da globalização, é para Santos (2012) muito mais que a existência de um sistema de técnicas científicas e informacionais que assegura e unifica um sistema-mundo, é um fenômeno complexo que promove contradições espaciais, e constrói um mundo de fábulas, perversidade e possibilidade.

Esse novo sistema-mundo podendo influenciar o cotidiano dos alunos. Por exemplo, nem todos podem possuir ao seu alcance a capacidade de viajar e difundir a sensação de contração do tempo-espaço e, muitos podem sofrer pela mancha de desemprego, o aumento da pobreza e a existência de enfermidades humanas, sendo uma verdadeira perversidade resultante da globalização.

Seguidamente é interessante conhecer às “geografias” dos alunos. Como sujeitos que vivem diariamente a cidade, a partir das suas práticas espaciais, eles acumulam saberes empíricos sobre fenômenos geográficos que estão espacializados em sua dinâmica, como as habitações e os imóveis de uso comercial, o equipamento de serviços, as características demográficas e étnicas e as características socioprofissionais, a produção, a circulação e a moradia.

Destarte ao potencializar esses conhecimentos e articulá-los aos conteúdos e conceitos geográficos com suas práticas, permite ao aluno a compreensão do valor da cidade e de seus conflitos e contradições espaciais e às dimensões culturais da população que nela habita. (CASTELLAR; VILHENA, 2012). Problematizar essas questões, aproxima a Geografia da sua realidade cotidiana, tornando suas práticas mais eficientes e propiciando uma melhor leitura de mundo, tornando significativo a ciência geográfica.

Nessa perspectiva, é possível também dialogar como o processo de globalização interfere no modo de vida dos habitantes na cidade. Segundo a análise de Bento (2011), no mundo contemporâneo atual, os meios de comunicação e internet aumenta às relações sociais, as influências culturais e consumistas de forma intensa, passando as pessoas mudarem seus costumes e hábitos como se vestir e alimentar.

Para os entendimentos dessa nova realidade o professor, como mediador, tem papel fundamental e de extrema importância para a construção do conhecimento pelo aluno. No processo de ensino-aprendizagem é preciso considerar às diferentes culturas presente na

escola, pois interferem no modo de ver o mundo, em diferentes ritmos e capacidades de aprender e buscar novas formas didáticas pedagógicas de ensinar geografia.

Callai (2011) e Castellar; Vilhena (2012) uma característica importante baseia-se na organização dos conteúdos que serão passados pelos docentes, onde deverá ser questionado para quem, para quê, como ensinar? O para quem vai de encontro em definir quem são os alunos e em qual contexto vivem, pois a escola apresenta diferentes experiências de vidas e espaciais. Atentar a essas diferenças é uma forma de explicá-las de forma mais efetiva, pois existem diferentes fatores que podem interferir nas suas práticas sociais, como a idade, classe social, etnia, religião.

O para que aborda o sentido da Geografia no contexto curricular e sua função como formadora de cidadãos. Nesse contexto, seu objetivo é situar os jovens nesse mundo contemporâneo, de modo que compreendam a espacialidade dos fenômenos e que os espaços resultam da história dos homens que vivem nos lugares, um espaço construído a partir dos interesses dos que vivem e consomem.

O como, se insere aqui, como elemento fundamental centrado nas propostas e sequências didáticas que podem ajudar aos alunos construir conhecimentos e, desenvolverem suas capacidades e habilidades cognitivas. Nesse aspecto, o elemento fundamental é que esses conteúdos possam ter função social e prática aos alunos.

Pensar nessas questões perpassa também a que tipo de educação e escola se tem nos dias atuais. Referente à educação no país existem inúmeras mazelas que prejudicam essa área tão importante para o desenvolvimento social. Nos deparamos diariamente com a precarização física das escolas, a má remuneração paga aos docentes, problemas de gestão pedagógica, desmotivação e desinteresse, entre outros questionamentos.

As exemplificações dessas políticas educacionais são resultantes da conjuntura neoliberal, que produzem um processo de precarização da educação básica, a fim de formar mão de obra barata para serem absorvidas nas grandes empresas, ou mesmo, para a informalidade do mercado.

A partir da década de 1990, a teoria do capital humano ganha outro sentido, agora no contexto das políticas neoliberais. Embora servindo ainda à preparação dos jovens para o mundo produtivo, um conjunto de transformações ocorre: do Estado como garantidor de direitos sociais em regulador das atividades privadas, do fordismo em toyotismo, das políticas de pleno emprego em desemprego que gera competição ou em subemprego (informalidade, empreendedorismo individual. (COUTO, 2015, p.121-122)

Considerando às reflexões são vários os obstáculos a serem enfrentados, e o professor tem papel fundamental nesse processo. Mesmo que não tenha capital financeiro para melhorar a infraestrutura dos colégios, ele pode buscar em suas aulas meios metodológicos e didáticos práticas que invistam nas habilidades e competência dos alunos como analisar, interpretar e aplicar situações práticas, despertando o interesse para o ensino, na busca de uma vida melhor.

Como argumenta Cavalcanti (2013), a educação geográfica deve ter a finalidade de ajudar a formar raciocínios articulados e aprofundados a respeito do espaço, possibilitando a pensar os fatos e acontecimentos enquanto constituídos de múltiplos determinantes, por meio de várias explicações. É ajudar nas problematizações dos fenômenos geográficos e incentivar ao exercício da cidadania, na busca de uma sociedade mais igualitária e contra o poder hegemônico do sistema capitalista.

3.2 O ensino da cidade e urbano da Taquara e Duque de Caxias a partir da didática histórico-crítica social

Ao longo da sua trajetória pessoal, acadêmica e profissional o professor se depara com diferentes concepções didático-pedagógicas e geografias escolares e, é no momento da aula que essas experiências são colocadas em práticas.

Entende-se que a proposta didática histórico-crítica de Gasparin (2012), escolhida para o desenvolvimento desse trabalho, contém problemas que precisam ser discutidos, analisados e aperfeiçoados.

Marsiglia (2019) aponta algumas dessas críticas

“(...) o autor acaba por associar o movimento do método dialético da síntese pela mediação da análise a um reduzido esquema de partir da prática, ir para a teoria e retornar à prática. Ao fazer esse associacionismo simplificado e trazer como referência da passagem de Saviani em que o mesmo afirma ser tal movimento uma orientação segura para o processo de ensino, Gasparin (2012) parece mesmo atrelar a síntese à prática inicial, a análise à teoria e a síntese à prática final, transparecendo a ideia de que tais relações são de fato estanques e paralelas, convertendo o método pedagógico numa sequência de passos mecânicos formalizados(...). (MARSIGLIA, 2019, p.9)

Assim, percebe-se que essa didática é vista como uma redução simplista, mecânica e sistêmica do método dialético proposto por Saviani (2009). Para ele, a educação é uma

atividade mediadora da prática social global, cumprindo o papel de promover às capacidades afetivas e cognitivas dos indivíduos, dando-lhes condições para a transformação social.

Ainda na análise da referida autora, os conteúdos escolares precisam atender à dimensão de *totalidade*, tendo em vista o *movimento* e *contradição* presentes na realidade concreta, sendo estas três categorias articuladas ao método materialista histórico-dialético, do qual a pedagogia histórico-crítica se institui.

Desta forma, às disciplinas escolares, representam o momento analítico, em que suas especificidades são vistas de modo que contribuam para a síntese, visão orgânica da realidade (totalidade). A nesse caso, o movimento, que vai da síntese (apreensão inicial e incompleta), à síntese pela mediação da análise. Destarte que o ensino e a aprendizagem se movimentam no trabalho pedagógico de forma contraditória e interdependente. O primeiro se organiza do complexo para o simples (todo-parte), e a aprendizagem vai do simples para o complexo (parte-todo), conforme argumenta MARSIGLIA (2019).

Nesse contexto, a educação para Saviani (2009) tem como objetivo ultrapassar o senso comum sobre os fenômenos, promovendo a compreensão da realidade em sua concreticidade histórica, como síntese de relações diversas. Por outro lado, Gasparin (2012) ao tentar relacionar essa teoria dialética com uma didática do ensino, acaba reduzindo o movimento de superação da síntese à síntese como uma relação esquemática e formal de prática-teoria-prática.

Todavia, apesar das controvérsias referentes a didática histórico-crítica, buscou-se no desenvolvimento desta pesquisa uma forma de construção do conhecimento que dialogasse com a didática elaborada por Gasparin (2012). Tal processo depende particularmente de como o professor desenvolve suas ideias e constrói suas aulas, buscando um movimento dialético para a construção do saber.

Para Sacramento (2017), é preciso uma concepção que envolva a prática social inicial dos alunos e às implicações dos problemas levados durante a construção do conhecimento, possibilitando refletir sobre a importância de uma leitura crítica dos fenômenos geográficos que estão presentes em suas práticas socioespaciais.

Cavalcanti (2012) destaca que é relevante que o professor reflita sua prática, organizando e tendo consciência sobre o seu trabalho, para que suas ações estejam em consonância com o desenvolvimento cognitivo dos alunos e as aprendizagens sejam realmente significativas para suas vidas.

De primeiro momento é necessário pensar que Geografia quer ensinar, e se ela irá possuir função social para os alunos. Assim, ao escolher a cidade de Duque de Caxias e o

bairro da Taquara como conteúdo foi uma possibilidade de articular aquilo que eles vivem, a partir de suas práticas socioespaciais, e trazer algumas dimensões geográficas para pensar os conceitos/conteúdos.

O intuito é ascender para uma leitura espacial de forma crítica, entendendo os modos de vida, a circulação das pessoas e os objetos, a moradia, o lazer presente em sua dinâmica. (SACRAMENTO, 2017).

Outra característica é pensar a cidade e a produção social do espaço urbano do ponto de vista dialético e contraditório, compreendendo os seus diferentes usos como lugar de criação, da festa e do usufruto.

(...) pensar a relação entre industrialização e urbanização (fenômenos interligados, mas não equivalentes, dado que a lógica capitalista tem a indústria, a empresa, como ponto central da riqueza e das relações sociais de produção, mas tem também os interstícios, os serviços, as atividades culturais, o consumo do espaço). Analisar a cidade na contradição espacial entre produção e consumo leva a considerar a questão ambiental. Sabe-se que essa questão, que tanto tem preocupado a sociedade nas últimas décadas, é resultante de um determinado modo de produção que se fundamenta na criação e no consumo constante de mercadorias, o que requer o uso acentuado da natureza e de seus recursos. (CAVALCANTI, 2012, p. 68)

A despeito de explicações, é preciso salientar à busca de formas conscientes e intencionais que mediem e capacitem aos alunos analisarem seus espaços e relacionar os saberes científicos com os aspectos socioespaciais presentes em suas práticas. Para tal, é preciso compreender a importância dos fundamentos didáticos-pedagógicos buscando trabalhar com aquele que tem mais sentido para a organização da aula, estabelecendo uma relação dialógica com os alunos, como afirma SACRAMENTO (2017).

Nesse viés, as atividades práticas realizadas com os alunos foi uma tentativa de articular a pedagogia e a didática histórico-crítica social, estimulando uma ação ativa e leitura crítica espacial.

Sobre às características dessa pedagogia depara-se com a valorização da escola, o diálogo entre o professor e o aluno, colocando-os como elementos integrantes na busca pelo conhecimento.

Uma pedagogia articulada com os interesses populares valorizará, pois, a escola; não será indiferente ao que ocorre em seu interior; estará empenhada em que a escola funcione bem; portanto, estará interessada em métodos de ensino eficaz. Tais métodos situar-se-ão para além dos métodos tradicionais e novos, superando por incorporação as contribuições de uns e de outros. Serão métodos que estimularão a atividade e iniciativa dos alunos sem abrir mão, porém, da iniciativa do professor. (SAVIANI, 2009, p.62)

Percebe-se na análise a proposta de ir além de uma pedagogia tradicional, denominada de bancária, caracterizada pela transmissão de conteúdos e memorização, mas a busca de uma pedagogia centrada na iniciativa dos alunos e na troca de conhecimentos entre eles e o professor.

Assim, um novo olhar é pensado por Saviani (2009) para a partida do processo de ensino, pautado em cinco passos, sendo eles: Prática social; Problematização; Instrumentalização; Catarse e Prática Social Final.

Sacramento (2017) argumenta que o processo de ensino é a parte da Didática em que às mediações são organizadas para que ocorram às interações professores-alunos-saber, em busca de transpor os conhecimentos específicos como forma de desenvolvimento cognitivo dos alunos. O professor precisa refletir e decidir quais os conceitos, conteúdos, metodologia, material e ações didáticas utilizar. Destarte que suas escolhas favoreçam a relação com às práticas socioespaciais dos alunos e sua utilidade para leitura de mundo.

Indo ao encontro com os referidos autores, a didática histórico-crítica foi pensada como mediação para vincular às práticas socioespaciais dos alunos do CENA com os fenômenos geográficos presentes no bairro Taquara e na cidade de Duque de Caxias.

Para Gasparin (2012) nessa didática caminhos e formas devem partir da realidade mais ampla dos alunos, ou seja, das suas práticas espaciais, a fim de situá-los em um contexto de totalidade social e concretizar uma leitura crítica sobre os fenômenos espacializados.

Nessa perspectiva, o novo indicador da aprendizagem escolar consistirá na demonstração do domínio teórico do conteúdo e no seu uso pelo aluno, em função das necessidades sociais a que deve responder. Esse procedimento implica um novo posicionamento, uma nova atitude do professor e dos alunos em relação ao conteúdo e à sociedade: o conhecimento escolar passa a ser teórico-prático. Implica que seja apropriado teoricamente como um elemento fundamental na compreensão e na transformação da sociedade. (GASPARIN, 2012, p.2)

Pensar o ensino da cidade a partir das concepções do autor é preciso estabelecer algumas características de organização por meio de uma didática histórico-crítica: a) Prática Social Inicial do Conteúdo - a relação dos conhecimentos prévios dos alunos dos conhecimentos dos professores; b) Problematização - como pensar a prática do professor por um viés social na construção da aula, na discussão e dimensão dos conteúdos a serem trabalhados; c) Instrumentalização - ações didático-pedagógicas para pensar a aprendizagem e os recursos a serem utilizados; d) Catarse - o pensar do aluno sobre o processo de aprendizagem no viés social; e) Prática social final - como a aula posiciona o aluno a repensar os conteúdos para socializar-se com seu cotidiano.

Por outrora, tem-se como base geral para o desenvolvimento das atividades o seguinte plano:

Plano de unidade - Geografia - A produção do espaço urbano do bairro de Taquara e da cidade de Duque de Caxias-RJ

Instituição: Colégio Estadual Nova América (CENA)

Ano: 3º ano do ensino médio (3001; 3002)

Hora-aula: 9 meses

Prática Social Inicial

1.1 Unidade de Conteúdo:

Tópico 1- Conhecimentos sobre Cidade e Urbano iniciais

Objetivo geral: Compreender o significado dos conceitos de cidade e urbano nas práticas sociais dos estudantes.

Tópico 2- Elementos urbanos do Bairro Taquara e da cidade de Duque de Caxias

Objetivo geral: Compreender os processos sociais, físicos/naturais do espaço urbano e às leituras socioespaciais feitas pelos alunos.

Tópico 3- Seletividade – Localização sobre o bairro e a cidade

Objetivo específico: Destacar a localização do bairro e da cidade e abordar a construção da formação socioespacial.

Tópico 4- Unodiversidade – Os elementos físico-naturais na apropriação e ocupação do solo

Objetivo específico: Argumentar a diversidade natural e às formas de apropriação e ocupação do espaço.

Tópico 5- Unicidade – As formas de relação com a cidade

Objetivo específico: Compreender às relações que os sujeitos possuem no espaço.

Tópico 6- Politização- Os processos políticos na organização do espaço

Objetivo específico: Enfatizar sobre às decisões políticas na produção do espaço urbano.

Tópico 7- Reestruturação – As mudanças espaciais no bairro e na cidade

Objetivo específico: Destacar a inserção industrial e seus impactos econômicos, ambientais, sociais e urbanos.

Tópico 8– Urbanização -

Objetivo específico: Argumentar o processo desigual da produção do espaço urbano de Duque de Caxias

1.2. Vivência do conteúdo

a) O que os alunos já sabem:

A partir do questionário, e também, por meio das conversas, os alunos destacaram alguns elementos sobre o conteúdo estudado, como: às cidades não são iguais, possuindo especificidades; Duque de Caxias é uma cidade desigual, onde a saúde e a educação são precárias; a Coca-Cola trouxe transformações sociais, econômicas e ambientais importantes para o bairro Taquara; a reurbanização do bairro e a construção do posto de saúde só foram feitos por causa da Coca-Cola.

b) O que os alunos gostariam de saber a mais:

Eles demonstraram interesse em conhecer sobre os aspectos históricos, sociais, econômicos, urbanos e ambientais de Duque de Caxias e o bairro Taquara. Realizar diferentes propostas de atividades.

2. Problematização

2.1 Discussão sobre o processo urbano do bairro Taquara e da cidade de Duque de Caxias

- a) O que você sabe cidade?
- b) Quais são os objetos que você vê no bairro e na cidade quando caminha?
- c) O bairro da Taquara e a cidade de Duque de Caxias sempre foram assim?
- d) Por que o homem transforma o espaço?
- e) Quais as principais transformações que vocês perceberam no bairro?
- f) Existe algum lugar do bairro mais modificado que outro?
- g) Por que a empresa Coca-Cola optou em se instalar no bairro?
- h) Você acha que a Coca-Cola foi responsável pelas maiores transformações do bairro?
- i) A empresa Coca-Cola utiliza a água como principal matéria-prima. Na sua casa há água potável e saneamento básico?
- j) Qual a importância de estudar o bairro e a cidade que moram?

2.2 Dimensões dos conteúdos trabalhados

- a) Conceitual: a) seletividade: o que é cidade? O que é baixada fluminense? Qual significado de distrito?; b) unodiversidade: qual tipo de relevo e vegetação característicos da cidade e do bairro?; c) unicidade: como é a ocupação do uso do solo urbano na cidade?; d) politização: como os agentes produtores do espaço urbano se manifestam na cidade?; e) reestruturação: quais os principais setores econômicos da cidade? Por que Duque de Caxias é o maior parque industrial do Estado?; f) urbanização: o que é segregação socioespacial?

quais são as principais mudanças urbanas vistas na paisagem de Duque de Caxias e Taquara? Quais impactos urbanos na cidade?

b) **Histórica:** Podemos afirmar que o bairro Taquara e a cidade de Duque de Caxias sempre foram dessa forma? Quais foram os principais agentes transformadores?

c) **Econômica:** O que é uma multinacional? Quais às principais atividades econômicas da cidade e os principais impactos provocados pela Coca-Cola? Qual é a importância desta empresa no lugar?

d) **Social:** Quais às condições sociais dos moradores? Há saneamento básico em todas ruas? Existem desigualdades sociais em diferentes lugares da cidade? Você percebe diferenças entre o bairro e outro?

e) **Legal:** Por meio de Leis, os órgãos governamentais podem proteger o meio ambiente, como a criação do Parque Natural da Taquara. Você sabe quais tipos de atividades podem e não ser executadas nessa unidade?

f) **Estética/afetiva:** Do ponto de vista estético, gosta do bairro? O que você percebe sobre as formas do bairro e da cidade? Quais às sensações que sente ao andar pelas ruas?

g) **Religioso:** Quais os principais símbolos religiosos da cidade e do bairro? Você acha que existe intolerância religiosa nos locais?

h) **Cultural:** Quais são os pontos culturais? Você já visitou alguns desses pontos? Você acha que falta mais atividades culturais de que tipo?

i) **Política:** O que você acha do seu prefeito? O que ele fez de positivo e negativo? Quais são ações relacionadas no lugar? O que ainda pode realizar? Qual investimento estrutural e cultural é observado em sua cidade e bairro? Você compreende que tem direito sobre a Cidade e o bairro? Pode compreender quais?

3. Instrumentalização

3.1 Ações dos docentes e dos alunos

- a) Exposição oral dialogada sobre o tema do conteúdo;
- b) Compreensão das práticas socioespaciais sobre a cidade e o bairro pelos estudantes;
- c) Debate sobre a importância de estudar a cidade e a sua função como formação cidadã;
- d) Análise e contextualização das transformações do bairro e da cidade por meio de imagens antigas e atuais;
- e) Análise sobre as imagens do bairro e da cidade de Duque de Caxias;
- f) Construção de cartilha com uso de imagens e desenho sobre as práticas socioespaciais;
- g) Debate sobre os agentes públicos e privados na produção do espaço;

- h) Trabalho de campo pelo bairro Taquara;
- i) Realização de entrevista final para compreender as mudanças na prática social final.

3.2 Recursos humanos e materiais: mapas, imagens, caderno, caneta; quadro, caneta de quadro, papel, roteiro de campo.

4. Catarse

4.1. Síntese mental do estudante

Os alunos se envolveram em um processo de aprendizagem que possibilitou a compreensão dos aspectos da “A produção do espaço urbano do bairro de Taquara e da cidade de Duque de Caxias”. Entre eles entender que a análise do questionário e às discussões feitas em grupos, foi possível destacar os conceitos percebidos pelos alunos, a saber: paisagem natural e urbana; ocupação urbana; às formas e funções dos objetos; os diferentes meios de transportes; a importância da bacia hidrográfica para o bairro e incentivo de empresas; às desigualdades sociais; a questão da violência; os símbolos do bairro como igrejas e o museu.

4.2 Expressão síntese.

A cartilha sobre a cidade de Duque de Caxias foi utilizada como expressão de síntese. Ao longo do desenvolvimento da pesquisa os alunos destacaram que não conheciam muito a cidade e citaram, na maioria das vezes, os aspectos negativos. Com essa atividade manifestaram que a cidade é além de prédios, desigualdades sociais, mas um espaço que contém objetos com formas e funções distintas que narram sua história, seus usos e relações sociais.

5. Prática Social Final

5.1 Nova postura prática – Intenções do aluno:

Ao construir as diferentes atividades sobre o plano de ensino, buscou-se que os estudantes pudessem desenvolver uma leitura espacial sobre a produção do espaço da cidade e do bairro. Desta forma, contribuir para um pensamento crítico e reflexivo sobre as formas e conteúdos presentes no lugar. A partir de uma entrevista, buscou-se verificar se às atividades ajudaram na compreensão da cidade e o urbano, estimulando uma nova leitura e interpretação dos fenômenos geográficos. Assim, saberes científicos vistos ao longo de sua trajetória escolar e nas atividades deste trabalho, foram articulados com às práticas socioespaciais, objetivando tornar mais significativo a aprendizagem. Os estudantes

analisaram e perceberam quais foram as mudanças ocorridas em seus lugares de vivências, desde os conceitos e conteúdos na catarse a partir da contextualização, das discussões desenvolvidas na sala de aula, nas práticas sociais de sua cotidianidade, de modo a compreender que a cidade e o bairro e os processos urbanos são contraditórios e dialéticos.

5.2 Ações do aluno:

- Refletir e debater sobre as concepções de pensar o espaço urbano e social da cidade de Duque de Caxias e do bairro de Taquara pelos estudantes;
- Desenvolver leituras espaciais pelas análises das diferentes imagens do tempo e espaço dos lugares vivenciados e não dos estudantes;
- Construir a cartilha para a compreensão de parte do espaço urbano do bairro e da cidade;
- Apresentar durante o trabalho de campo suas percepções sobre os pontos do roteiro de campo;
- Transpor estas reflexões nas entrevistas elaboradas para entender as leituras e análises espaciais dos estudantes;

3.2.1 Atividades práticas sobre a cidade de Duque de Caxias e o bairro Taquara

Segundo Gasparin (2012), a *prática social inicial* é o primeiro ponto de partida para o desenvolvimento de uma aula, levando em consideração os conhecimentos prévios dos alunos e professores, mesmo que estes sejam diferentes. Os professores possuem uma visão de síntese sobre sua prática, pois possuem experiências ao longo de sua formação e atividade profissional. Já os alunos têm uma visão sincrética, pois ainda não realizaram a relação pedagógica com a sua prática social.

Desta forma, o professor, como mediador, contextualizará dentro da disciplina o conhecimento dos educandos, a fim de que, nas fases posteriores apropriem-se de um conhecimento mais significativo para suas vidas.

Em consonância a essa primeira ideia, os alunos responderam um questionário¹² com dez questões sobre a cidade e o urbano de Duque de Caxias, com o objetivo de compreender os saberes sobre a cidade e o bairro Taquara.

O segundo momento é a *Problematização*. Para Saviani (2009) esse passo não é a apresentação de novos conhecimentos por parte do professor, nem o problema como um obstáculo que interrompe a atividade dos alunos, trata-se de detectar às dificuldades e questões que precisavam ser resolvidas no âmbito da prática social. E ainda, como explica Gasparin (2012), o aluno passa a ser desafiado, provocado, a aprendizagem começa a assumir um significado subjetivo e social.

Para tal fase, foi analisado o questionário respondido pelos alunos e, percebeu-se algumas confusões e dificuldades¹³ principalmente sobre o conceito de cidade, o motivo pela Coca-Cola se instalar no bairro; a não explicação dos motivos da ascensão econômica e industrial de Duque de Caxias, e os principais problemas urbanos-ambientais da região, dentre outros.

Segundo Gasparin (2012) após às questões levantadas na Prática Social Inicial e sistematizadas na Problematização, todo o processo ensino-aprendizagem é encaminhado para confrontar os sujeitos da aprendizagem (os alunos) como o objeto sistematizado do conhecimento (o conteúdo). Há nesse momento uma tríade marcada pelas determinações sociais e individuais que caracterizam os alunos, o professor e o conteúdo. Tal processo é denominado de *Instrumentalização*, terceira fase da didática histórico-crítica.

A Instrumentalização não coincide com a assimilação de conteúdos transmitidos pelo professor, nem com a coleta de dados, mas a apropriação de instrumentos teóricos e práticos necessários para resolver os problemas detectados no primeiro passo, ou seja, ações didáticas-pedagógicas desenvolvidas pelo pesquisador (professor) visando a aprendizagem dos conteúdos. (SAVIANI, 2009).

Gasparin (2012) argumenta, também, que às atividades pensadas pelo professor possibilitam aos alunos estabelecerem uma comparação intelectual entre os conhecimentos cotidianos e científicos, apropriando-os com intuito de resolver questões que os desafiam.

No decorrer da pesquisa, foram utilizadas duas instrumentalizações: às imagens e o trabalho de campo.

¹² Essa etapa já foi escrita nos capítulos anteriores.

¹³ À análise do questionário foi retratada no capítulo II desse trabalho.

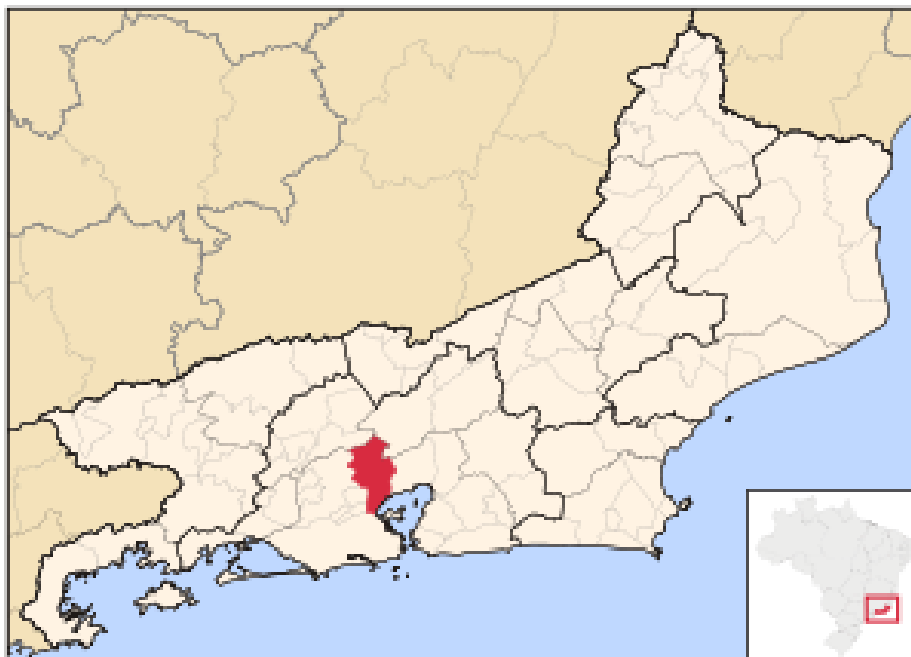
3.2.1.1 Duque de Caxias: as dimensões de compreender a cidade e o urbano pelas imagens

No dia 07 de maio de 2019 foi realizada uma oficina com as turmas 3001 e 3002 no Colégio Estadual Nova América, localizado no bairro Taquara, em Duque de Caxias, tendo-se como tema “Duque de Caxias: minha raiz, minha história”. Essa atividade se deu a partir de sequências de imagens desta cidade e o bairro Taquara.

Nesse contexto, às imagens não foram utilizadas meramente com caráter ilustrativo, mas possibilitar o surgimento de questões, análises, opiniões e curiosidades dos conteúdos que estavam sendo trabalhados. Como declaram Dantas; Morais (2007) a imagem ultrapassa o código da escrita e se instaura no seio do processo educativo, trazendo à superfície o que já sabia, mais pouco explorado, aguçando o olhar crítico e o diálogo entre os saberes.

Iniciou-se a oficina com imagens representando a localização de Duque de Caxias (figura 15) no âmbito estadual e o debate sobre suas características gerais, como: história de formação, economia, clima, relevo, vegetação. Essa ideia está articulada com as dimensões da *seletividade e unodiversidade* (Moreira, 2017) com o objetivo de demonstrar a formação socioespacial da cidade e, também como os aspectos naturais interferem no arranjo espacial nas suas práticas. Por exemplo, o bairro Taquara fica próximo a Serra do Mar e é cercado pela mata atlântica, fatores climáticos que interferem no clima, diferentemente do centro da cidade, que é mais urbanizado e menos arborizado, conseqüentemente, o calor se intensifica.

Figura 15 - Localização de Duque de Caxias



Fonte: <https://www.google.com/search?biw=1366&bih=608&tbm=isch&sa=1&ei=oQL>

Ao tratar que a cidade se localiza na baixada fluminense, o termo causou uma certa estranheza, tendo a necessidade de explicá-la. Segundo Simões (2011) essa região é formada por treze municípios e se define como uma unidade física de caráter geomorfológico, cuja característica é o de possuir um patamar inferior à escarpa da Serra. Para tanto, foi exposto a imagem representando a região da baixada fluminense.

Posteriormente, indagou-se que a divisão administrativa da cidade é feita por distritos. No caso de Duque de Caxias há quatro distritos (Caxias, Campos Elíseos, Imbariê e Xerém) com características distintas entre si. No primeiro está concentrado a maior malha populacional, tendo-se o bairro de Gramacho como o mais populoso e, também, sendo a área com a maior concentração de serviços, como bancos, escolas, hospitais. O segundo é o mais industrializado, composto por importantes empresas, entre elas a Reduc. No terceiro distrito está instalado a fábrica da Coca-Cola, o depósito das Casas Bahia. É uma das áreas com maiores problemas urbanos, como falta de saneamento básico e violência. Já Xerém, quarto distrito, é o mais distante do centro da cidade, considerado como área rural. (TENREIRO, 2015).

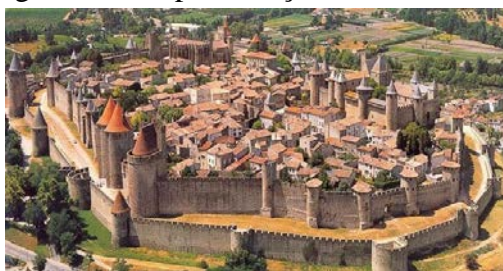
Em outro momento utilizou-se algumas imagens¹⁴ de diferentes cidades (medievais, e industriais, figuras 16; 17) com objetivo de facilitar o seu entendimento conceitual. Assim,

¹⁴ Algumas imagens utilizadas na oficina serão representadas neste trabalho.

apoiada nas ideias de Lefebvre (2001), Souza (2011,) Sposito (2013) e Carlos (2013) observaram que a cidade é material e socialmente construída.

Foi importante para se observar que às relações sociais vão se modificando de acordo com cada sociedade, marcando o momento da unicidade (MOREIRA, 2017). Às técnicas são meios construídos e usadas para mediar a dinâmica homem e meio, pois por meio delas pode-se construir e reconstruir a cidade. Ela ganha nova forma (aspecto visível, exterior de um conjunto de objetos), função (atribuição que um objeto é apresentada pela sociedade), processo (ações que se realizam ao longo do tempo) e estrutura (modo como os objetos estão organizados no espaço e aparecem na paisagem), uma ideia de totalidade definida por (SANTOS, 2004).

Figura 16 - Representação de uma cidade no medieval século XV



Fonte: dicasparis.com.br, 2013.

Figura 17 - Representação de uma cidade industrial no século XV



Fonte: Rededageo, 2015.

As imagens antigas e recentes de Duque de Caxias (figuras 18; 19) também foram utilizadas, com o intuito de discutir sobre produção espaço urbano e seus agentes. Adentra-se na discussão da *politização* (Moreira, 2017), de como o público e o privado se articulam na construção do espaço.

Fora abordado que o Estado se consolidou como principal agente transformador da cidade, instalando por exemplo, empresas estatais, como a Reduc, que promoveu a ascensão econômica e incentivou a ocupação populacional, além de atrair outras empresas,

principalmente do ramo petrolíferos. O investimento mais recente foi a construção do arco metropolitano, que atraiu importantes empresas, como o depósito da L'Oréal Paris, diminuindo o tempo para escoamento dos produtos, sendo ponto positivo para os capitalistas.

Adentrar, é possível discutir sobre às desigualdades sociais e ambientais em Duque de Caxias, fato muito comum no contexto de várias cidades brasileiras (SOUZA, 2011). Assim, mesmo sendo uma cidade rica economicamente sofre com ausência de saneamento básico em vários bairros, além da precarização física de escolas e saúde.

O modo de produção capitalista visa produzir o espaço urbano a partir da usurpação de recursos naturais, sem qualquer preocupação com danos ambientais. Entende-se que os espaços da cidade foram e são organizados para atender às demandas do capitalismo industrial, e não para o bem-estar da população. (CAVALCANTI, 2012).

Figura 18 - Antiga estação de trem de Duque de Caxias (1978)



Fonte: http://www.estacoesferroviarias.com.br/efl_rj_petropolis/duque.htm

Figura 19 - Atual estação de trem de Duque de Caxias (2017)



Fonte: exame.abril.com.br (2017)

Contextualizar o bairro da Taquara (figura 20) foi o momento ápice da oficina, sendo

possível discutir a sua *reestruturação* (Moreira, 2017) ao longo do tempo. Os alunos puderam entender melhor a importância desse bairro para a história da cidade, sendo o local que nasceu Luís Alves de Lima e Silva, responsável pela denominação Duque de Caxias; os principais motivos para instalação da Coca-Cola na localidade (presença de água que é a principal matéria-prima, o amplo espaço para sua construção e a proximidade com às principais estradas que cortam a cidade, como a BR-040 e o arco metropolitano, facilitando o deslocamento dos produtos até os mercados consumidores) enfatizando o papel dos fluxos na produção do espaço (HARVEY, 2005).

Figura 20 - Bairro da Taquara no século XIX



Fonte: TaquaraNewsOficial, 2017.

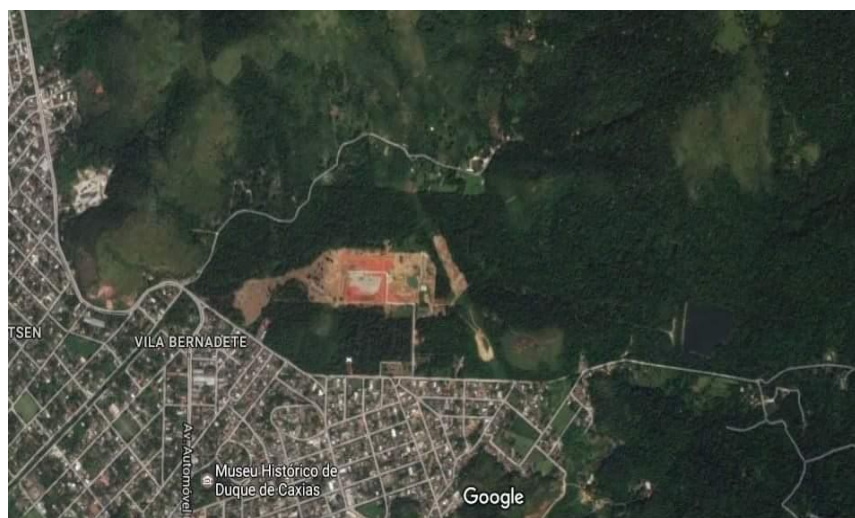
Por final, explicou-se que a Coca-Cola (figuras 21; 22) foi o principal motor das transformações socioespaciais do bairro, atraindo principalmente investimentos imobiliários e comerciais, intensificando a urbanização (MOREIRA, 2017). Por outro lado, provocou problemas ambientais, como desmatamento, representando uma dialética contraditória do sistema capitalista.

Figura 21- Localização da fábrica da Coca-Cola



Fonte: renanduefotografia, 2018.

Figura 22 - Desmatamento provocado pela Coca-Cola



Fonte: renanduefotografia, 2018.

Destarte, o uso de imagens incentivou a participação ativa dos alunos e, possibilitou, a articulação dos fenômenos espacializados na própria dinâmica da cidade com alguns conteúdos e conceitos que são trabalhados em sala de sala, porém, descontextualizados das práticas sociais.

Tornou o trabalho mais dinâmico, inserindo ativamente o aluno na construção do conhecimento. Além disso, possibilitou, também, uma outra leitura de cidade, que vai além dos objetos e visões negativas, pois ao conhecer um pouco sobre sua história, estimulou laços afetivos ao conhecer alguns espaços invisíveis nas suas práticas espaciais.

Como Girão; Lima (2013) argumentam, a imagem é uma ferramenta que aproxima o observador, possibilitando-o construir e reconstruir seus conceitos, ao passo que aprofunda a

sua observação, analisa e reanalisa, sendo, talvez, a forma mais eficaz para se entender o mundo e suas mudanças.

3.2.1.2 O trabalho de campo: concepção para estudar a cidade e o urbano do bairro Taquara

De primeiro momento, utilizou-se como instrumentalização o uso de imagens do bairro Taquara e da cidade de Duque de Caxias, para destacar os processos socioespaciais. Porém, foi notado ao longo da atividade uma certa dificuldade dos alunos na compreensão de alguns conteúdos e sua relação com às práticas, principalmente sobre o bairro Taquara.

Nesse contexto, o trabalho de campo foi pensando como alternativa para articulação entre teoria e prática, se apresentando como uma atividade para o desenvolvimento de uma consciência espacial crítica dos alunos.

Segundo Alentejano; Leão (2006) às pesquisas e relatórios de campo elaborados por naturalistas e viajantes foram essenciais para a construção das bases do desenvolvimento da Geografia. Hoje, não pode ser utilizado como mero exercício da observação da paisagem, mas partir desta compreender a dinâmica do espaço geográfico, num processo mediado pelos conceitos geográficos.

Castellar; Vilhena (2012) vão de encontro com os autores, afirmando que o trabalho de campo não é uma mera observação, mas um aprofundamento dos conceitos científicos, um momento especial para o aluno, na medida que se pode articular os aspectos teóricos dos conteúdos com a problematização dos fenômenos e objetos do lugar em questão.

Muito utilizado nos cursos universitários, essa metodologia também pode ser aplicada na educação básica visando promover mais significação dos conteúdos e sua aproximação com a realidade dos alunos. É o momento também que eles são incentivados a utilizar instrumentos importantes para a Geografia, como cartas, mapas, croquis, bússolas, entre outros, como explica NEVES (2010).

Em seus trabalhos, Sacramento (2014; 2017) já desenvolve a articulação entre didática histórico-crítica e trabalho de campo para pensar o ensino da cidade e o urbano.

O objetivo do trabalho de campo para a cidade do Rio de Janeiro e seus trajetos foi discutir às mudanças ou as permanências, o processo de urbanização e de ocupação; às formas e os conteúdos dos objetos existentes; a verticalização; infraestrutura; mobilidade; os impactos do relevo, bacia hidrográfica e o solo para o

desenvolvimento do assentamento humano; a leitura cartográfica dos símbolos e signos sobre a cidade. (SACRAMENTO, 2014, p. 47)

Desta forma, ao articular o trabalho de campo com às práticas socioespaciais, desenvolve nos alunos a importância da leitura espacial sobre a cidade e entender a dinâmica que a sociedade impõe a ela. Se objetiva com isso transpor o conhecimento em sala de aula e aplicá-los nos diferentes espaços de vivência.

Nessa perspectiva, a atividade pelo bairro Taquara ocorreu no dia 22-10-2019 com os alunos das turmas 3001 e 3002 do Colégio Estadual Nova América. Por serem os principais espaços do bairro, os pontos de visitas possibilitaram dialogar sobre os elementos sociais, físicos e naturais.

É importante enfatizar que o professor responsável pelas turmas participou do campo ajudando na organização e no registro dos pontos visitados. A partir de uma conversa informal com os alunos, percebeu-se que muitos nunca participaram de um trabalho de campo. A receptividade para a atividade foi bem positiva, mobilizando-se na divisão das turmas e passando informações importantes sobre cada ponto visitado.

O primeiro momento, foi a construção do roteiro de campo (figura 23).

Figura 23 – Roteiro de campo

ROTEIRO DO TRABALHO DE CAMPO NO BAIRRO TAQUARA-DUQUE DE CAXIAS-RJ

Mestrando: Edson José Diniz Leite

Orientadora: Professora Dr.^a Ana Claudia Ramos Sacramento

Público: Alunos das turmas 3001 e 3002 do Colégio Estadual Nova América

OBJETIVO GERAL: compreender os processos e agentes formadores do espaço urbano da Taquara e às leituras espaciais feitas pelos alunos.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

1ª Analisar às percepções espaciais que os alunos possuem sobre o bairro Taquara;

2ª Incentivar a participação mais efetiva pela história da cidade e o incentivo pelo exercício da cidadania;

3ª Entender como o trabalho de campo ajuda na leitura espacial do bairro;

A atividade com às turmas foi executada da seguinte forma:

1º O campo possuía sete pontos de paradas: a) CENA; b) Igreja Nossa Senhora do Rosário; c) Entrada da fábrica da Coca-Cola; d) Museu da Taquara; e) Praça São Paulo; f) UBS da Taquara; g) Parque Natural da Taquara;

2º Às turmas foram divididas em sete grupos no total;

3º Cada grupo ficou com um tema específico de um ponto do campo;

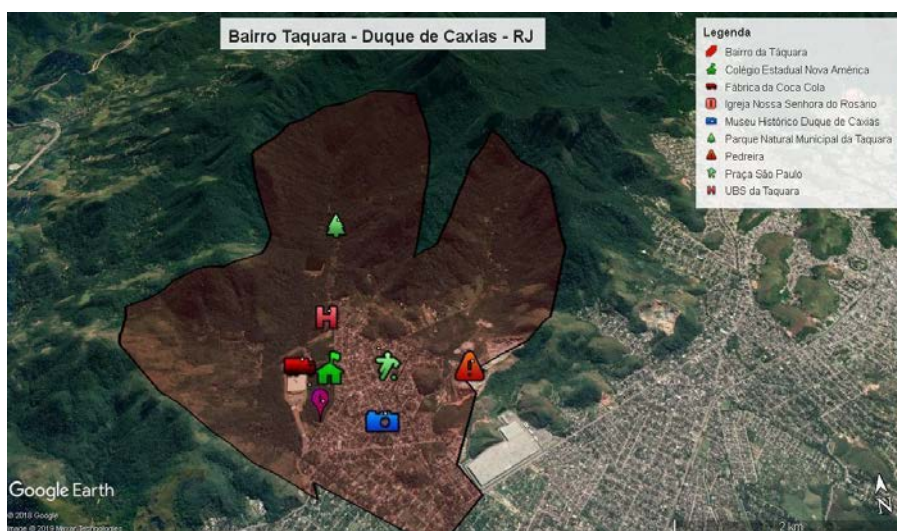
4º Cada grupo recebeu uma cartilha com a imagem do seu tema e um mapa do bairro com às respectivas paradas que foram realizadas;

5º Os grupos ficaram responsáveis por iniciar o campo, explicando sobre a temática escolhida e, posteriormente, os demais puderam complementar às ideias apresentadas;

O pesquisador ficou auxiliando o campo e, também, registrou através da

Iniciou-se o trabalho de campo dentro da sala de aula, onde foram passadas às informações gerais (figura 25). Primeiramente, às duas turmas (participaram cerca de 30 alunos) foram divididas de forma aleatória em sete grupos. A partir de um sorteio, cada grupo ficou com um tema para apresentar. Em seguida, com apoio de um mapa do bairro (figura 24), foram destacados os pontos que seriam visitados.

Figura 24 - Mapa dos pontos de visitasões do campo



Fonte: LEITE, 2019.

Figura 25 - Explicação dos pontos de visitasões



Fonte: LEITE, 2019.

Ao sair da escola os alunos foram orientados a observar a paisagem ao redor, destacando os principais elementos naturais e culturais presentes. No processo de valorização dos conhecimentos prévios, segundo Neves (2010), o conceito de paisagem no trabalho de

campo assume posição de destaque na análise do espaço geográfico, por enfatizar às dimensões da identidade e do visível.

Por ser um conceito polissêmico, optou-se uma análise na perspectiva de Santos (1998) que é tudo que nós vemos, o que nossa visão alcança, além de tudo que sentimos, ouvimos, em suma, tudo que percebemos. É a sociedade encaixada na paisagem, a vida que palpita conjuntamente com a materialidade.

No que tange os elementos naturais destacaram que o bairro é cercado por morros e por vegetações, uma oportunidade para contextualizar a ideia de *unodiversidade* (MOREIRA, 2017). Questionados sobre o tipo de relevo, eles responderam que há grande presença, mas não souberam o nome, sendo uma oportunidade de explicar que se trata da Serra do Mar, formada a partir do soerguimento das placas tectônicas, indo do Rio de Janeiro até Santa Catarina.

Sobre o tipo de vegetação citaram a Mata Atlântica. Alguns alunos afirmaram “Ah, aqui na Taquara é mais fresco e costuma chover mais que outros bairros”. Essa fala foi um momento para explicar como essas características naturais, denominados cientificamente de fatores e elementos climáticos, interferem no clima local e são importantes para a formação da paisagem.

Sobre os aspectos urbanos citaram às construções de novas casas e comércios, além do asfaltamento de ruas e nova iluminação. O grupo enfatizou

“Aqui no bairro ainda faltam muitos comércios, bancos e lotéricas. Porém, nos últimos tempos foram construídos uns prédios residências, aberto uma pizzaria e lojas de roupas”.

Apoiado ainda nas ideias de Corrêa (1989) e Lefebvre (2001) foi possível discutir sobre os responsáveis pela produção do espaço urbano e como as diferentes relações sociais mudam a paisagem no decorrer do tempo criando novas formas e funções para os objetos.

A primeira parada de visitação foi em frente ao Colégio Estadual Nova América (figura 26). O grupo responsável por explicar esse ponto destacou que é uma unidade antiga, onde alguns dos pais chegaram a estudar na unidade. Enfatizaram sobre as obras estruturais, como a cobertura da quadra e a construção de um jardim.

Complementando a fala do grupo, o colégio possui grande relevância para o bairro pois é o único com ensino médio da localidade. Além disso, funciona como um pré-vestibular aos finais de semana, uma oportunidade para a população mais carente em conseguir vaga em universidades públicas.

Figura 26 - Colégio Estadual Nova América



Fonte: LEITE, 2019.

A Igreja Nossa Senhora do Rosário (figura 27) foi o segundo ponto de parada. O grupo responsável explicou

“que a igreja é muito frequentada por moradores e é realizado diferentes festividades, como a festa do milho. É muito visitada por moradores e turistas”.

Complementando suas observações, atrela-se a dimensão da unicidade Moreira (2017), percebendo-se às diferentes relações de fé e festividade no espaço, sendo uma das mais antigas e principais igrejas da cidade de Duque de Caxias. Destarte a importância da preservação de monumentos que guardam a história da cidade.

Figura 27 - Igreja Nossa Senhora do Rosário



Fonte: LEITE, 2019.

A entrada da fábrica da Coca-Cola (figura 28) foi a terceira parada do campo. Nesse momento os alunos afirmaram que a empresa trouxe obras para o bairro, como

“o posto de saúde e melhorias nas ruas. Por outro lado, foi desmatado uma importante área, fazendo com que muitos animais se refugiassem para as casas dos moradores e, inclusive, na escola.”

Nesse momento foi possível problematizar sobre a inserção da empresa no cenário global, sendo uma das principais do mundo, bem como, seus motivos para instalação na localidade, dialogando com a ideia de *reestruturação* (Moreira, 2017), novos espaços para acumular capital. Assim, discutiu-se que a presença de água no bairro (represa) e a localização próximo aos principais centros urbanos e também de vias expressas, como o Arco Metropolitano, motivaram a vinda da empresa.

Figura 28 - Entrada da fábrica Coca-Cola



Fonte: LEITE, 2019.

O quarto ponto foi o museu da Taquara (figura 29). O grupo explicou que na área nasceu o Duque de Caxias (Luís Alves de Lima e Silva) sendo responsável pela denominação da cidade. Atualmente é um local utilizado para atividades recreativas, festa de aniversário e que recentemente foi construído pela prefeitura uma lona Cultural, onde ocorre apresentações artísticas locais.

Foi um momento para se destacar a importância histórica do bairro, contextualizando a ocupação, às atividades econômicas e organização do espaço ao longo do tempo, problematizações que caracterizam a *seletividade* (MOREIRA, 2017).

Figura 29 - Museu histórico Duque de Caxias



Fonte: LEITE, 2019.

A praça São Paulo (figuras 30; 31) foi o quinto ponto de visitação. Enfatizaram que é a principal praça do bairro sendo utilizada como

“área de lazer, por possuir quadra, parquinhos e quiosques e o principal centro comercial. Citaram também sobre às novas construções residências, como um prédio de cinco andares”.

Foi um momento para se pensar a *urbanização* Moreira (2017) provocada pela vinda da Coca-Cola, que estimulou o surgimento de prédios comerciais, residenciais e equipamentos públicos, a fim de atender às necessidades, principalmente, da fábrica e seus trabalhadores. Permitiu entender e às diferentes funcionalidades do espaço público pelos sujeitos, sendo local de encontro, reprodução e circulação de pessoas e dinheiro, como explica LEFEBVRE (2001).

Figura 30- Área de lazer da praça São Paulo



Fonte: LEITE, 2019.

Figura 31 - Prédios residenciais na praça São Paulo



Fonte: LEITE, 2019.

O penúltimo ponto foi a unidade básica de saúde (UBS, figura 32). Segundo os alunos o posto de saúde funcionava de forma precária em outra parte do bairro e muitas vezes faltavam remédios e médicos. Quando não tinha o posto, buscavam atendimentos básicos, como tirar pressão, em outros bairros.

Foi debatido com eles que a construção dessa unidade foi feita em parceria entre a prefeitura e a Coca-Cola, uma forma de recompensa pelos impactos no bairro, verificando-se a ideia de *politização* (Moreira, 2017), parceria entre o público e o privado na produção do espaço.

Figura 32 - UBS da Taquara



Fonte: LEITE, 2019.

O último ponto de debate foi o Parque Natural Municipal da Taquara (figura 33). Segundo o grupo

“Essa é a principal área de lazer do bairro e adjacentes, contendo inúmeros sítios e cachoeiras. A prefeitura não tem realizado trabalhos de manutenção, tendo-se quiosques, banheiros e a entrada destruídos. Assim, como os moradores locais e visitantes que insistem em jogar lixo”

Foi um local importante para o debate sobre a *unicidade* (Moreira, 2017), pensando nas relações entre o homem e a natureza. Destarte que a unidade é utilizada por pesquisadores e alunos universitários como campo de estudos em diferentes ciências e, por estar enquadrado como área de uso integral, só pode ser utilizado para fins de lazer e pesquisa, sendo proibido a retirada de qualquer espécie animal ou vegetal.

Figura 33 - Debate no Parque Natural Municipal da Taquara



Fonte: LEITE, 2019.

Percebe-se que o trabalho de campo foi um importante elo entre a cidade e o ensino, oportunizando a discussão teórica-prática das problematizações de uma parte da cidade, seus aspectos-naturais, sociais e culturais, como explica a autora

A importância de se desenvolver um trabalho de campo é possibilitar a interação e a compreensão dos conceitos e conteúdos já apresentados em sala de aula com a descrição, interpretação e análise na própria área de estudo, por meio de um roteiro direcionado que estimule o olhar crítico dos estudantes sobre os fenômenos e os objetos, parte da organização socioespacial da sociedade na cidade. (SACRAMENTO, 2014, p.47)

Ao longo do campo, os alunos indagaram outras questões relevantes que foram relatadas, como: a importância de preservar o parque natural, por ser uma área de lazer bem

frequentada por eles e possuir uma diversidade de fauna e flora; que os moradores não cuidam bem do bairro, jogando lixo nas ruas; e não preservam ou sequer conhecem a história da cidade e do bairro.

Durante a caminhada, os pontos das paradas foram importantes para exploração dos elementos apresentados na oficina e a articulação de conceitos e conteúdos geográficos que estavam abstratos em suas mentes, como: paisagem natural e urbana; verticalização; forma e função; ocupação urbana, entre outros.

Sendo assim, ajudou a desenvolver comportamentos e atitudes em relação aos espaços, em especial aos espaços urbanos, como enfatizam CASTELLAR; VILHENA (2012). Por outra, contribuiu para tornar os alunos sujeitos críticos na leitura dos fenômenos e fatos que circundam o seu espaço das práticas sociais diárias e sua relação com o mundo.

3.2.2 Leituras sobre a cidade e o urbano: a cartilha como catarse

A quarta fase da didática histórico-crítica é Catarse, momento em que é possível fomentar os conceitos percebidos pelos próprios alunos.

Na Catarse o educando é capaz de situar e entender às questões sociais postas no início e trabalhadas nas demais fases, ressitando o conteúdo em uma nova totalidade social e dando à aprendizagem um novo sentido. Percebe, então, que não aprendeu apenas um conteúdo, mas algo que tem significado e utilidade para a sua vida, algo que lhe exige o compromisso de atuar na transformação social. O conteúdo tem agora para ele significação: constitui um novo instrumento de trabalho, de luta, de construção da realidade pessoal e social. (GASPARIN, 2012, p. 126)

Desta maneira, essa fase demonstra a nova postura mental do aluno em relação ao conteúdo estudado. Para o referido autor, existem duas maneiras para se avaliar a Catarse: a informal e a formal.

Na informal, o aluno escolhe o modo de expressão através do qual se sinta mais seguro para manifestar sua aprendizagem. Para tanto, às discussões coletivas ao longo da oficina através da oficina com o uso das imagens e o trabalho de campo, ascenderam algumas percepções, a saber: a) paisagem natural e urbana de Duque de Caxias e da Taquara são diferentes, contendo no centro da cidade mais prédios, comércio e no bairro há presença mais natural; b) a baixada fluminense é a região que se localiza a cidade, possuindo alguns problemas urbanos como a violência, desigualdade social; c) Duque de Caxias é uma cidade

desigual, onde os serviços públicos não são acessíveis a todos moradores; d) o bairro Taquara apresenta um aspecto físico-natural que influencia no clima e configuração da paisagem; e) que a Coca-Cola se instalou no bairro devido a água e provocou inúmeras modificações, como desmatamento e estímulo para construção de comércios e novas residências.

Esses conceitos e conteúdos manifestados pelos alunos permitiram a problematização da cidade como objeto construído socialmente, representando a obra da história constituída por seus sujeitos, adquirindo diferentes formas e funções ao longo do tempo (LEFEBVRE, 2000). Possibilitou entender os modos de vida da população e como eles tem vínculos com essas diferentes realidades.

A segunda maneira de avaliação é a formal. Para o Gasparin (2012) nesse momento o professor pode propor verificações orais, resumos, redações, confecções de cartazes, maquetes ou objetos específicos conforme o conteúdo trabalhado. Para tanto, foi construído com os alunos uma cartilha (figura 34) representando objetos que compõem a cidade de Duque de Caxias. É importante explicar que no dia as duas turmas fizeram a atividade juntas, tendo-se 30 alunos participantes, 12 da 3001 e 18 da 3002.

A atividade foi construída da seguinte forma:

- a) o professor (pesquisador) e os alunos levaram imagens sobre a cidade que foram divididas em seis temas específicos: museus, igrejas, teatros, feiras livres, áreas de preservação e baladas;
- b) os alunos foram divididos em 6 grupos de 5;
- c) cada grupo ficou com um tema específico;
- d) os grupos ganharam um papel cartão para colarem suas imagens e ficaram livres para escolherem um título e pesquisar informações sobre os locais;
- e) no final, juntou-se todos os cartões e foi feito uma cartilha sobre a cidade de Duque de Caxias. Alguns, apresentando habilidades em desenhar, ficaram livres para tal.

Figura 34 - Elaboração da cartilha pelos alunos



Fonte: LEITE, 2019.

Com a realização dessa cartilha foi possível identificar novas leituras dos alunos sobre a cidade de Duque de Caxias, demonstrando aspectos positivos como os monumentos históricos (igrejas), museus, parques, entre outros. Assim, entende-se que a cidade não é constituída somente de desigualdade social, pobreza e violência, mas um espaço com histórias, importância cultural e social para seus moradores.

O último passo é a Prática Social final¹⁵, definida como o novo nível de desenvolvimento dos educandos, colocando em prática os novos conhecimentos adquiridos. É a expressão mais forte de que de fato o aluno se apropriou do conteúdo, aprendeu, e por isso sabe e aplica.

Observa-se que a didática histórico-crítica se insere como elo importante entre a teoria-prática, onde a aula é pensada do ponto de vista crítico, buscando articular a prática inicial dos alunos até chegar aos conhecimentos científicos. Permite conhecer e entender arranjos espaciais do seu bairro e da sua cidade estimulando novas formas de leitura espacial.

Pensar a cidade na educação geográfica permite articular aquilo que ensina com as práticas socioespaciais dos alunos e trazer algumas dimensões dos fenômenos geográficos para pensar sobre os conceitos e os conteúdos, assim como os que articulam com a vida cotidiana, como enfatiza SACRAMENTO (2017).

Outro elemento importante do estudo da cidade na educação geográfica é a formação cidadã sobre esse espaço. Com isso, o próximo capítulo se dispõe em fazer esse debate e pensar nas práticas socioespaciais dos alunos do bairro Taquara.

¹⁵ Essa fase será abordada no capítulo IV que trata a entrevista.

4 PENSAR O DIREITO À CIDADE DE DUQUE DE CAXIAS E O BAIRRO DE TAQUARA A PARTIR DAS PRÁTICAS SOCIOESPACIAIS

Neste capítulo busca-se discutir a importância do direito à cidade frente ao sistema capitalista de produção, compreendendo às contradições materializadas no espaço e o social.

Com isso, através de suas práticas socioespaciais os alunos produzem e consomem a cidade, tem uma leitura espacial sobre os diferentes problemas como saúde, educação, cultura, social e infraestruturas. Entendê-los é uma forma de estimular o debate sobre a cidadania e o direito à cidade, devendo ter a participação de todos.

Por seguinte, será destacada a prática social final, elaborada a partir de uma entrevista com os alunos. Nesse momento, busca-se compreender de que forma o trabalho impactou no processo de aprendizagem sobre a cidade e suas novas leituras e ações.

Como referência teórica tem-se às análises de SOUZA C. (2016), LEFEBVRE (2001), SACRAMENTO (2017), CALLAI (2011), CAVALCANTI (2012), GOMES (2002), dentre outros.

4.1 O ensino da cidade e o urbano do bairro Taquara e a cidade de Duque de Caxias na formação cidadã

Segundo a Lei nº 9394 de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996, um dos princípios básicos da educação tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

No que tange a formação cidadã, ponto central desse capítulo, há questões importantes que precisam ser refletidas: O que é ser cidadão e qual o papel da cidadania? Qual a importância da educação geográfica nesse contexto? De primeira, é preciso distinguir os termos cidadão e cidadania, sendo muitas vezes apreendidos como sinônimos.

Gomes (2002) parte de uma concepção espacial para definir o que é ser cidadão. Segundo ele, na Grécia antiga, ser cidadão era pertencer a uma determinada porção do território, ou seja, a pólis (cidade).

Corroborar com essa interpretação a etimologia da palavra cidadão, que tem origem no fato de habitar na cidade. Não uma cidade qualquer, mas uma cidade que se define como uma associação de pessoas unidas por laços formais e hierárquicos;

uma cidade que dispõe de lugares próprios e essa nova atividade e natureza do homem grego, espaços públicos. (GOMES, 2002, p.135)

A sociedade que constituía a pólis era formada por um conjunto de indivíduos (demos) livres, dotados do direito de elegerem seus representantes e com isso, participando do futuro da cidade. A cidadania surge entrelaçada nessa lógica, na busca por justiça e igualdades social e, conseqüentemente, a luta pela reorganização do poder.

No mundo grego, onde a expressão tem origem, cidadania era uma forma de relação social, mas não apenas isso. Ela significou também uma forma de arranjo espacial dessas relações, e isso poucas vezes nos é dito. O poder cidadão surgiu da confrontação dos habitantes, concentrados em uma certa área, no caso a cidade de Atenas, contra o poder de uma oligarquia rural que controlava o poder político e a produção da riqueza dessa sociedade. Essa oligarquia, como tantas outras, da antiguidade, até então se reproduzia segundo às regras da filiação e da limitação ao acesso a um grande número de lugares (nos dois sentidos do termo, isto é, como hierarquização social e como lugar físico). (GOMES, 2002, pp. 130-131)

Para Vieira (2001) há três vertentes teóricas que se ocupam de fenômenos relacionados a cidadania: a teoria de Marshall que propôs a primeira teoria sociológica de cidadania ao incluir os direitos e as obrigações inerentes à condição de cidadão. A segunda teoria é a durkheimiana, onde a cidadania não se restringe àquela sancionada por lei e tem na virtude cívica a abrangência da esfera pública, grupos voluntários, privados e sem fins lucrativos, denominada sociedade civil. A última teoria é a marxista/gramsciano, que faz referência à proteção da sociedade civil contra os abusos estatais e do mercado.

Pode enfatizar que o termo cidadania é o exercício do direito a ter direito, ou seja, ter a consciência de refletir sobre as diferentes formas de práticas e exercícios de atos, para estar e ser no mundo e sobre ela aprender a ter a oportunidade de intervir junto com os outros, defendendo e ampliando suas ideias como declara SACRAMENTO (2017).

Para Cavalcanti (2012) a escola pode adotar o tema da cidade e do urbano com a tarefa para a formação da cidadania, confrontando as diferentes imagens cotidianas e científicas. Com isso, o seu estudo pode ser caminhado para apreensão de sua dinâmica interna, ou seja, para entendimento de como se realiza a produção, a circulação e a moradia e de que forma os habitantes são atendidos por esses serviços.

Concordando com a referida autora, Sacramento (2017) traz outros elementos importantes para a formação cidadã consciente dos alunos. Segunda ela é preciso trazer debates nas escolas com temas comuns em suas práticas socioespaciais como a pobreza, a moradia, desemprego, desigualdade social e a criminalidade.

No caso do bairro da Taquara e a cidade de Duque de Caxias esses temas apontados por ambas autoras são pertinentes, pois como sendo uma cidade complexa, produzida numa lógica capitalista, apresenta inúmeras contradições em seu espaço.

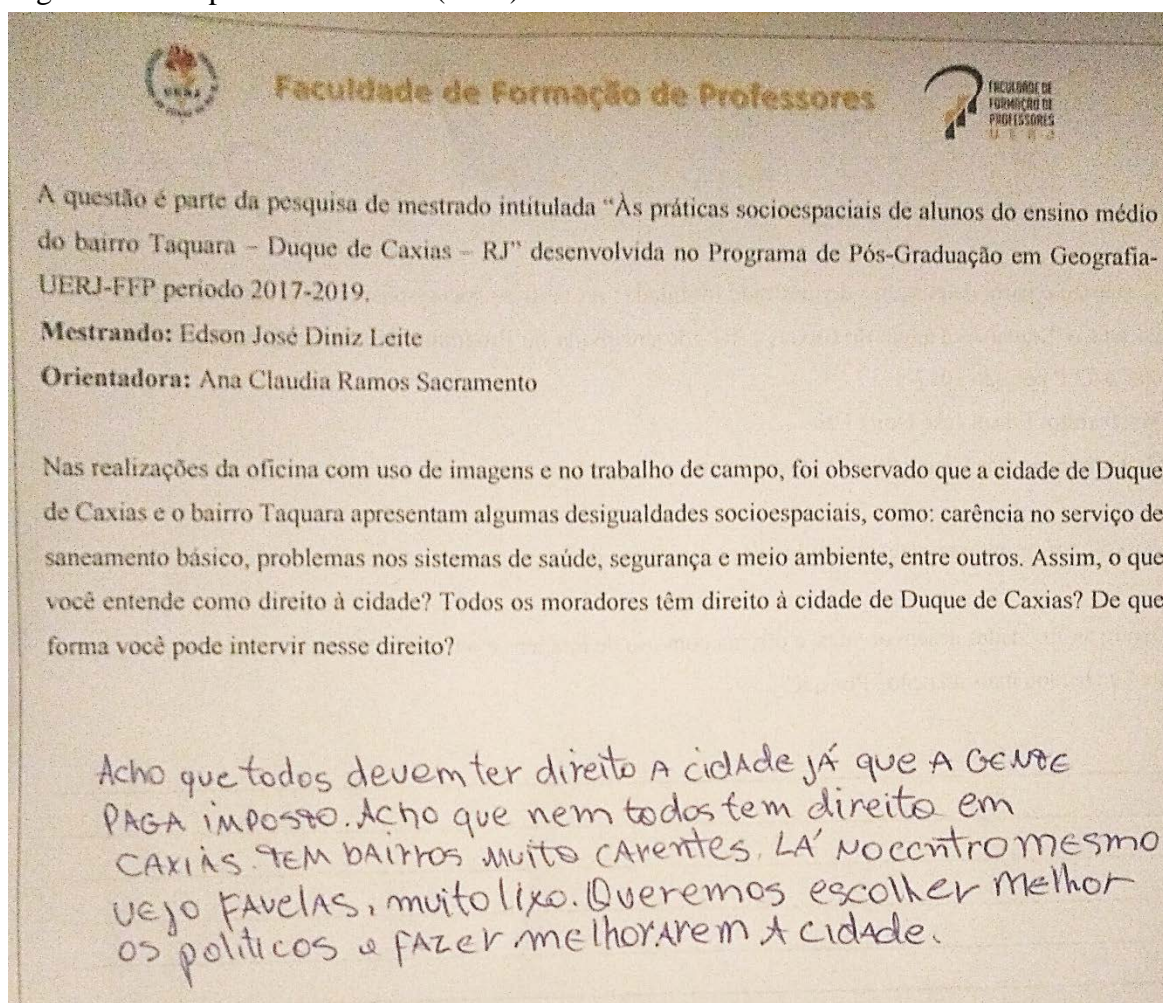
Analisando ainda a região metropolitana do Rio de Janeiro, a cidade de Duque de Caxias é bastante reconhecida por dimensionar dois extremos: um de uma riqueza econômica e outra com problemas sociais e ambientais gravíssimos, incluindo não só a questão de saúde e educação, mas também miséria, violência, entre outros. (SOUZA C. 2017, p. 199)

Como verificado anteriormente Duque de Caxias é produzida para favorecer os grandes empresários e a reprodução do capital, sendo uma das cidades mais ricas do país. Por outrora, às questões como serviço social, problemas urbanos-ambientais, poluições, enchentes, desmatamentos, a presença de lixões, inclusive clandestinos, são deixados em segundo plano.

O Estado age de dois lados em Duque de Caxias. Há a politização, ideia de Moreira (2017), ou seja, às decisões políticas visam criar mecanismos que favorecem a produção e acumulação de capital, como a criação do Arco Metropolitano e os incentivos fiscais, atraindo novas empresas para cidade como a fábrica da Coca-Cola no bairro Taquara. Por outro viés, um Estado ausente na assistência de serviços básicos que atendam as necessidades dos moradores como saneamento básico, transporte público de qualidade, segurança e lazer.

Essas contradições espaciais muitas vezes percebidas através das práticas socioespaciais dos alunos, ascendem para o debate sobre o direito à cidade. O objetivo, nesse caso, é contribuir para a compreensão sobre a dinâmica da sua cidade, de seu bairro e formar referências para participar de um projeto mais democrático, mais incluso. (CAVALCANTI, 2012). Para tanto, os alunos do CENA foram perguntados sobre o direito à cidade em Duque de Caxias.

Figura 35 - Resposta do aluno A (3001)



Para esse aluno, todos moradores devem ter direito à cidade, pois contribuem financeiramente para o desenvolvimento desta. Nem todos habitantes de Duque de Caxias possuem esse direito, existindo despejo ilegal de lixos. Uma das alternativas para mudar esse quadro é a melhor escolha de políticos.

Figura 36 - Resposta do aluno B (3001)

Faculdade de Formação de Professores

A questão é parte da pesquisa de mestrado intitulada “As práticas socioespaciais de alunos do ensino médio do bairro Taquara – Duque de Caxias – RJ” desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Geografia-UERJ-FFP período 2017-2019.

Mestrando: Edson José Diniz Leite

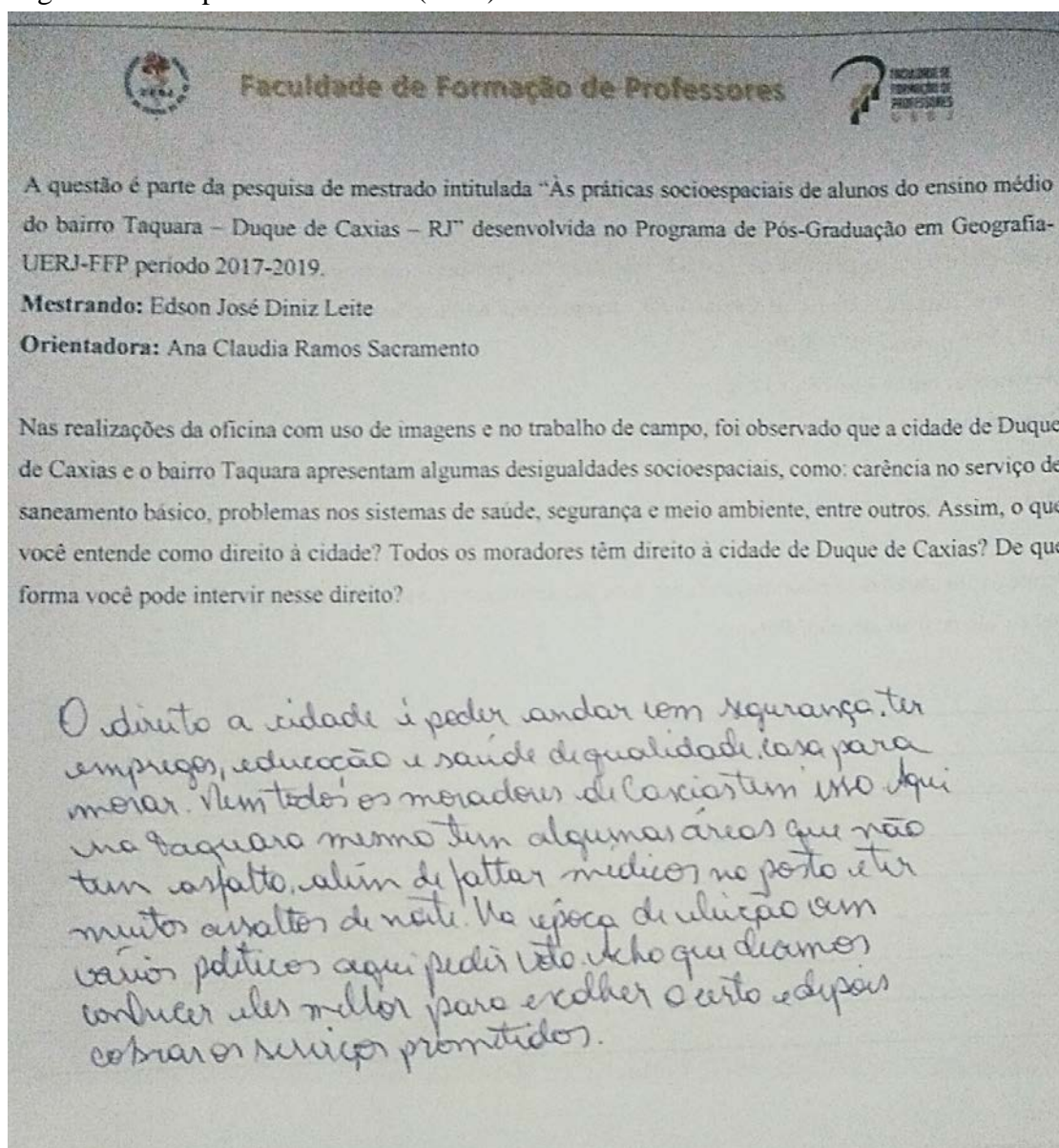
Orientadora: Ana Claudia Ramos Sacramento

Nas realizações da oficina com uso de imagens e no trabalho de campo, foi observado que a cidade de Duque de Caxias e o bairro Taquara apresentam algumas desigualdades socioespaciais, como: carência no serviço de saneamento básico, problemas nos sistemas de saúde, segurança e meio ambiente, entre outros. Assim, o que você entende como direito à cidade? Todos os moradores têm direito à cidade de Duque de Caxias? De que forma você pode intervir nesse direito?

É ter direito a uma boa escola poder sair sem sofrer violência. Buscar hospital com saúde e educação. Ilaras que nem todos tem. As vezes vou na 25 de agosto e lá tem muito mais coisas aqui na Taquara não. Os políticos devem fazer algo por nós pagamos muitos impostos.

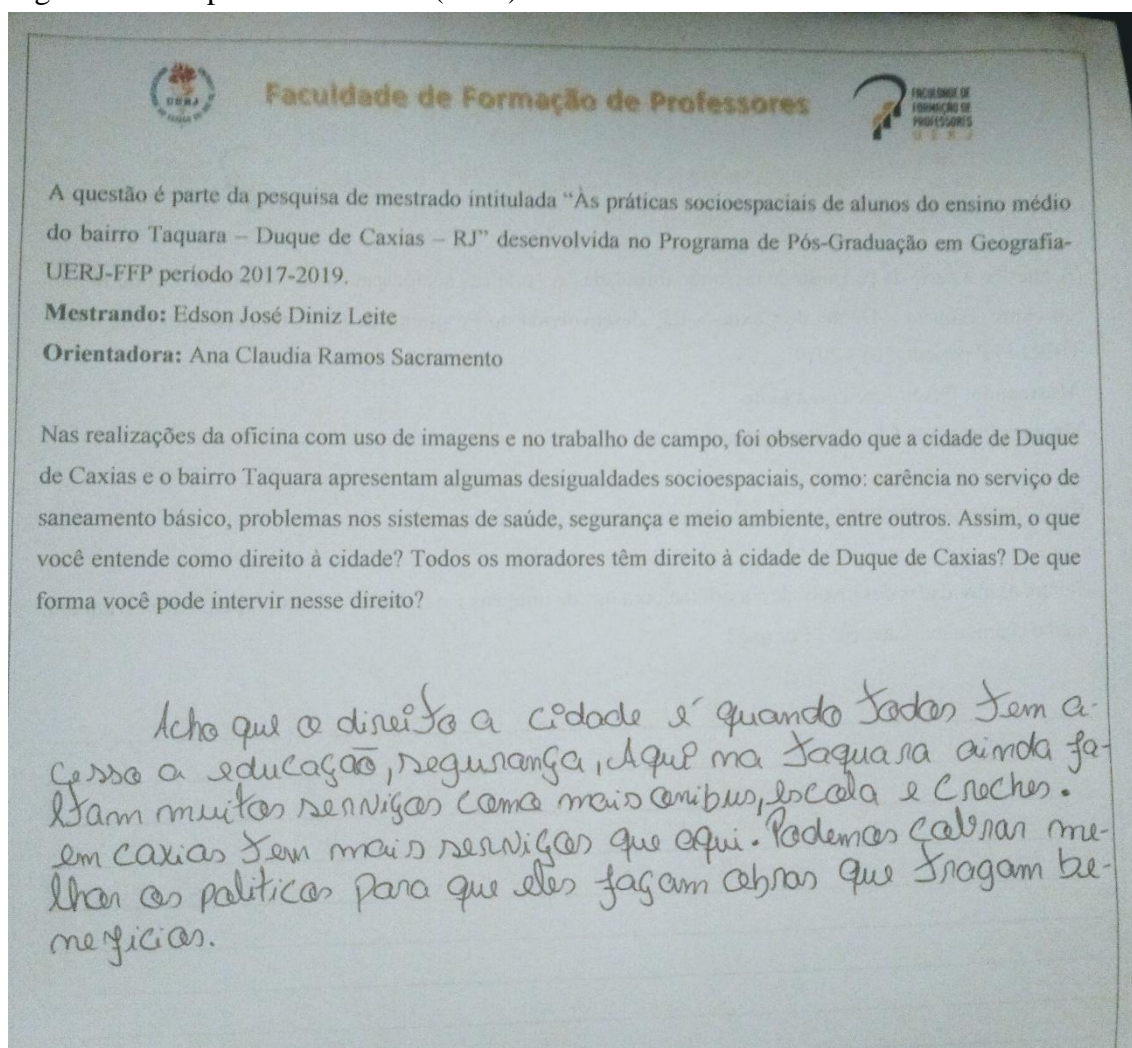
Esse sujeito destaca que ter direito à cidade é possuir uma boa escola, andar pela cidade com tranquilidade e ter serviços básicos em toda a cidade e, não, em parte dela, como também, uma saída é a escolha consciente de políticos.

Figura 37 - Resposta do aluno C (3001)



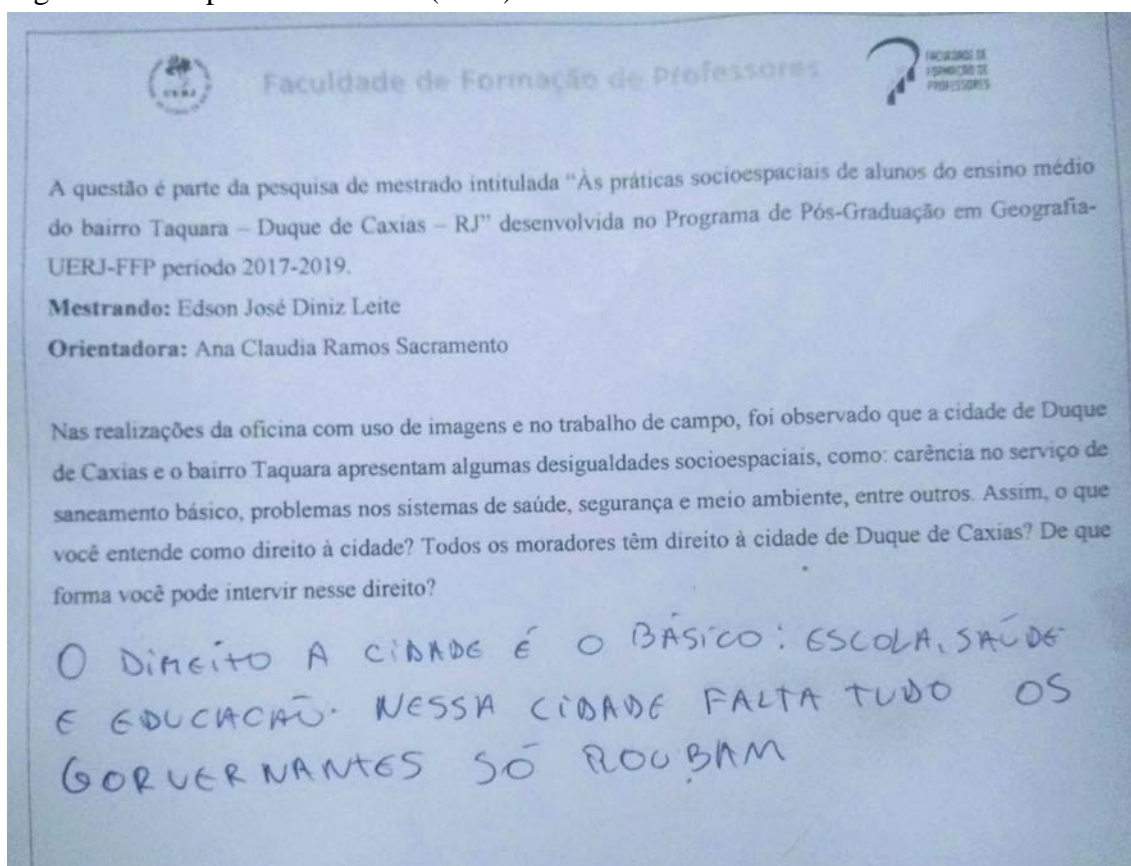
Na concepção desse aluno, ter direito à cidade é possuir acesso aos serviços básicos (saúde, educação, emprego, segurança). Explica que no bairro Taquara a ausência de saneamento básico e problemas no posto de saúde, como a falta de médicos. Além disso, ele defende a escolha consciente de políticos para melhorar a situação da cidade.

Figura 38 - Resposta do aluno D (3001)



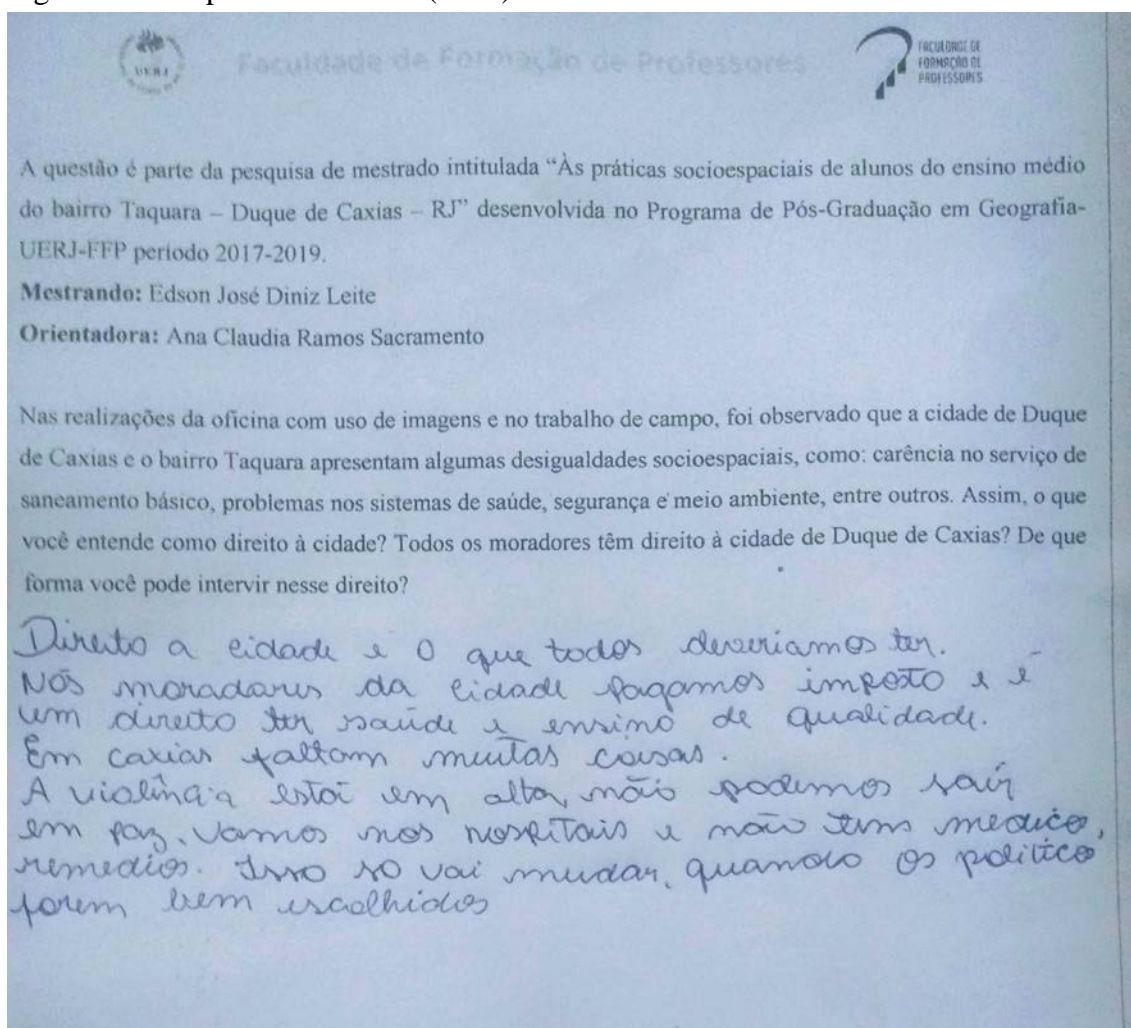
O mesmo considera que ter direito à cidade é ter acesso igualitário a todos os serviços, e, que o bairro Taquara sofre com a escassez de alguns, como transporte público, escola e creches. Ainda, apresenta a ideia de que no centro da cidade há mais serviços e uma alternativa para mudar esse quadro é cobrar os políticos.

Figura 39 - Resposta do aluno E (3002)



Na concepção deste estudante, o direito à cidade remete ao acesso a serviços básicos: saúde e educação. Para ele, os políticos só “roubam” e, a de pensar, que os serviços públicos sofrem consequências pela falta de investimentos.

Figura 40 - Resposta do aluno F (3002)



Por outro, este aluno argumenta que todos deveriam possuir direito à cidade, já que contribui financeiramente para ter acesso aos serviços públicos. Destarte sua indignação com a falta de apoio social em Duque de Caxias, faltando assistência nos hospitais e a violência. Para ele, só a escolha consciente de políticos esse quadro será mudado.

De forma geral, na concepção dos alunos ter direito à cidade é possuir acesso a serviços básicos, como saúde e educação de qualidade, e pode ir e vir pela cidade sem sofrer qualquer tipo de violência. Argumentaram que em Duque de Caxias, em especial no bairro Taquara, não possuem esses direitos, faltando inclusive, médicos em hospitais, falta de segurança, entre outros. Em suma, citaram que eleger e cobrar melhor os políticos é uma forma dos seus direitos serem atendidos.

Em visto disso, reafirmar o direito à cidade é uma maneira de contraposição a organização dominante da sociedade atual, que quer se autodenominar “globalizada”, ressaltando uma tendência de homogeneização de seus espaços. A defesa desse direito deve

ser para todos os seus habitantes, partindo do entendimento de que a produção do espaço é feita com a participação desses sujeitos, obedecendo a suas particularidades e diferenças. (CAVALCANTI, 2012, p. 83).

Nesse contexto, a cidade não é estática e suas especificidades estão ligadas às diferentes relações sociais, como explica o autor.

A cidade sempre teve relações com a sociedade no seu conjunto, com sua composição e seu funcionamento, com seus elementos constituintes (campo e agricultura, poder ofensivo e defensivo, poderes políticos, Estados, etc) com sua história. Portanto ela muda quando muda a sociedade no seu conjunto. Entretanto as transformações da cidade não são os resultados passivos social, de suas modificações. A cidade depende também e não menos essencial das relações de imediate e das relações diretas entre pessoas e os grupos que compõem a sociedade (famílias, corpos organizados, profissões e corporações), ela não se reduz mais À organização dessas relações imediatas e diretas, nem suas metamorfoses se reduzem às mudanças nessas relações.(LEFEBVRE, 2001, p. 46)

No caso de Duque de Caxias, inserido numa lógica capitalista, há diferentes estigmas presentes em seu território. Nos bairros Vinte e Cinco de Agosto, Jardim Primavera e Parque Equitativa, por exemplo, encontra-se uma população de alto poder aquisitivo e, como consequência, há serviços mais amplos de saúde, comércio, transporte e segurança.

Já no bairro da Taquara, existem escassez desses serviços, problemas esses destacados pelos alunos ao longo da oficina, no trabalho de campo e na resposta sobre a questão do direito à cidade, percebendo a dualidade da desigualdade socioespacial na cidade.

Questionar os motivos pela ausência de serviços no bairro e incentivar a luta por tais, é um processo importante para os alunos enquanto cidadãos. Porém, reivindicar suas causas e lutar por melhores condições de vida perpassa, a priori, conhecer o plano diretor da cidade. Afinal, como lutar por algo sem conhecer os aparatos legais que legitima o direito?

Trabalhar nas aulas de Geografia como o plano diretor não é muito comum, mas é um documento de extrema importância para a compreensão da organização espacial da cidade e os direitos inerentes aos seus moradores.

De acordo com Almeida (2014), o Estatuto da Cidade surge como pauta de mobilização pelo direito à moradia. Tal movimento ganha magnitude principalmente após a década de setenta, onde o país passa por um extenso processo de urbanização. Com isso muitas pessoas vivendo nas cidades e a falta de um planejamento governamental democrático e socialmente justo, houve, conseqüentemente, um aumento dos problemas e conflitos urbanos.

Após anos de tramitação esse Estatuto é colocado em prática com a Lei 10.257 de 10 de julho de 2001, estabelecendo normas de ordem pública e interesse social que regulam o

uso da propriedade urbana em prol do bem-estar, da segurança e educativo dos cidadãos, bem como o equilíbrio ambiental. Tem-se como objetivos: garantia do direito a cidades sustentáveis, entendido como direito à terra urbana, moradia, ao saneamento ambiental, à infraestrutura urbana, ao transporte e aos serviços públicos, ao trabalho e ao lazer para os presentes e futuras gerações, (BRASIL, 2001).

Dentro do contexto dessa lei está incluso o Plano Diretor (Capítulo III) um instrumento básico da política de desenvolvimento e expansão urbana. Esse plano é obrigatório, respeitando algumas especificidades, a saber

Art. 40. O plano diretor, aprovado por lei municipal, é o instrumento básico da política de desenvolvimento e expansão urbana.

§ 1º O plano diretor é parte integrante do processo de planejamento municipal, devendo o plano plurianual, as diretrizes orçamentárias e o orçamento anual incorporar as diretrizes e as prioridades nele contidas.

§ 2º O plano diretor deverá englobar o território do Município como um todo.

§ 3º A lei que instituir o plano diretor deverá ser revista, pelo menos, a cada dez anos.

§ 4º No processo de elaboração do plano diretor e na fiscalização de sua implementação, os Poderes Legislativo e Executivo municipais garantirão:

I – a promoção de audiências públicas e debates com a participação da população e de associações representativas dos vários segmentos da comunidade;

II – a publicidade quanto aos documentos e informações produzidos;

III – o acesso de qualquer interessado aos documentos e informações produzidos.

§ 5º (VETADO)

Art. 41. O plano diretor é obrigatório para cidades:

I – com mais de vinte mil habitantes;

II – integrantes de regiões metropolitanas e aglomerações urbanas;

III – onde o Poder Público municipal pretenda utilizar os instrumentos previstos no § 4º do art. 182 da Constituição Federal;

IV – integrantes de áreas de especial interesse turístico;

V – inseridas na área de influência de empreendimentos ou atividades com significativo impacto ambiental de âmbito regional ou nacional.

VI - incluídas no cadastro nacional de Municípios com áreas suscetíveis à ocorrência de deslizamentos de grande impacto, inundações bruscas ou processos geológicos ou hidrológicos correlatos. (Incluído pela Lei nº 12.608, de 2012)

§ 1º No caso da realização de empreendimentos ou atividades enquadrados no inciso V do caput, os recursos técnicos e financeiros para a elaboração do plano diretor estarão inseridos entre as medidas de compensação adotadas.

§ 2º No caso de cidades com mais de quinhentos mil habitantes, deverá ser elaborado um plano de transporte urbano integrado, compatível com o plano diretor ou nele inserido.

§ 3º As cidades de que trata o **caput** deste artigo devem elaborar plano de rotas acessíveis, compatível com o plano diretor no qual está inserido, que disponha sobre os passeios públicos a serem implantados ou reformados pelo poder público, com vistas a garantir acessibilidade da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida a todas as rotas e vias existentes, inclusive as que concentrem os focos geradores de maior circulação de pedestres, como os órgãos públicos e os locais de prestação de serviços públicos e privados de saúde, educação, assistência social, esporte, cultura, correios e telégrafos, bancos, entre outros, sempre que possível de maneira integrada com os sistemas de transporte coletivo de passageiros. (Incluído pela Lei nº 13.146, de 2015) (Vigência)

Art. 42. O plano diretor deverá conter no mínimo:

- I – a delimitação das áreas urbanas onde poderá ser aplicado o parcelamento, edificação ou utilização compulsórios, considerando a existência de infra-estrutura e de demanda para utilização, na forma do art. 5º desta Lei;
- II – disposições requeridas pelos arts. 25, 28, 29, 32 e 35 desta Lei;
- III – sistema de acompanhamento e controle. (BRASIL, 2001)

Para Villaça (1995) um Plano Diretor apresenta um conjunto de propostas para o desenvolvimento socioeconômico, organização espacial do uso do solo urbano. No contexto brasileiro a participação da população não é muito presente na construção desse documento, por ora, sua inserção é importante visando assegurar de forma democrática o direito de todos cidadão ao acesso a serviços básicos, como escola, saúde e educação.

Contemplado por essas características, Duque de Caxias possui um plano diretor desde 2006. Dentre os princípios fundamentais estão: promover o pleno desenvolvimento das funções sociais da cidade e da propriedade e uso socialmente justo e ecologicamente equilibrado do território, de forma a assegurar aos habitantes condições de bem-estar e segurança.

Como objetivos gerais, tem-se

Art. 5º. Constituem objetivos gerais desta Lei: I. Promover a redução das desigualdades sociais e a inserção territorial; II. Promover a função social da propriedade, a relação harmônica entre o meio ambiente natural e construído, o acesso a infraestrutura social e urbana, a ordenação do parcelamento, a ocupação e uso do solo e a preservação do patrimônio ambiental e cultural; III. Incrementar a eficiência econômica das estruturas construídas do Município e elevar o padrão de vida urbana, orientando as ações públicas e privadas de uso e ocupação do território; IV. Promover a diversificação da base econômica municipal de forma ordenada e coerente com a manutenção da qualidade de vida, das peculiaridades do território e dos valores culturais locais; V. Fortalecer pólos de geração de emprego e renda e a qualificação para o trabalho da população local; VI. Incrementar a regularidade fundiária; VII. Estabelecer mecanismos para atuação conjunta dos setores público e privado nas transformações urbanísticas da cidade, especialmente para absorção de impactos gerados por empreendimentos de grande porte, bem como para a recuperação e manutenção das áreas de interesse ambiental; VIII. Estimular a efetiva participação social na gestão municipal e em especial nos sistemas municipais de planejamento e controle ambiental e urbano; IX. Considerar o ordenamento territorial e urbano como valor de atração de investimentos públicos e privados pertinentes à matriz econômica municipal. (DUQUE DE CAXIAS, 2006, p.2).

Nota-se que o plano diretor de Duque de Caxias possui ideias interessantes, que articula o desenvolvimento econômico com às questões sociais e ambientais. Todavia, muitos dos seus objetivos ficaram no papel. Hoje a cidade possui um dos piores índices de qualidade de vida do Estado¹⁶ (49º posição estadual 1574º nacional) e de tratamento de saneamento

¹⁶ Os dados estão disponíveis em <http://atlasbrasil.org.br/2013/pt/ranking>

básico do Brasil¹⁷, se configurando entre os dez piores com população acima de 500 mil habitantes. É importante destacar a questão da falta de pagamento dos professores, um problema recorrente desde 2016, que afeta a vida particular, social e a educação de todos envolvidos.

Ao reconhecer às leis, os alunos terão arcabouço que lhes assegurem seus direitos e poderão reivindicá-los junto aos governantes. Assim, terão a noção que os serviços básicos não devem ser exclusivos a uma parcela da cidade, mas ser expandidos a todos os moradores, independentemente de sua classe econômica, racial ou religiosa, pois são cidadãos da cidade e fazem parte da história e desenvolvimento desta.

No tocante, a cidade representa a história construídos por seus sujeitos e, os alunos devem se ver inseridos nessa história. Trabalhar o espaço urbano por meio de suas contradições, é um meio de estimular o desenvolvimento cognitivo e formar cidadãos com leitura crítica do espaço, capazes de relacionar os conceitos e os conteúdos estudados com os aspectos os conhecimentos adquiridos a partir de suas práticas socioespaciais. Como afirma Lacoste (1988), é preciso ter consciência de que saber pensar o espaço pode ser uma ferramenta para cada cidadão, um meio para compreender o mundo e seus conflitos, seja na escala global ou local.

Portanto, tais conteúdos enriquecem as aulas de Geografia dando sentido para os alunos, ao favorecer debates de temáticas que fazem parte do seu dia a dia. No caso do bairro Taquara e ascende um olhar crítico aos diferentes espaços e condições sociais, que muitas das vezes são restritos ou ausentes a maior parte dos moradores, promovendo assim o movimento pelo direito à cidade.

Trazer para o debate o direito a cidade articulado a plano diretor é motivar a participação democrática dos espaços, é ir contraposição a organização da cidade como ela está, é exercer o papel da cidadania, como afirma a autora

A defesa do direito à cidade para todos os seus habitantes parte do entendimento de que a produção de seu espaço é feita com a participação desses habitantes, obedecendo a suas particularidades e diferenças. Trata-se de defender a necessidade de uma cidade com gestão democrática, que busca conciliar interesses e ações de uma ordem socioeconômica mais geral como os interesses e ações mais imediatas e elementares, nem por isso menos importantes para a vida humana do cotidiano de seus moradores. (CAVALCANTI, 2012, p. 83)

Assim, o debate sobre o direito à cidade e ao espaço urbano possibilita contextualizar às experiências e o cotidiano dos alunos. Permite vê-la para além do valor de troca, mas saber

¹⁷ Os dados estão disponíveis em http://www.tratabrasil.org.br/images/estudos/Ranking_2019_-_Tabela_Final.pdf

que todos cidadãos têm direito ao acesso aos locais de encontro e de troca, à instrução, à habitação, à saúde, aos lazeres, à vida, como afirma LEFEBVRE (2001).

Como defende Cavalcanti (2012), dentro da educação geográfica busca-se a formação de um cidadão democrático, ativo, criativo e consciente de seus direitos políticos, sociais, culturais, individuais e territoriais, desenvolvendo um sentido ético e estético sobre ela. Para que, conseqüentemente, possam atuar e conquistar seus direitos cívicos e sociais e cumprir com seus deveres individual e coletivamente.

4.2 A prática social final dos alunos do CENA

Muitas das vezes a ideia de escola se resume como transmissora de conteúdos e conceitos. Porém, no mundo globalizado atual existe a necessidade de ir além desse paradigma, pensando os fenômenos que integram o espaço de forma consciente e crítica.

Nesse contexto, um dos objetivos da educação geográfica é construir raciocínio geográfico, ajudando a desenvolver no aluno um saber espacial que o leve identificar, analisar e correlacionar os diferentes fenômenos que se apresentam no espaço, que se modifica e deve ser entendido pelos movimentos e interferências do homem, como argumenta (CALLAI, 2011).

Começar o processo de ensino e aprendizagem pelas práticas e saberes socioespaciais dos alunos é uma forma de conhecer sua espacialidade e dar sentido a Geografia no seu dia a dia. Ao longo desta pesquisa defende-se que a construção do conhecimento geográfico parte dessa ideia, uma tríade prática-teoria-prática.

Segundo Gasparin (2012) a prática social inicial leva em consideração os conhecimentos, fatos, ações e interações que os alunos trazem da sua relação com o espaço. A teorização é o questionamento do cotidiano imediato e remoto, buscando suporte teórico científico que desvele, explique e descreva sua realidade. Já a prática social final, esperasse que ao passar pela teoria, insto é, pelo abstrato, o aluno possa se posicionar de maneira diferente em relação à prática inicial, pois modificou sua maneira de entendê-la.

Essa tríade é pensada como uma proposta pedagógica (Saviani, 2009) e didática (Gasparin, 2012) para a construção do conhecimento sobre a cidade e o urbano do bairro Taquara e a cidade de Duque de Caxias. Nos capítulos anteriores, foi discutido sobre a realização da oficina com o apoio do questionário, uso de imagens, o trabalho de campo e a

cartilha, pautando suas contribuições para a leitura socioespacial do bairro Taquara e a cidade de Duque de Caxias.

Entretanto, faltou apresentar como a Prática Social Final se insere na pesquisa. Segundo o autor esse momento significa

A Prática Social Final é a confirmação de que aquilo que o educando somente conseguia realizar com a ajuda dos outros agora o consegue sozinho, ainda que trabalhando em grupo. É a expressão mais forte de que de fato se apropriou do conteúdo, aprendeu, e por isso sabe e aplica. É o novo uso social dos conteúdos científicos aprendidos na escola. (GASPARIN, 2012, p. 142)

Verifica-se a possibilidade de o aluno agir por conta própria. Assim, ao realizar suas práticas socioespaciais, espera-se que eles consigam dialogá-las com os conteúdos e conceitos geográficos aprendidos, ajudando-os na interpretação e leitura dos fenômenos que os cercam. E ainda

Desenvolver ações reais e efetivas não significa somente realizar atividades que envolvam um fazer predominantemente material, como plantar uma árvore, fechar uma torneira, assistir a um filme etc. Uma ação concreta a partir do momento em que o educando atingiu o nível do concreto pensado, é também todo o processo mental que possibilita análise e compreensão mais amplas e críticas da realidade, determinando uma nova maneira de pensar, de entender e julgar os fatos, as ideias. É uma nova ação mental. (GASPARIN, 2012, p. 140)

Ao final das atividades foram feitas três perguntas aos alunos: 1º) se os trabalhos práticos (questionários, oficina com imagens, cartilha e o trabalho de campo) contribuíram na aprendizagem sobre o bairro Taquara e a cidade de Duque de Caxias e o que mais chamou atenção?; 2º) caso alguém queira conhecer Duque de Caxias, como você apresentaria a cidade?; 3º) qual assunto tem interesse de aprender na Geografia e de que forma gostaria de ser ensinado?

Destarte as entrevistas são uma das mais importantes fontes de informação para análise do Estudo de Caso. Serve como instrumento para captar a diversidade de descrições e interpretações que às pessoas têm sobre a realidade, como explicam (MEIRINHOS; OSÓRIO, 2010).

Para Yin (2001) às entrevistas podem assumir formas diversas. A primeira dela é a forma espontânea. Essa natureza permite que você tanto indague respondentes-chave sobre os fatos de uma maneira, quanto peça a opinião deles sobre determinados eventos. Em algumas situações, você pode até mesmo pedir que o respondente apresente suas próprias interpretações de certos acontecimentos e pode usar essas proposições como base para uma nova pesquisa.

O segundo tipo de entrevista é focal. Nesta o respondente é entrevistado por um curto período de tempo. Nesses casos, as entrevistas ainda são espontâneas e assumem o caráter de uma conversa informal, mas você, provavelmente, estará seguindo um certo conjunto de perguntas que se originam no protocolo de Estudo de Caso.

O terceiro e último tipo é a entrevista formal, que exige questões mais estruturadas e mais tempo para serem executadas. Às perguntas são consideradas um componente a mais da avaliação global e, não o resultado final do processo.

No geral, as entrevistas constituam como uma fonte essencial de evidências tratando às questões humanas. Essas questões devem ser registradas e bem interpretadas para não resultar em análises equivocadas.

Para a referida pesquisa optou-se na entrevista espontânea. O intuito foi analisar qual significado que os trabalhos tiveram para suas práticas socioespaciais e se interferiram na leitura da sua realidade. Por seguinte, entender quais são seus desejos como alunos e de que forma gostariam de aprender Geografia.

Tem-se como relatos da pergunta um: os trabalhos práticos (oficina com imagens e o trabalho de campo) contribuíram na aprendizagem sobre o bairro Taquara e a cidade de Duque de Caxias e o que mais chamou atenção?

Figura 41 - Relato do aluno A (3001)

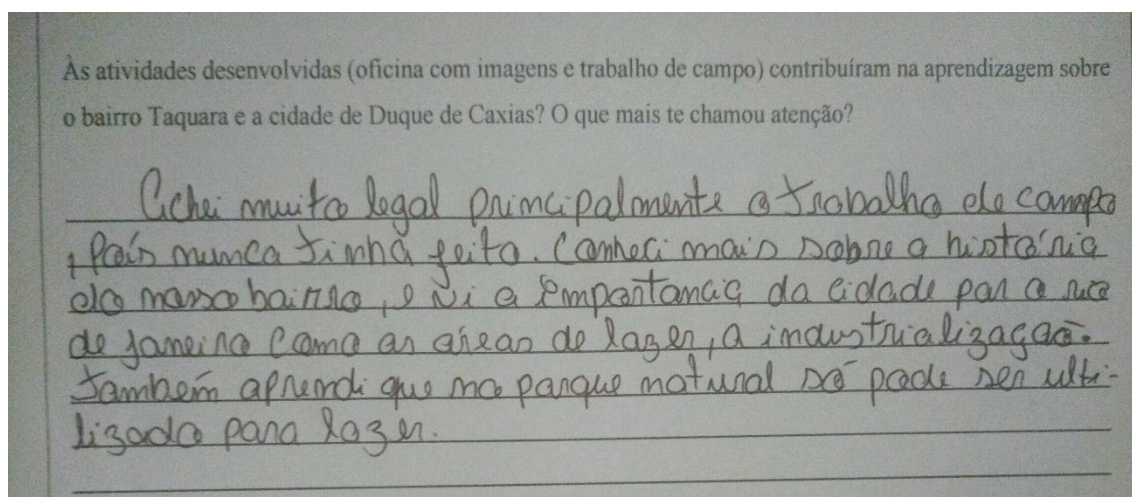


Figura 42 – Relato do aluno B (3001)

As atividades desenvolvidas (oficina com imagens e trabalho de campo) contribuíram na aprendizagem sobre o bairro Taquara e a cidade de Duque de Caxias? O que mais te chamou atenção?



Sim, contribuiu muito a cidade quando muitos habitantes locais que fazem parte da história da cidade. Taquara antigamente era utilizada para levar ouro até o rio de Janeiro, infelizmente sua história é pouco explorada. As pessoas poderiam cuidar mais do nosso Bairro, preservar nossa história e a história.

Figura 43 – Relato do aluno C (3001)

As atividades desenvolvidas (oficina com imagens e trabalho de campo) contribuíram na aprendizagem sobre o bairro Taquara e a cidade de Duque de Caxias? O que mais te chamou atenção?

Eu pensava que em Caxias não tinha nada, eu conhecia o museu da Taquara, agora sei que temos muita coisa boa. no trabalho de campo aprendi o motivo da casa da si instalada aqui no bairro, o porque de não jogar lixo no parque e a importância histórica da cidade.

Figura 44 – Relato do aluno D (3002)

 Faculdade de Formação de Professores 

A questão é parte da pesquisa de mestrado intitulada “As práticas socioespaciais de alunos do ensino médio do bairro Taquara – Duque de Caxias – RJ” desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Geografia-UERJ-FFP período 2017-2019.

Mestrando: Edson José Diniz Leite

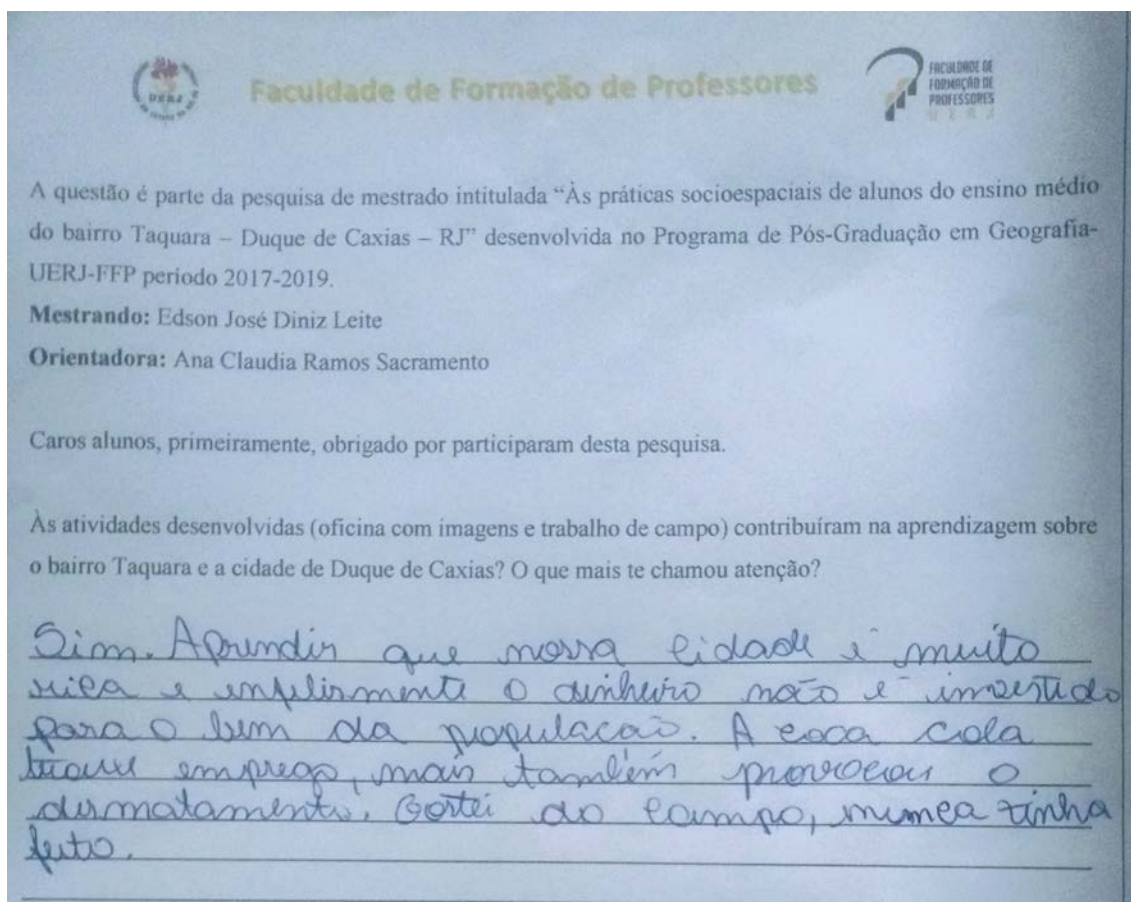
Orientadora: Ana Claudia Ramos Sacramento

Caros alunos, primeiramente, obrigado por participaram desta pesquisa.

As atividades desenvolvidas (oficina com imagens e trabalho de campo) contribuíram na aprendizagem sobre o bairro Taquara e a cidade de Duque de Caxias? O que mais te chamou atenção?

EU ACHEI MANEIRO, NUNCA TINHA ESTUDADO
SOBRE TAQUARA E CAXIAS. FOI BOM QUE CON-
MECI MAIS A CIDADE. ACHO QUE O NITHEIRO
DA CIDADE DEVERIA SER INVESTIDO PARA COISAS
BOA. GOSTEI DO TRABALHO DE CAMPO, NUNCA
TINHA FEITO E CONTECI MUITO MAIS SOBRE
O BAIRRO.

Figura 45 – Relato do aluno E (3002)



Na primeira questão, nota-se que às percepções dos alunos se articulam a três fases apontadas por Moreira (2017): *a seletividade* (início da construção social do espaço); *unicidade* (relações socioambientais) e *reestruturação* (a busca de novos espaços para a produção do capital). Destacaram ter aprendido sobre a história do bairro e cidade (seletividade); do porquê no Parque Natural da Taquara não poder retirar plantas e frutas, tratando-se de uma área de preservação integral e da conscientização de preservar o bairro por conta da importância histórica e natural (*unicidade*); os motivos da Coca-Cola se instalar no bairro (*reestruturação*). Afirmaram, também, o aspecto positivo das atividades, principalmente o trabalho de campo, sendo que alguns nunca tinham feito.

Sobre a pergunta dois, caso alguém queira conhecer Duque de Caxias, como você apresentaria a cidade? tem-se como relatos:

Figura 46 – Relato do aluno F (3001)

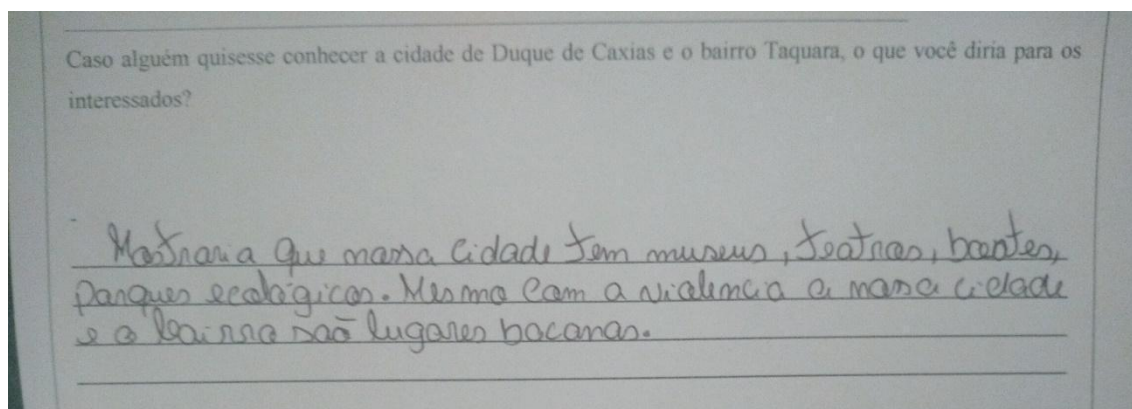


Figura 47 – Relato do aluno G (3001)

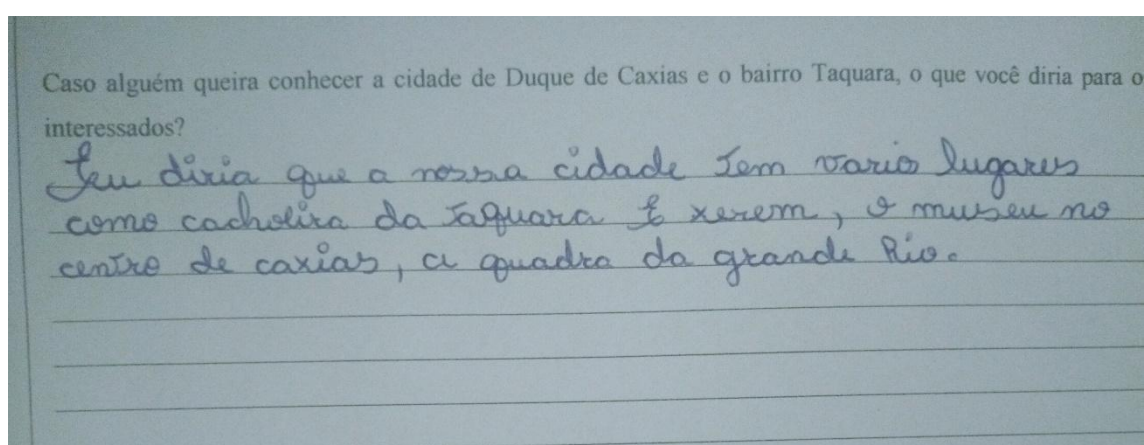


Figura 48 – Relato do aluno H (3001)

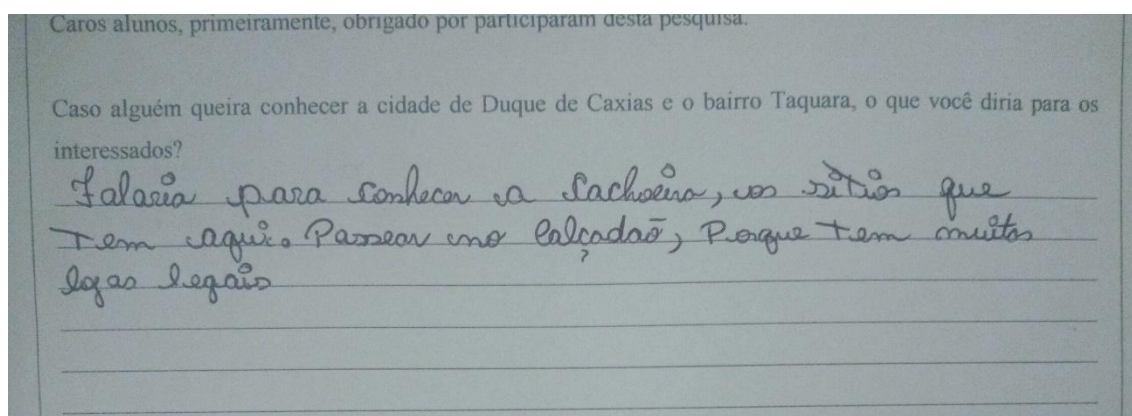




Figura 49 – Relato do aluno I (3002)


Faculdade de Formação de Professores


A questão é parte da pesquisa de mestrado intitulada “Às práticas socioespaciais de alunos do ensino médio do bairro Taquara – Duque de Caxias – RJ” desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Geografia-UERJ-FFP período 2017-2019.

Mestrando: Edson José Diniz Leite

Orientadora: Ana Claudia Ramos Sacramento

Caros alunos, primeiramente, obrigado por participaram desta pesquisa.

Caso alguém queira conhecer a cidade de Duque de Caxias e o bairro Taquara, o que você diria para os interessados?

Diria que nessa cidade tem problemas como as outras, mas também tem coisas legais como: cachoeiras, museus, Shoppings e teatro.

Figura 50 – Relato do aluno J (3002)

Caso alguém quisesse conhecer a cidade de Duque de Caxias e o bairro Taquara, o que você diria para os interessados?

FALARIA QUE CAXIAS TEM TRADIÇÃO. TEMOS UMA FEIRA IMENSA TODOS OS DOMINGOS, SHOPPINGS E NATUREZA PARA SE DIVERTIR

Na questão dois, nota-se que os alunos possuem um olhar diferente daquele verificado no questionário¹⁸. Aqui eles destacam os pontos positivos da cidade como cachoeiras, museus, teatros, trilhas ecológicas. Assim, há uma prática social final mais consciente de

¹⁸ No capítulo I foi destacado sobre o questionário e análise deste para o desenvolvimento do trabalho.

Duque de Caxias, indo além das percepções negativas que possuíam como a violência, os problemas urbanos e ambientais, a pobreza, entre outros.

Já a pergunta três, qual assunto tem interesse de aprender na Geografia e de que forma gostaria de ser ensinado? tem-se como análises:

Figura 51 – Relato do aluno K (3001)

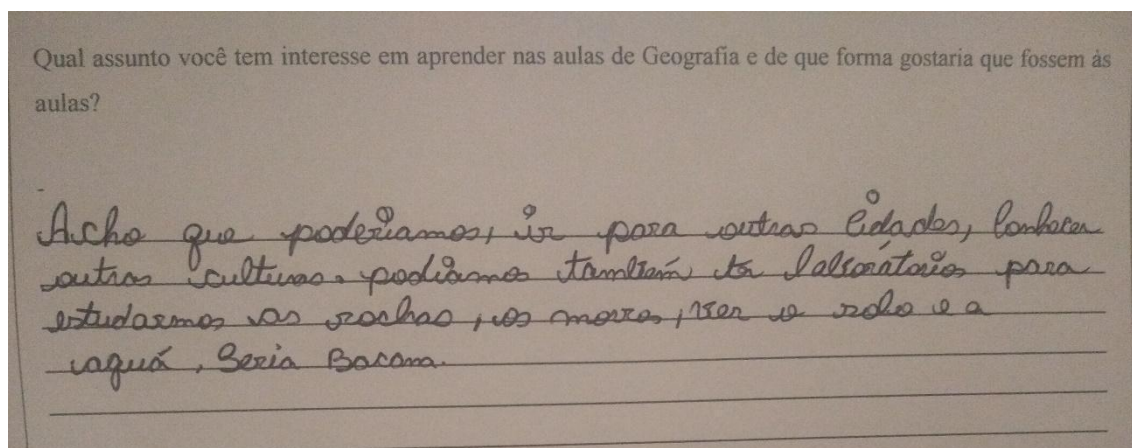


Figura 52 – Relato do aluno L (3001)

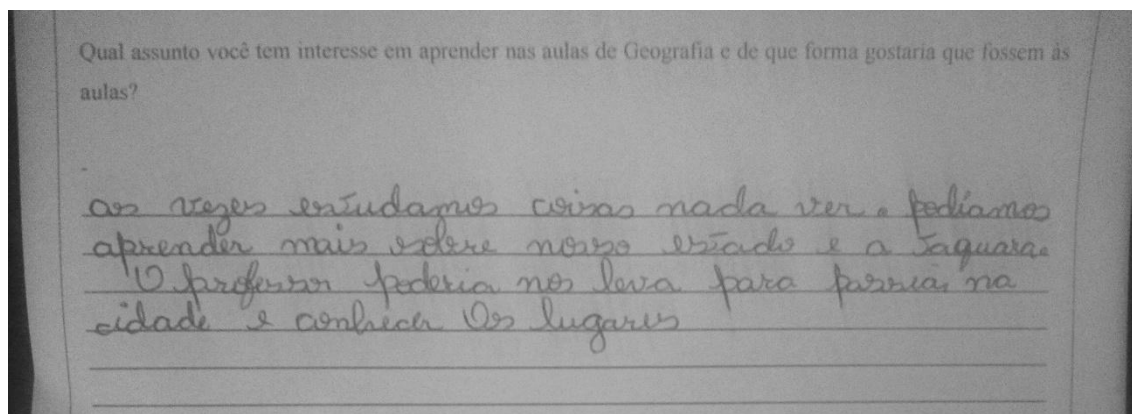
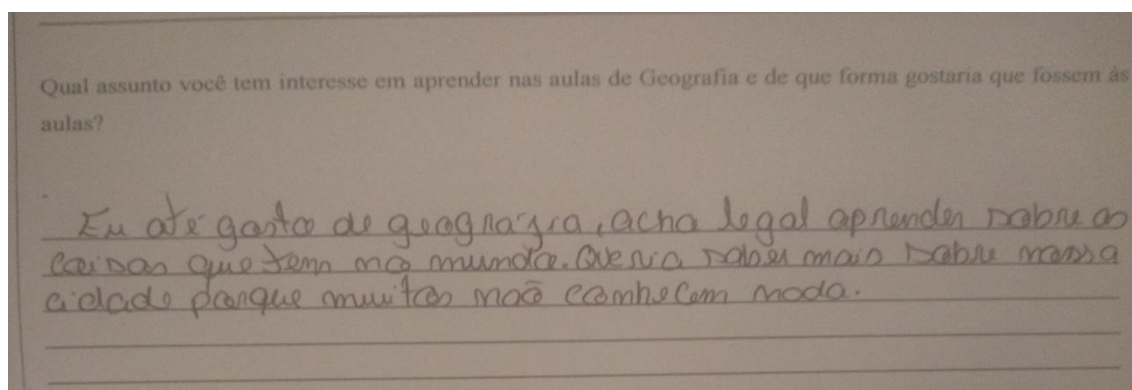


Figura 53 – Relato do aluno M (3002)



Observa-se a diversidade de conteúdos que os alunos desejam aprender, bem como às diferentes formas de serem ensinados. Nesse sentido o papel do professor não é negar a vontade do aluno e nem se distanciar do currículo formal das escolas, mas buscar integrar esses interesses com o saber sistematizado da ciência geográfica. A partir disso, é importante estimular nos alunos análises, experimentações que possibilitem agir de forma mais consciente no espaço.

Sabe-se dos desafios diários que às escolas e os professores enfrentam, mas atividades “simples” como trabalho de campo, uso de vídeos, imagens, criação de histórias em quadrinhos, podem aproximar a ciência da sua realidade e estimular o interesse pelos estudos.

Desta forma, por constituir às suas experiências diárias, o bairro constrói uma certa familiaridade e identificação, colocando em uma ligação direta com a questão urbana. Nota-se que as percepções e atitudes dos alunos ascenderam para um novo plano, percebendo a importância histórica, ambiental e social do bairro Taquara e da cidade de Duque de Caxias, diferentemente daquelas analisadas no início da pesquisa.

Assim, como abordam Castellar; Vilhena (2012), estudar a cidade ou lugar de vivência do aluno significa criar procedimentos e fornecer instrumentos multidisciplinares ao aluno para ampliar sua compreensão da própria ciência geográfica e de suas interações com a experiência pessoal.

Como defende Cavalcanti (2012), na educação geográfica os objetos de conhecimento são os saberes escolares referentes ao espaço geográfico. São resultados da cultura geográfica elaborada cientificamente pela humanidade e considerada relevante para a formação do aluno. A proposta é trabalhar com os conteúdos escolares de forma crítica, criativa, questionadora, buscando favorecer sua interação e seu confronto com outros saberes.

Por outro, iniciar o estudo por meio das práticas, saberes e problematizações socioespaciais é contrapor a ideia do processo de ensino aprendizagem a partir da lógica e do discurso científico da Geografia, como salienta (COUTO, 2010).

Para Moreira (2017) o espaço é construído a partir das práticas e dos saberes espaciais. O homem, na sua relação com o meio, produz arranjos espaciais imprimindo marcas no espaço. O estudo sobre a cidade e o urbano de Duque de Caxias a partir dessas ideias é uma forma de compreender essa organização, tornando processo de ensino e aprendizagem mais participativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante toda minha trajetória na escola pública, nunca tive um professor de Geografia que dialogasse com os conteúdos e os conceitos geográficos com o nosso dia a dia. O que percebia era uma ciência baseada totalmente na memorização e reprodução dos conteúdos, que não desenvolvia às capacidades analíticas, críticas e reflexões sobre os fenômenos geográficos, tornando-a uma disciplina cansativa, sem importância social para a leitura de mundo.

No que se refere os recursos didáticos os docentes sempre ministravam suas aulas em cima dos livros didáticos, sem nunca trazer novidades. Em consequência, observava-se o desinteresse da turma pela matéria, existindo muitas conversas durante as aulas e poucas realizações de atividades. Foi essa minha experiência como estudante, um dos motivos em trabalhar com ensino de Geografia nas pesquisas acadêmicas.

Nesse sentido, não há uma receita mágica que faça os alunos gostarem da Geografia, mas existem meios que podem minimizar o olhar negativo sobre essa ciência e formas de ensinar que articula o saber científico com o empírico, inserindo-os ativamente na construção do conhecimento.

Reflete-se que uma das formas de aproximar a Geografia da realidade dos alunos é a partir das práticas socioespaciais. Como verificado ao longo da pesquisa Moreira (2017), Corrêa (2000) e Lacoste (1988) discutem que a construção do espaço geográfico se dá a partir das práticas e a emergência de saberes espaciais. Com isso, às diferentes relações sociais ao longo do tempo criam distintas técnicas com objetivo de modificar e reordenar a ocupação do espaço.

Estudar a cidade e o urbano articulado às práticas e os saberes socioespaciais dos alunos, emerge como uma alternativa metodológica para o ensino de Geografia, possibilitando relacionar os conteúdos e os conceitos geográficos com os fenômenos que podem fazer parte do dia a dia como a pobreza, violência, segurança. Se contrapõe, assim, ao discurso científico da Geografia que perdura até hoje, o de transmitir cientificamente, impossibilitando a leitura e interpretação de mundo, como argumenta (COUTO, 2010; 2017).

Lefebvre (2001), Carlos (2013) e Souza (2011) exaltam que a cidade possui múltiplas formas e conteúdos, objeto construído por pessoas e grupos sociais ao longo da história. Todavia, o entendimento de cidade e o urbano não é restrito a Geografia, nesse caso, a problematização deve ocorrer de forma diferenciada, em especial, na educação geográfica.

Nessa perspectiva, o estudo da cidade e urbano nas práticas socioespaciais dos alunos, deve acender o debate sobre a cidadania e o direito à cidade. Um dos princípios básicos da educação geográfica é a formação de cidadãos críticos, que entende a organização espacial da cidade e os problemas que a cerca, se mobilizando por igualdade social.

Já a problematização do direito à cidade se insere em contraposição ao sistema capitalista marcado por injustiças sociais, econômicas e ambientais. Conhecer o plano diretor da cidade, por exemplo, é uma forma de conscientizar sobre os direitos e deveres, incentivando a participação na construção de um espaço mais democrático com acesso a saúde, educação, de lazer para todos.

Portanto, os alunos que vivem a cidade de Duque de Caxias e o bairro Taquara estão carregados de saberes. Ao realizar suas práticas espaciais para escola, trabalho, lazer, acumulando imagens sobre a paisagem, o território, o comércio, os problemas urbanos e ambientais.

Como verificado na pesquisa, suas indagações foram inúmeras, como transporte precário, falta de segurança, serviços públicos (saúde, segurança) concentrados em parcela da cidade, entre outros. Debater essas questões foi uma forma discutir como o capitalismo se insere na cidade, gerando riqueza econômica e desigualdade socioespacial ao mesmo tempo, incentivando a participação por melhorias e direitos iguais.

Para pensar Duque de Caxias e o bairro Taquara, trabalhou-se principalmente com seis fases das práticas socioespaciais demonstradas por Moreira (2017); a seletividade - conhecimento da construção e organização do espaço urbano; unodiversidade - diversidade natural do espaço e suas implicações no espaço; unicidade - pensar às relações sociais entre o homem e seu meio; politização - perceber a ação do público e privado na produção do espaço; reestruturação - a inserção industrial na cidade, principalmente a Coca-Cola, e suas consequências; urbanização - percepções das desigualdades socioespaciais e o direito à cidade.

Sabe-se que a realidade dos professores no âmbito educacional em nosso país é muito precária, contando com salários baixos, péssimas estruturas físicas das instituições, onde muitas das vezes sequer possui giz, livros, água entre outros materiais. Assim surge a necessidade diária do docente superar essas dificuldades, buscando meios teóricos, metodológicos e práticos para elaboração de suas aulas e o estimulado pela Geografia.

Pensar a aula -atividades- sobre a cidade por meio da didática histórico-crítica Gasparin (2012) implica o envolvimento articulado entre o aluno-professor-conteúdo. O aluno deixa de ser mero receptor de informações, participando ativamente na execução dos trabalhos e na construção do conhecimento. O professor, como mediador, tem a possibilidade

tornar o ensino significativo para suas vidas. Para isso, é necessário organizar suas ações, seus objetivos, buscar meios teóricos-metodológicos que articulem com às práticas socioespaciais dos alunos.

Nessa perspectiva, o trabalho de campo e o uso de imagens foram importantes para o processo de ensino e aprendizagem, incentivando a participação ativa dos alunos, colocando-os como sujeitos ativos no saber geográfico. Assim, foi constatado um maior diálogo entre o professor e o aluno, dando opiniões, questionando os conteúdos explorados e percebendo a relação que a Geografia possui para uma prática socioespacial mais consciente.

A experiência de trabalhar com a cidade de Duque de Caxias e o bairro Taquara, foi enriquecedora e positiva para a pesquisa. A organização dos trabalhos dentro do contexto da pedagogia e da didática histórico-crítica, permitiu articular o saber sistematizado com às práticas socioespaciais, estabelecendo uma relação entre a teoria e a prática, diferentemente das aulas tradicionais, que distanciam os conteúdos da realidade dos alunos. O trabalho de campo, por exemplo, foi algo novo para eles, permitindo conhecer a história da cidade e do bairro, os processos sociais, econômicos e ambientais.

Sem distinguir às diferentes redes de ensino (municipal, estadual, particular e federal), considerar às práticas e os saberes socioespaciais dos alunos na educação geográfica, é uma forma de ultrapassar sua imagem atrelada a memorização e reprodução de conteúdos/conceito. Permite trazer para a realidade a compreensão da cidade que mora, formando-se cidadãos críticos para sociedade e, desenvolvendo, capacidades para uma leitura de mundo sabendo analisar, interpretar, questionar e opinar sobre os fenômenos espaciais.

Destarte, que os alunos entendam a relação do novo com o velho, ou seja, que suas observações sobre os rios poluídos, as enchentes, os engarrafamentos, estão relacionados aos conteúdos da Geografia como o meio ambiente, a geografia da população, a educação urbana e outras temáticas.

REFERÊNCIAS

ALENTEJANO, Paulo Roberto Raposo; ROCHA-LEÃO, Otávio. Trabalho de campo: uma ferramenta essencial para os geógrafos ou um instrumento banalizado? **Boletim Paulista de Geografia**. São Paulo, v. 84, 2006, pp. 51-67.

ALMEIDA, Regis Rodrigues. **Planejamento e gestão urbanos e a participação popular: as possibilidades de contribuição da escola e da educação geográfica**. Dissertação de mestrado. Pós-graduação em Geografia-Universidade Federal de Goiás, 2014, 163 f. pp 23-47

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liberlivros, 2005, pp. 7-70.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DA INDUSTRIAS DE HOTEIS DO RIO DE JANEIRO, 2015. Disponível em: <http://www.riodejaneirohotel.com.br/site/br/ler/9915/Noticias/arco-metropolitano-fomenta-investimentos-no-estado>. Acessado em 10/02/2019

ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NO BRASIL, 2013. Disponível em: <http://atlasbrasil.org.br/2013/pt/ranking>. Acessado em 25/10/2019.

BENTO, Izabella Peracini. Estudar a cidade e seus sujeitos para aprender geografia. In: MORAIS, Eliana Marta Barbosa. CAVALCANTI, Lana de Souza. **A cidade e seus sujeitos**. Goiânia: Editora Vieira, 2011, pp. 71-88.

BRASIL, 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/LEIS_2001/L10257.htm. Acessado em 10/10/2019.

BRAZ, Antônio Augusto; ALMEIDA, Tania Maria Amaro. **De Merity a Duque de Caxias: encontro com a história a cidade**. Duque de Caxias - RJ, APPH-Clio, 2010.

CALLAI, Helena Copetti. **Educação Geográfica: Reflexão e Prática**. Ed. Unijuí, Ijuí-RS, 2011, pp 15-33.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **A cidade**. 9ª edição. São Paulo: Editora Contexto, 2013.

CASAFLUMINENSE. Disponível em <https://casafluminense.org.br/na-mira-do-arco/>. Acessado em 13/05/2019

CASTELLAR, Sônia; VILHENA, Jerusa. **Ensino de Geografia**. Ed CENGAGE Learning, São Paulo, 2012.

CASTRO, Antônio Barros. **7 ensaios sobre a economia brasileira**. Rio de Janeiro, Forense Universitária, 1971.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Jogos escolares e suas práticas espaciais cotidianas: o que tem isso a ver com as tarefas de ensinar Geografia? In: CALLAI, Helena Copetti. **Educação Geográfica: Reflexão e Prática**. Ed. Unijuí, Ijuí-RS, 2011,

CAVALCANTI, Lana de Souza. **A geografia escolar e a cidade**: Ensaio sobre o ensino de geografia para a vida interna cotidiana. 3ªed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

_____. **O Ensino de Geografia na escola**. Campinas: Editora Papirus, 2012.

_____. **Geografia, escola e construção do conhecimento**. Campinas - SP, Papirus, 2013.

CORRÊA, Roberto Lobato. **O Espaço Urbano**. 4ª edição. São Paulo: Ática, 1989.

_____. Um conceito-chave da Geografia. In: CASTRO, Iná Elias; GOMES, Paulo Cesar da Costa; CORREA, Roberto Lobato (orgs). **Geografia: Conceitos e Temas**. Bertrand Brasil, 2000, pp. 15-48.

COUTO, Marcos Antônio Campos. Ensinar a geografia ou ensinar com a geografia? Das práticas e dos saberes espaciais à construção do conhecimento geográfico na escola. **Revista Terra Livre**, São Paulo, v. 1, nº 34, 2010, pp.109-124.

_____. **Ensinar geografia na escola pública de hoje-enfrentando o neoliberalismo**. Texto digitado, 2015.

_____. A geografia como ciência das práticas e dos saberes espaciais - por um novo modelo clássico de organização curricular. **Revista Tamoios**, São Gonçalo - RJ, 2017, pp. 5-25.

DANTAS, Adélia Meireles; MORAIS, Ione Rodrigues Diniz. **O ensino de geografia e a imagem: universo de possibilidades**. In: IX Colóquio Internacional de Geocrítica. Porto Alegre, 2007. s/p.

DEUS, Adélia Meireles de; CUNHA, Djanira do Espírito Santo Lopes; MACIEL, Emanoela Moreira. **Estudo de Caso na pesquisa qualitativa em Educação**. In: VI Encontro de Pesquisa em Educação: o pensamento pedagógico na contemporaneidade. Teresina, v.1, 2010, pp 1-12.

DUQUE DE CAXIAS, 2006. Disponível em:
http://duquedecaxias.licenciamento.net.br/media/leis/PLANO_DIRETOR.pdf. Acessado em 13/10/2019.

FILHO, Nilson Henrique de Araujo; COSTA, Claudia Patricia de Oliveira. **Queimados**: imagens de uma cidade em construção. Queimados, Asamih, 2019, pp.15-30

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

GIRÃO, Osvaldo; LIMA, Surama Ramos. **Geografia Ensino e Pesquisa**, vol. 17, .2,maio/ago., 2013, pp. 88-106.

GOMES, Paulo Cesar da Costa. **A condição urbana**: ensaios de geopolítica da cidade. Editora Bertrand Brasil, Rio de Janeiro, 2002, pp. 129-159.

HARVEY, David (org). A geografia da acumulação capitalista: uma reconstrução da teoria marxista. In: **A produção capitalista do espaço**. Ed. Annablume, São Paulo, 2005, pp 41-73.

HARVEY, David. **Condição Pós-Moderna: uma pesquisa sobre às origens da mudança cultural**. Edições Loyola, 17ed, São Paulo, 1992, pp. 115-177.

IBGE, 2012. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rj/duque-de-caxias/panorama>. Acessado em 07/04/2019

_____. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/economicas/contas-nacionais/9088-produto-interno-bruto-dos-municipios.html?t=resultados&c=3301702>. Acessado em 15/04/2019

_____. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/25278-ibge-divulga-as-estimativas-da-populacao-dos-municipios-para-2019>. Acessado em 12/04/2019.

LACOSTE, Yves. **A Geografia – isso serve, em primeiro lugar, para fazer a Guerra**. Campinas: Editora Papirus, 1988.

LDB, 1996. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acessado em 10-10-2019

LEFEBVRE, Henri. **A produção do espaço**. Paris, Editions Anthropos, 2000.

_____. **O direito à cidade**. São Paulo: Centauro Editora, 2001.

LEITE, Edson José Diniz; SACRAMENTO, Ana Claudia Ramos. A produção social do espaço e o ensino da cidade de Duque de Caxias pelas imagens. **Itinerarius Reflectionis** (Online), v 14, 2018, pp. 01-23.

LUDKE, Menga; André, Marli E.D.A. Abordagens qualitativas de pesquisa: a perspectiva etnográfica e o estudo de caso. In: LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagem qualitativa**. São Paulo: EPU, 1986, pp. 11-24.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. Rumo à outra didática histórico-crítica: superando imediatismos, logicismos formais e outros reducionismos do método dialético. **Rev. Histedbr**, Campinas, Sp, v. 19, 2019, pp 1-20.

MEIRINHOS, Manuel; OSÓRIO, António. O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. **EDUSER: Revista de Educação. Instituto Politécnico de Bragança**, vol. 2, 2010, pp. 49-65.

MOREIRA, Ruy. **O pensamento geográfico brasileiro**. Editora contexto, v. 3, São Paulo, 2010.

_____. Uma ciência das práticas e saberes espaciais. **Revista Tamoios**, São Gonçalo (RJ), n.2, 2017, pp. 26-43.

NEVES, Karina Fernanda Travagim Viturino. **Os trabalhos de campo no ensino de Geografia: Reflexões sobre a prática docente na educação básica**. Editus, Ilhéus, 2010.
PERES, Guilherme. **Taquara: contribuição à sua história**. IPAHB, SJM, 2007.

RIVERA, Jose Armando Santiago. Los escenarios de la cotidianidad, la educación y la compleja realidad globalizada. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v.5, n.9, jan./jun, 2015, pp.04-28,

SACRAMENTO, Ana Claudia Ramos. Diferentes Linguagens na Educação Geográfica da Cidade do Rio de Janeiro. **Revista Continentes (UFRRJ)**, ano 1, nº1, 2012. s/p.

_____. Mediação e didática histórico-críticas concepções para pensar a aula no ensino de Geografia. In: CASTELLAR, Sonia Vanzella. **Geografia escolar: contextualizando a sala de aula**. Curitiba-PR, Editora CRV, 2014, pp 42-56

_____. O estudo da cidade e do cidadão: A classe como intervenção didática para ensinar geografia. **Revista Geográfica de América Central** (Impresso), v. 1, 2017, pp. 1001-123.

SACRAMENTO, Ana Claudia Ramos; SOUZA, Camila Viana. A produção social do espaço e o ensino da cidade de São Gonçalo. **Revista GeoUECE (Online)**, v. 5, n. 8, jan./jun. 2016. pp. 06-32,

SANTOS, Milton. **Metamorfose do Espaço Habitado. Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Geografia**. São Paulo: Hucitec, 1998.

_____. **Técnica, espaço e tempo: globalização e meio técnico científico informacional**. São Paulo, 2004.

_____. **A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção**. São Paulo: EDUSP, 2008.

_____. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. 22ª ed, Rio de Janeiro: Record, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico Crítica**. Campinas, Autores Associado, 2009.

SILVA, Lúcia Helena Pereira. De recôncavo da Guanabara à baixada fluminense: leitura de um território pela história. **Revista de História da Uniabeu**, v.3, 2013.

SILVA, Suely Braga. **50 anos em 5: o plano de metas**, 2017. Disponível em: <https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/JK/artigos/Economia/PlanodeMetas>. Acessado em 12/02/2019.

SIMÕES, Manoel Ricardo. **A cidade estilhaçada: reestruturação econômica e emancipações municipais da baixada fluminense**. Tese de doutorado - Pós-graduação em Geografia - Uff, Niterói, 2006.

_____. **Ambiente e sociedade na Baixada Fluminense**. Mesquita: Entorno, 2011.

SOUZA, Marcelo Lopes. **ABC do desenvolvimento urbano**. 6º ed., Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.

SOUZA, Camila Vianna. **As Práticas Socioespaciais urbanas dos estudantes da EJA do Município de Duque de Caxias, RJ**, Dissertação de mestrado. Pós-graduação em Geografia-UERJ-FFP, 2017.

SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão. **A Produção do Espaço Urbano: Escalas, Diferenças e Desigualdades Socioespaciais**. In: CARLOS, Ana Fani Alessandri, SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão, SOUZA, Marcelo Lopes de (org). *A Produção do Espaço Urbano*. São Paulo: Editora Contexto, 2013, pp. 123-145.

TENREIRO, André. **Duque de Caxias: a geografia de um espaço desigual**. Ed. Entorno, Nova Iguaçu-RJ, 2015.

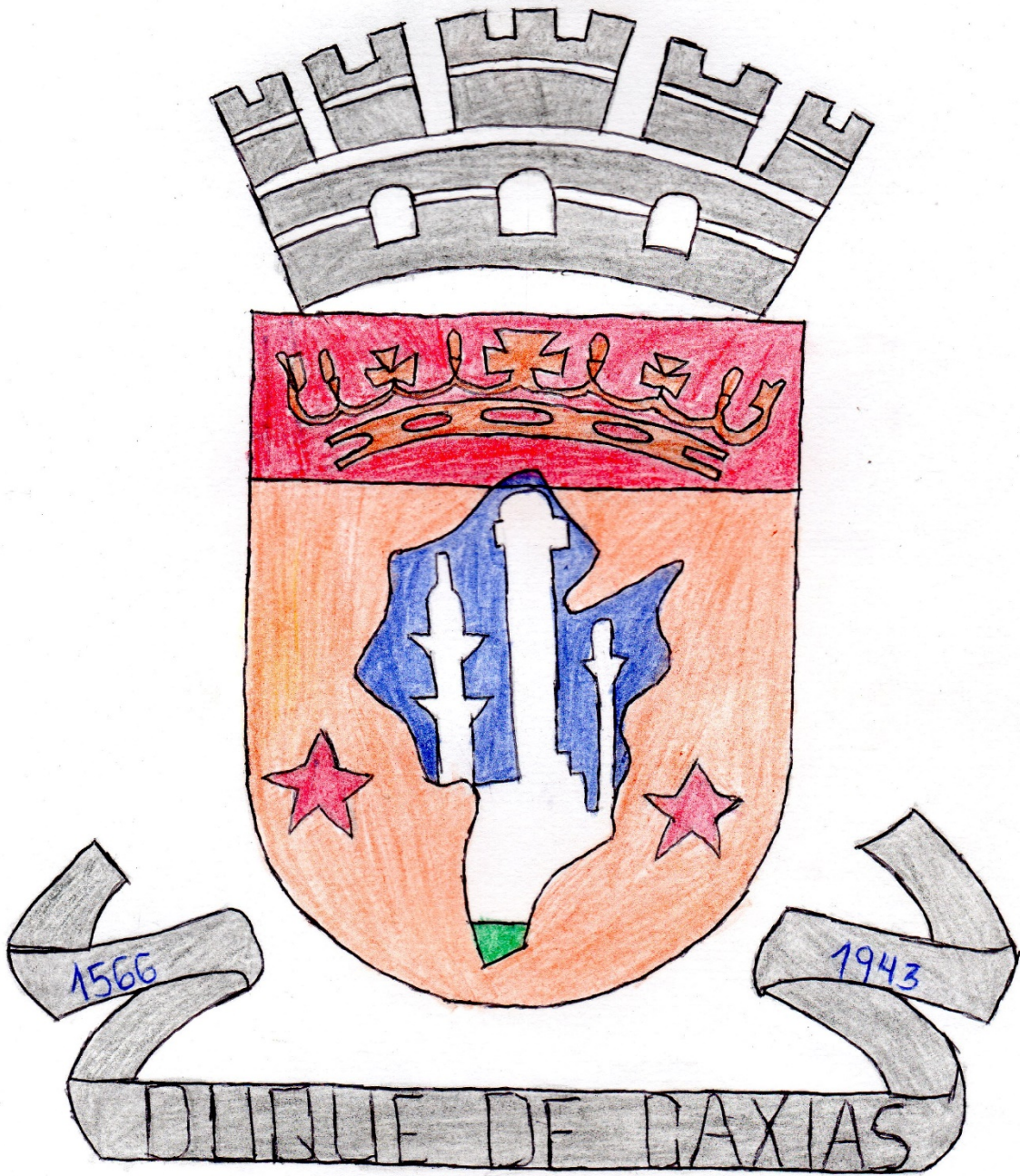
TRATA BRASIL, 2019. Disponível em:
http://www.tratabrasil.org.br/images/estudos/Ranking_2019_-_Tabela_Final.pdf. Acessado em 29/10/2019.

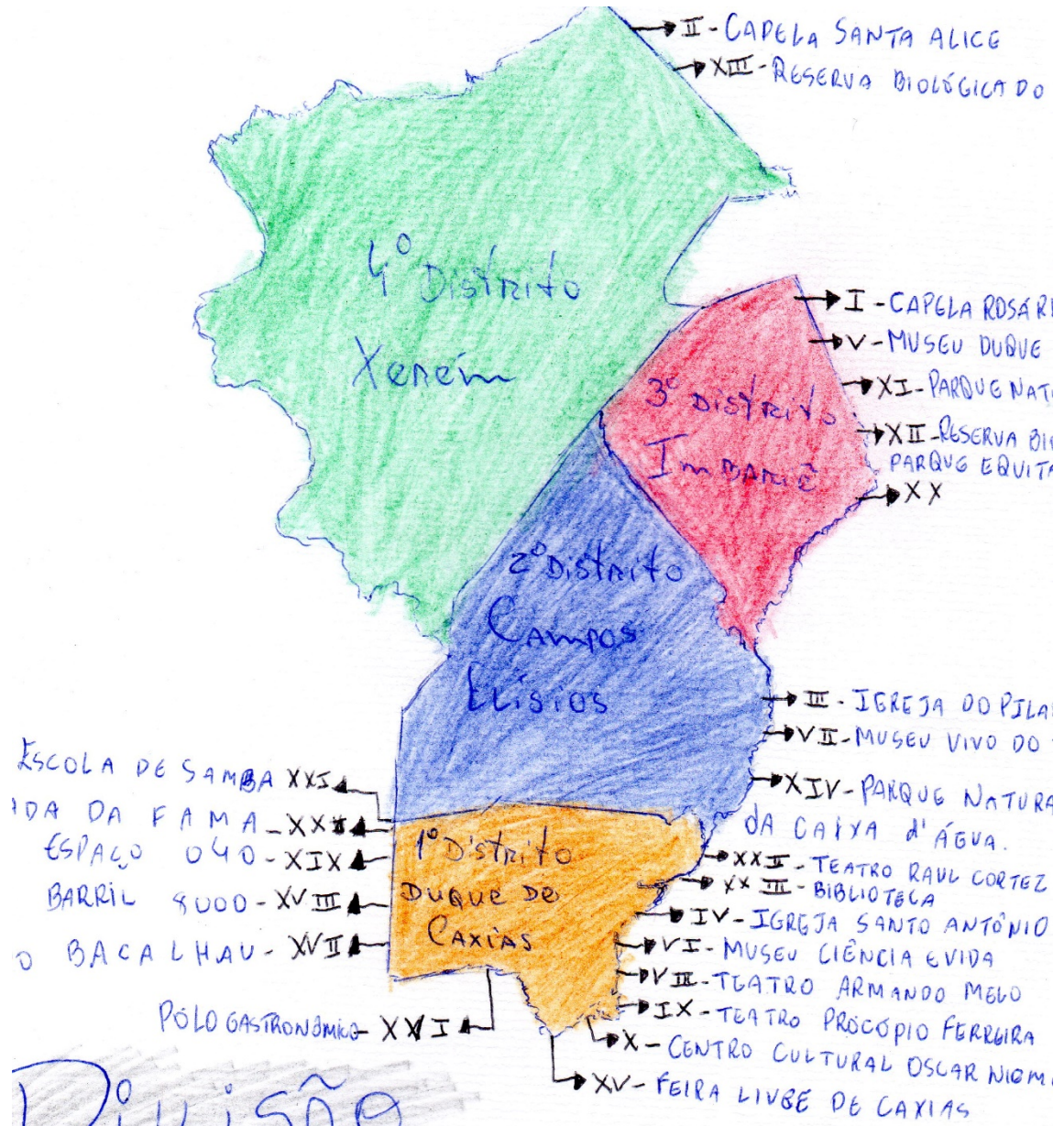
VIEIRA, Liszt. Notas sobre o conceito de cidadania. **Bib**, SP, 2001, pp 35-47

VILLAÇA, Flávio. Dilemas do Plano Diretor. **Revista Perspectiva**, v. 9, n.2, 1995.

YIN, Robert K. O estudo de caso como estratégia de pesquisa. In: **Estudo de caso: planejamento e métodos tradicionais**. Daniel Grassi - 2.ed. -Porto Alegre Bookman, 2001, p. 19-30.

ANEXO – CARTILHA SOBRE A CIDADE DE DUQUE DE CAXIAS





Divisão

Distrital

Igrejas de Caxias



FIGURA - I -

Segundo Frei Cândido Spannagel (frei alemão que viveu de 1922 a 1956 na região) a capela do Rosário na Taquara foi construída por Gonçalo Arrieiras em 1743, mas Monsenhor Pizarro dá como construtor a Gonçalo da Fonseca em 1753. (Fonte: <http://historiasemonumentos.blogspot.com>)

LOCALIZAÇÃO: Estrada Cachoeira das Dores, Taquara, Duque de Caxias.



FIGURA - II -

Em 1766 a capela foi fundada em pedra e cal por Afonso Ribeiro de Avelar, testamenteiro do Capitão-Mor Francisco Gomes Ribeiro, e administrador daquele Oratório de Santo Antônio da Posse, como estava determinado no seu testamento. Em 1768 a capela foi concluída. Os ornamentos, com todas as mais Alfaias, que então haviam no oratório de Santo Antônio, foram adjudicadas à nova Capela. (Fonte: <http://historiasemonumentos.blogspot.com/>)

LOCALIZAÇÃO: Estrada da Ireja Velha, Santa Alice, Xérem, Duque de Caxias-RJ



FIGURA III

A igreja de Nossa Senhora do Pilar foi construída em 1728 e tombada pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Cultural (Iphan) em 1938. A igreja tem traços barrocos similares às construções religiosas de Minas Gerais. Teve a família real entre os fiéis mais ilustres. (Fonte: Secretaria de Estado da Cultural)

LOCALIZAÇÃO: Av. Governador Leonel de Moura Brizola, Pilar, Duque de Caxias.



Frei Leandro Novak, comprou uma área na rua José de Alvarenga, no centro de Duque de Caxias, na qual erguei a Igreja de Santo Antônio, juntamente com uma casa destinada aos padres. EM 13 de Julho de 1939 foi inaugurada pelo Exmo. Dom José André Coimbra. (Fonte: <https://santoantoniocaxias.webnode.com.br/sobre-nos/>)

LOCALIZAÇÃO: Av. Governador Leonel de Moura Brizola, centro de Duque de Caxias.

MUSEUS

DUQUE DE CAXIAS



Criado em homenagem ao marechal Luís Alves de Lima e Silva, o **DUQUE DE CAXIAS**, o museu funciona na antiga Fazenda São Paulo, hoje Taquara, onde ele nasceu. O espaço abriga peças e armas de época, algumas usadas pelo marechal. (Fonte: <http://mapadecultura.rj.gov.br>)

SERVICO:
Endereço: Av. Automóvel Clube, Taquara.



Em atividade desde julho de 2010, o Museu Ciência e Vida, tem como missão popularizar e difundir a cultura, a ciência e a arte. Ampliando sua função social, o grande desafio do museu é estimular nos visitantes, diferentes sensações que os levem a novas experiências do saber e despertar o gosto pela ciência. (Fonte: <http://museucienciaevida.cecierj.edu.br/home-page/>)

LOCALIZAÇÃO: bairro 25 de agosto, Duque de Caxias na rua Ailton da Costa.

FIGURA VI



FIGURA-VII

O Museu Vivo do São Bento na Baixada Fluminense. A partir da existência de um sise experimentar um pequeno olhar sobre a era pré-cabralinrojetado de colonização lusitana nas cercanias da Guanabaraodutiva do Mosteiro do São Bento, no Rio deravista brasileiro. (Fonte: <http://www.museuvivodosaobe>)

LOCALIZAÇÃO: Rua Bento

Os principais teatros de Duque de Caxias.

Inaugurado em 1968, o teatro Armando Melo inaugurou a primeira sala pública de espetáculos de Duque de Caxias. Recém-reformado, o espaço, conhecido como Temam, tem capacidade para cem pessoas na plateia. Abriga atualmente a Escola Municipal de Artes Cênicas Edgar de Souza, que atende, em média, a 130 alunos de seis a 17 anos. Os cursos têm duração de dez meses e as aulas, gratuitas, começam sempre em fevereiro. (Fonte: <http://mapadecultura.rj.gov.br/manchete/teatro-armando-melo>)

LOCALIZAÇÃO: Rua Frei Fidélis, Jardim Vinte e Cinco de Agosto



FIGURA - VII

Com a inauguração da sede da câmara municipal em 1969, foi pensado a construção de um teatro na cidade. Este fato aconteceu em fevereiro de 1975, batizado de Procópio Ferreira. (Fonte: http://www.cmdc.rj.gov.br/?page_id=549)

LOCALIZAÇÃO: rua Paulo Lins, Jardim 25 de Agosto, Duque de Caxias.



FIGURA - IX

Composto pela biblioteca pública Leonel Brizola e pelo teatro municipal Raul Cortez, o Centro Cultural Oscar Niemeyer, projetado pelo arquiteto, mostra sua imponência no centro do município. Inaugurado em setembro de 2004, a biblioteca possui mais de 15 mil obras. O teatro foi inaugurado em 2006, sendo o terceiro maior do estado. (Fonte: <http://www.riofilmcommission.com/tour/centro-cultural-oscar-niemeyer/>)

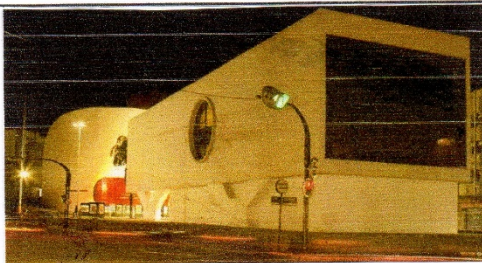


FIGURA - X



FIGURA - XI

Criado em 1992, o Parque da Taquara é uma área de Mata Atlântica preservada. Há cachoeiras, lagos, córregos e trilhas para caminhadas ecológicas. Localizado na Serra dos Órgãos, entre a Área de Proteção Ambiental Petrópolis e a Reserva do Tinguá, se estende por 19.415 hectares. Protegido pela Guarda Florestal, abriga o mico-leão dourado, avistado por especialistas em 2006, anos após ser declarado extinto na região. Entre as atrações, há ainda um bromeliário e diversas espécies de aves (tié sangue, sabiá e sanhaço) e mamíferos (quati, preguiça, tatu e muitos macacos). (FONTE: <http://mapadecultura.rj.gov.br/manchete/parque-municipal-da-taquara>)

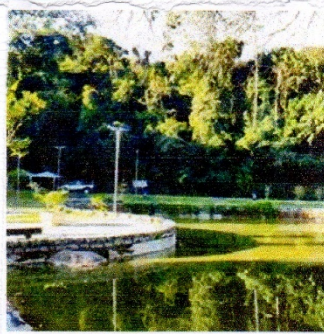


FIGURA - XII

Em 2012, foi criada a Reserva Biológica Municipal do Parque Equitativa, com uma área de 1,5 milhões de metros quadrados. Possui uma praça ecológica, e diversidade de fauna e flora. (FONTE: <http://caxiasmaisverde.blogspot.com>)



FIGURA - XIII

Criada pelo Decreto Federal nº 97.780, a Reserva Biológica do Tinguá abrange uma área de aproximadamente 24.900 hectares. Localizada entre a Baixada Fluminense e a Serra do Mar, compreende os municípios de Nova Iguaçu (onde fica a sede administrativa), Duque de Caxias, Miguel Pereira e Petrópolis, distando 70 km da cidade do Rio e 16 km do centro de Nova Iguaçu, limite norte da Baixada Fluminense. O acesso à Reserva é feito pela Vila de Cava, distrito de Nova Iguaçu. (FONTE: <http://www.icmbio.gov.br/portal/ultimas-noticias/4-destaques/6978-tingua-conserva-pedaco-de-mata-atlantica>)

Áreas de Preservação



FIGURA - XIV

Distribuído em 17,03 hectares, O Parque Natural Municipal da Caixa d'Água foi criado em novembro de 2008, no bairro Jardim Primavera. A área é composta de Mata Atlântica em estágio de recuperação. O nome do parque é devido uma caixa d'água que seria construído no topo do morro para abastecer a população local. (FONTE: <http://caxiasmaisverde.blogspot.com/2010/02/parque-natural-municipal-da-caixa-dagua.html>)

Caxias em sua melhor versão:

A feira livre de Duque de Caxias ocorre todos os domingos. É uma das maiores feiras do estado, atraindo inúmeros moradores do município e regiões próximas. Foi tombada pela secretaria municipal de cultura e turismo como patrimônio caxiense.



FIGURA - XV

O Polo Gastronômico do município de Duque de Caxias, conhecido como a lapa caxiense, foi inaugurado em 2017, chegando com 20 empresas, sendo 18 restaurantes e dois locais de cultura. A iniciativa tem o apoio da Prefeitura, da Secretaria de Cultura e Turismo de Duque de Caxias e do Sindihotéis da Baixada. (FONTE: <https://diariodoturismo.com.br/duque-de-caxias-rj-ganha-polo-gastronomico/>)



FIGURA - XVI

Muitodors em Coxias

FIGURA - XVI



Rei do Bacalhau.

FIGURA - XVII



Barzil 8000

FIGURA XIX



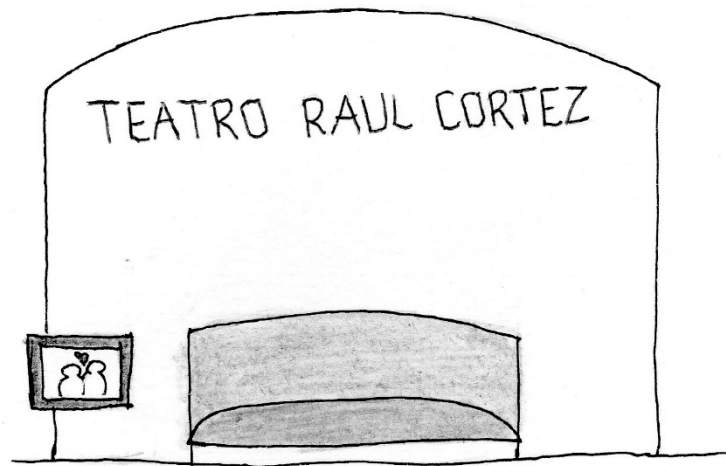
Espaço 040



FIGURA - XX



Calçada da Fama.



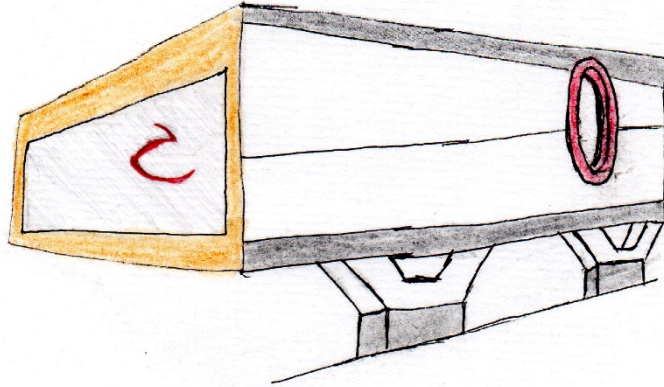
Criado por Oscar Niemeyer, em 2006.

É um dos maiores teatros do RJ.

Fica localizado no centro de Copacabana

FIGURA - XXII

BIBLIOTECA GOVERNADOR LEONEL DE MOURA BRIZ



Criado por Oscar Niemeyer

Fica na praça do Pacificador, centro de Cox

FIGURA. ~~VVVIII~~

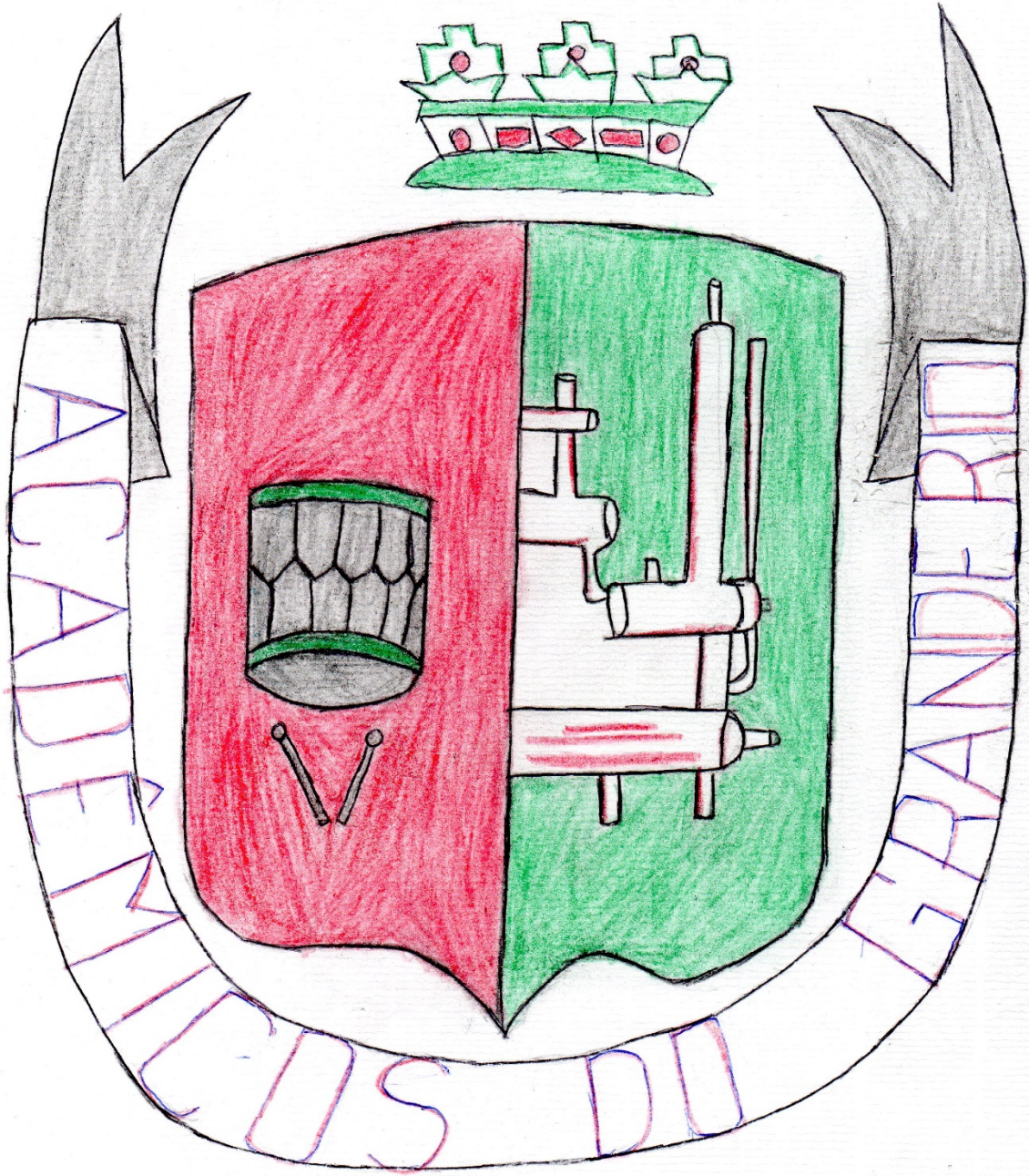


FIGURA XXV