

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS
CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA

Felipe Daniel Dal Piva

**O espaço ausente no ensino de Geografia – uma experiência virtual utilizando
o Google maps**

Porto Alegre
2021

Felipe Daniel Dal Piva

**O espaço ausente no ensino de Geografia – uma experiência virtual utilizando
o Google maps**

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado ao Instituto de Geociências da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Geografia.

Orientadora: Dra. Roselane Zordan Costella

Porto Alegre

Felipe Daniel Dal Piva

O espaço ausente no ensino de Geografia – uma experiência virtual utilizando o Google Maps

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado ao Instituto de Geociências da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do título de licenciado em Geografia.

Aprovado em: ____ de _____ de _____.

BANCA EXAMINADORA

Me.Cristiane Andrade -UFRGS

Dra. Denise Wildner Theves -UFRGS

Dra. Roselane Zordan Costella - UFRGS (orientadora)

CIP - Catalogação na Publicação

Piva, Felipe Daniel Dal
O espaço ausente no ensino de Geografia - uma
experiência virtual utilizando o Google maps / Felipe
Daniel Dal Piva. -- 2021.
47 f.
Orientadora: Roselane Zordan Costella.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) --
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto
de Geociências, Licenciatura em Geografia, Porto
Alegre, BR-RS, 2021.

1. Covid-19 . 2. Geografia escolar . 3. Espaço
ausente. 4. Espaço vivido . 5. Google maps. I.
Costella, Roselane Zordan, orient. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os
dados fornecidos pelo(a) autor(a).

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo principal apresentar os conceitos de espaço ausente e espaço vivido no ensino de Geografia escolar. Nosso procedimento metodológico inclui questionários dirigidos para percepção das diferentes leituras que os alunos dos 6º do ensino fundamental apresentam sobre diferentes lugares da cidade. A atividade de campo virtual com o recurso Google Maps, tem por escopo desenvolver habilidades e competências estabelecidas pela BNCC, assim como dialogar com os princípios geográficos buscando apresentar reflexões sobre o ensino de Geografia durante a pandemia de Covid-19. Ao final deste trabalho pudemos compreender a importância do protagonismo dos alunos na construção de atividades criadoras de significados para o ensino de Geografia, assim como, inferir as disparidades que se exacerbam entre instituições privadas e públicas de ensino neste contexto histórico determinado pelo novo modo de interação causado pelo distanciamento social.

Palavras-chave: Covid-19 - Geografia escolar - Espaço ausente – espaço vivido – Google maps

Resumen

Este trabajo tiene como objetivo principal presentar los conceptos de espacio ausente y espacio vivido en la enseñanza de la Geografía escolar. Nuestro procedimiento metodológico incluye cuestionarios dirigidos a la percepción de las diferentes lecturas que presentan los alumnos de 6º de primaria sobre diferentes lugares de la ciudad. La actividad de campo virtual con el recurso de Google Maps, tiene como objetivo desarrollar las habilidades y competencias establecidas por el BNCC, así como dialogar con los principios geográficos buscando presentar reflexiones sobre la enseñanza de la Geografía durante la pandemia Covid-19. Al final de este trabajo, pudimos comprender la importancia del rol de los estudiantes en la construcción de actividades que generen significado para la enseñanza de la Geografía, así como inferir las disparidades que se agudizan entre las instituciones educativas públicas y privadas en este contexto histórico. determinada por la nueva forma de interacción provocada por el distanciamiento social.

Palabras clave: Covid-19 - Geografía escolar - Espacio ausente - Espacio habitado – Google Maps

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Descrição dos princípios geográficos.....	22
Figura 2: Roteiro da atividade de campo.....	33
Figura 3: Monumento ao Tambor.....	36
Figura 4 – Pegada Africana, praça da Alfândega.....	38

Agradecimentos

Agradeço à Universidade Federal do Rio Grande do Sul, e a todas as instituições públicas que estão sofrendo com o descaso e desgoverno daqueles que desprezam a ciência e a educação.

À minha orientadora, professora Roselane, sempre presente ao longo desta caminhada e importante referência em minha prática de ensino.

Não poderia realizar nada em minha vida sem o apoio de minha companheira, Michelle. Logo voltaremos a pedalar por estas estradas que nos ensinam tanto.

Minha amada mãe, Eni, que de longe vem me acompanhando. Saudades....

E nestes quase dois anos de pandemia devemos todos agradecer àqueles que lutam para salvar vidas todos os dias na frente de combate a essa doença, lutam não apenas contra o vírus mortal que contamina nossa saúde, mas também contra o vírus da ignorância que nega o saber, agarrando-se ao fascismo que nos espreita.

SUMÁRIO

1 Introdução.....	7
2 Referenciais teóricos.....	12
2.1 Reflexões Teóricas Espaço ausente.....	12
2.2 Reflexões sobre o espaço ausente.....	16
3 Metodologia	23
3.1 Levantamento bibliográfico	23
3.2 A definição dos lugares.....	24
3.3 A prática.....	25
4 Diálogos e reflexões de percurso	27
5 Conclusões.....	40
6 Anexo.....	42
7 Bibliografia.....	43

1. INTRODUÇÃO

O ano de 2020 ficou marcado para sempre na memória de todos. A pandemia de COVID-19 levou (e continua levando) milhares de vidas, e comprometendo a saúde de milhões de pessoas. No âmbito social nos forçou ao distanciamento, a desconstrução de nosso modo de vida e a introdução de um novo normal, no qual a mediação pelas tecnologias da comunicação dominou o espaço social e escolar em todos os países do globo.

No Brasil, este quadro pode ser analisado em números. Segundo informações do Datasenado, entre os quase 56 milhões de alunos matriculados na educação básica e superior no Brasil, 35% (19,5 milhões) tiveram as aulas suspensas devido à pandemia de covid-19 no ano de 2020, enquanto que 58% (32,4 milhões) passaram a ter aulas remotas (Agência Senado, 2020).

Em 2021 a tragédia sanitária, social e política do Brasil toma proporções inimagináveis. Diariamente morrem mais de 2000 cidadãos e cidadãs. Hospitais contratam containers para acomodar corpos.

A preocupação não está mais sendo somente em curar, mas em enterrar. Algumas experiências nos fazem pensar, como a de uma aluna ao entrar em uma aula online chorando, desesperada por ter recebido a notícia de seu teste positivo para COVID-19¹.

Pesquisas demonstram o impacto mental relacionado ao distanciamento social em estudantes universitários do Brasil. Segundo a pesquisa, sete a cada dez universitários brasileiros (76%) declaram que a pandemia de Covid-19 trouxe impacto na sua saúde mental, o maior índice registrado em 21 países analisados, segundo uma pesquisa divulgada recentemente. Para a maior parte (87%), houve aumento de estresse e ansiedade. Apenas 21% buscaram ajuda, e 17% declararam ter pensamentos suicidas” (PMED, 2021).

Enquanto isso persiste a incerteza do retorno ou permanência no modelo atual. Que modelo? Híbrido, presencial ou totalmente virtual?

¹ O Brasil bateu nesta terça-feira (6/04) novo recorde e registrou mais 4.195 mortes por COVID-19 de acordo com levantamento do Conass (Conselho Nacional de Secretários da Saúde). Isso equivale a uma morte a cada 20 segundos. Conforme notícia <https://www.cnnbrasil.com.br/saude/2021/04/06/covid-19-no-brasil-6-4-2021> acessado em 20/04/2021.

Diante deste cenário incerto e tenso iniciamos uma pesquisa na busca de atividades e referências teóricas que possibilitasse criar significados na experiência escolar e que unisse o uso de tecnologias virtuais para o ensino de Geografia, imperativo dos dias atuais.

Minha experiência como professor de Geografia havia iniciado apenas 30 dias antes do fechamento das escolas em Porto Alegre, capital do estado do Rio Grande do Sul em março de 2020. A oportunidade de conhecer meus alunos e dialogar diretamente com cada um deles estava comprometida. A angústia e a incerteza passaram a fazer parte do cotidiano de todos.

Durante a formação como professor de Geografia fui apresentado a diversas metodologias de ensino que centralizam o processo de aprendizagem no protagonismo dos alunos e suas vivências. Das perspectivas da epistemologia genética de Piaget associadas às perspectivas socioconstrutivistas de Vygotsky, percebemos como o desenvolvimento e aprendizagem são processos mediados pelo professor, influenciados pelo contexto social e histórico, mas centralizados nos alunos como cerne deste complexo processo que é a educação.

Mas agora, remotamente, como transformar esta nova prática de ensino remoto para que tenha a potência “criadora de boas lembranças” que participam da arquitetura da memória escolar destes alunos? Mallet (p. 7, 2006).

No ano de 2020, durante as aulas mediadas virtualmente buscava-se a todo instante exemplos espaciais dentro de nossa cidade de Porto Alegre, para dialogar com as turmas de 6º ano do ensino fundamental de uma escola privada do município, localizada no Bairro Restinga. Porém, os exemplos utilizados confrontavam vivências distintas dentro da mesma cidade. Esta experiência está articulada ao objeto de aprendizagem da Geografia retratado na urbanização. Os alunos e a cidade. Os alunos, o professor, a cidade e o confinamento.

As referências de locais conhecidos e divulgados como lugares de identidade do porto alegrense, como Orla revitalizada do Guaíba, Iberê Camargo, Praça da Alfândega, Parque Marinha do Brasil, Redenção, Largo dos Açorianos, Centro Administrativo Francisco Ferrari eram desconhecidos da grande maioria dos alunos dos 6º anos.

Outros lugares citados, por exemplo, foram reconhecidos por um número maior de alunos, mas não por suas experiências nesses lugares, mas devido a sua posição de conexão da rede de transporte público, como viaduto Otávio Rocha (conhecido também como viaduto da Borges) local de onde partem diversas linhas de ônibus que atendem aos moradores da zona Sul de Porto Alegre.

Enquanto muitos dos lugares citados representavam espaços vividos para mim, para os alunos eram lugares ausentes ou de passagem, vistos apenas pela janela do carro ou de um ônibus.

Como destacam Massoni et al (2018), para a compreensão da identidade do porto alegreense, “é determinante entender seu contato com a cidade e acesso à informação, assim, a identidade assume um aspecto fundamental de nossa existência enquanto sujeitos sociais”.

A cidade é percebida como o “local da diferença, do contato, do conflito”. Percebê-la e introduzi-la no ensino de Geografia é importante para se reafirmar um projeto que garanta seu usufruto pela população, que garanta o direito à cidade e uma formação cidadã (LEFEBVRE, 1991 apud CAVALCANTI, 2011).

A percepção de que para muitos dos alunos, lugares centrais da cidade eram tão distantes e ausentes quanto aqueles dos conteúdos que exigem a abstração e imaginação de paisagens de espaços nos quais nunca estiveram nos aproximou das análises a partir dos conceitos de espaço ausente e espaço vivido. Ou seja, o que é ausente para um, não é para outro. O que é próximo, nem sempre é presente. O que é distante pode ser mais presente do que o próximo. Tudo depende de quem e por que olha e se olha...

Os questionamentos que movem nossas buscas teóricas e práticas no ensino de Geografia e os conceitos abordados neste tema nos apresentam reflexões: quem de nós nunca imaginou uma paisagem africana ou europeia carregada de estereótipos em nossas aulas de Geografia? O que nossos professores fizeram para desconstruí-las? Como podemos utilizar estes conceitos para pensar a cidade e o direito à ela?

Diante desta dicotomia de experiências no espaço - tempo dentro da mesma cidade surge o tema central que motiva este trabalho no qual consideramos fundamental compreender: como um aluno aprende as relações existentes num

espaço não vivenciado, e como remotamente podem desenvolver um raciocínio Geográfico.

Como então aproximar nossos alunos destes lugares da cidade não vivenciados? Certamente em tempos de escolas abertas e atividades presenciais propostas interdisciplinares de atividades de campo poderiam ser desenvolvidas. Mas como fazer isso num mundo de máscaras, recordes de mortes diárias por uma doença que muitos negam e aulas remotas?

Diante destes questionamentos e da necessidade urgente de conexão das práticas de sala de aula as Tecnologias de Informação e Comunicação propomos a utilização da ferramenta Google Maps como recurso didático buscando em suas potencialidades para o ensino de Geografia (Conti et al 2018) proporcionar uma experiência virtual de campo.

Tanan et al 2016, destacam a importância da ferramenta virtual na alfabetização cartográfica, uma vez que para interpretar as imagens de satélite o aluno necessita de noções espaciais como a compreensão de ponto, linha e área além da percepção das diferentes visões de um mesmo espaço, oblíqua e vertical, desenvolvendo noções de escala e habilidade de elaborar e interpretar a legenda de um mapa

Não pretendemos atribuir ao espaço virtual a capacidade de proporcionar vivências (?) nem tanto de substituir o real, mas analisá-lo como uma ferramenta que possibilite a estes alunos explorar as paisagens de espaços que fisicamente continuam distantes, mas não mais ausentes (Costella, 2019).

Portanto, nesta proposta buscamos utilizar os princípios geográficos para transpor o conteúdo da cartografia escolar buscando uma aproximação entre a realidade escolar e a cidade, visitada através de uma ferramenta virtual.

O texto foi produzido a partir da proposta de alguns objetivos que respondem o problema de pesquisa: compreender como os/as alunos do 6º ano de ensino fundamental realizam a leitura espacial de diferentes lugares do Município de Porto Alegre, utilizando-se para isso os conceitos de espaço vivido e espaço ausente.

Para dar conta do objetivo geral pensou-se nos seguintes objetivos específicos: Analisar conceitualmente o espaço vivido e o espaço ausente, para fundamentar a diversidade do ensino da geografia escolar; Estabelecer relações

entre a prática de campo virtual e os princípios geográficos para auxiliar o professor nas aulas de Geografia; Reconhecer como os alunos do 6º ano do ensino fundamental compreendem espaço ausente por meio da ferramenta Google Maps para desenvolver raciocínio geográfico.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico definido para a realização desta pesquisa está dividido em três tópicos por motivos de apresentação dos argumentos, abordando o conceito de espaço ausente e dialogando com os conceitos de espaço vivido e lugar no ensino e de Geografia.

No último tópico apresentaremos autores que dialogam com as tecnologias no ensino de Geografia, com destaque para a utilização do Google Maps como recurso.

2.1 REFLEXÕES TEÓRICAS E O ESPAÇO AUSENTE

Ao iniciarmos nossa caminhada teórica neste trabalho, partiremos das reflexões sobre as práticas de ensino de Geografia destacando a análise de Azevedo et al (2018) que apontam como o ensino de Geografia tradicional conduz o estudante a uma visão de Geografia distante, que não se relaciona com a realidade vivenciada por eles.

Os autores afirmam a partir de Cavalcanti (2013), que esta visão que os alunos formam sobre esta ciência está relacionada ao modelo de ensino adotado historicamente dentro das salas de aula de Geografia:

...ensinar os objetos, os fatos, os acontecimentos, com o objetivo único (ou principal) do ensino de Geografia, como se fossem dados a serem constatados, memorizados, descritos, em si mesmos, como se fossem “coisas” que tivessem sentido e significado neles mesmos. Cavalcanti (2013, p. 52) apud Azevedo et al (2018)

Portanto, buscamos nos referencias deste trabalho dialogar com autores que propõem um ensino de Geografia com potência de conectar a prática cotidiana a uma base de conceitos criadores de significados.

Neste sentido, destacamos a reflexão de Costella, (2008 p.30) sobre a prática docente e sua conexão com os conceitos da Geografia:

“Os conceitos geográficos teorizam acontecimentos que, por sua vez, são responsáveis pelo processo que dinamiza o espaço. Ao

construir o conhecimento, o professor deve acreditar nessa teorização, emergente do entorno que compreende o lugar onde ocorrem as relações”. (Costella,2008 p.30)

Assim, entendemos como fundamental a teorização da cidade nas aulas de Geografia, pois, “sua lógica de organização orienta a produção e a reprodução do espaço urbano, ressaltando suas dimensões materiais e simbólicas” (CAVALCANTI, 2011). Diante da realidade das experiências espaciais de duas turmas de 6º ano do ensino fundamental, conectar o cotidiano ao ensino de Geografia, significa colocar a cidade como palco dos processos históricos e geográficos.

Desta forma, para um ensino de Geografia que visa aproximar o aluno, sujeito da análise, dos espaços da cidade cujas dimensões simbólicas e materiais são desconhecidas, utilizaremos o conceito de espaço ausente ou mentalmente projetado, a partir de (Costella, 2008 p.28), que destaca:

“Espaço Mentalmente Projetado é um termo utilizado pela teoria que compreende a forma ou a maneira como o aluno pode enxergar um espaço que está em sua mente, no seu imagético, por meio de ações e coordenações de ações diante de conceitos que compreendem um espaço ausente concretamente, mas presente em sua capacidade de projetar.” (Costella, 2008 p.28)

Buscando a conexão entre conceitos e prática de ensino, Santos (2014) aponta a importância de compreendermos os processos cognitivos dos nossos alunos, na construção de uma interpretação de espaços ausentes.

Segundo o autor, podemos avançar conceitualmente em nossa ciência geográfica, principalmente ao que trata dos conceitos trazidos do cotidiano e sua transposição para o campo científico da Geografia na formação dos alunos:

Pensando na construção do conhecimento como processo, na forma como se concebe a formação do pensamento do sujeito, é que trilharemos através de uma Geografia que seja mais do que mera ilustração da realidade, pensando nessa ciência como instrumento de humanização dos sujeitos nas suas vidas. Santos (2014, p.. 6)

Costella (2019) nos instiga a este desafio de conectar abstratamente os espaços ausentes da cidade à vida cotidiana dos estudantes. A autora destaca que pensar o mundo de forma indissociável, estabelecendo relações entre memórias, não é uma tarefa tênue, cabendo a nós educadores desta ciência social transpormos esse desafio, uma vez que:

A Geografia é uma ciência, a partir da minha concepção de ensino e aprendizagem, que pretende ensinar os espaços ausentes ou mentalmente projetados. É um componente curricular que trata de conteúdos e conceitos que exigem certa abstração do pensamento Costella (2019, p.. 60)

Não pretendemos com esta abordagem definir conhecimentos carregados de verdades absolutas sobre os lugares analisados na prática virtual de campo. Pois, compreendemos que a capacidade representativa que os alunos apresentam é resultante de seu desenvolvimento e socialização. Esta capacidade está intimamente relacionada à socialização do indivíduo com os outros e com o meio no qual está inserido.

O que pretendemos aqui é estabelecer uma conexão entre a cidade e alunos que não vivenciaram plenamente seus diversos lugares. Buscaremos este objetivo através da ação sobre os objetos iniciais do pensamento dos alunos sobre a cidade, qual seja: o espaço ausente. Pois, percebemos nesta prática a potência de transformar a imagem e memória que o aluno concebe de sua cidade, desta forma:

O espaço ausente agora, depois que há o domínio das continuidades existentes lá, torna-se distante, apenas distante, não mais ausente. Costella (2019, p.. 53)

A autora referência desta proposta destaca a partir das reflexões de Piaget que a representação das imagens construídas pelos alunos é um processo interno, carregado de influências. Portanto, cabendo a nós professores a busca por uma mediação que potencialize as experiências individuais na compreensão da totalidade complexa. A autora destaca:

A imagem que o aluno constrói sobre um espaço que ele nunca visitou, que ele nunca compareceu ou vivenciou, depende da forma como este espaço foi contextualizado pelo outro, que pode ser a televisão, as fotografias, as escritas, mas principalmente a capacidade do professor em oportunizar a ideia sobre os objetos apresentados. Costella (2019, p.. 52)

Neste caminho entre o ausente e o significado, nossa trilha deve seguir caminhos claros, mesmo que complexos. A conexão entre os conceitos trabalhados em sala de aula, associados às memórias espaciais de nossos alunos deve valorizar o conhecimento pretérito dos alunos, este sendo cerne na construção de um raciocínio Geográfico a partir de espaços mentalmente projetados. Como destacado abaixo:

Os espaços ausentes ou mentalmente projetados precisam ser ancorados em representações presentes. O estudo de algo que não enxergamos de forma literal, parte de algo que estamos vivendo de forma literal. Sempre há o que relacionar com outras memórias já relacionadas e acomodadas. Costella (2019, p.. 53)

Partir do aluno, das suas vivências, das suas vontades e sonhos é o princípio do conhecimento do ausente. O que envolve o aluno pode não ser comparado ao que os objetos de conhecimento propõe, nesta situação o que une a vivência do aluno com os conceitos, é justamente a diferença.

Portanto, assumindo este desafio e dentro da abordagem teórica desta proposta, buscaremos aproximar o espaço ausente da cidade à realidade escolar dos alunos através de uma atividade de campo virtual, compreendida aqui como:

“toda atividade oportunizada fora da sala de aula que busque concretizar etapas do conhecimento e/ou desenvolver habilidades em situações concretas perante a observação e participação”.
Castrogiovanni et al (2000, p. 13).

Portanto, diante do já posto, compreendemos que a leitura do espaço mentalmente projetado pelos estudantes, para se tornar significativo, deve dialogar com a experiências espaciais dos sujeitos, desta forma, no tópico seguinte abordaremos as concepções de lugar e espaço vivido no ensino de Geografia.

As reflexões aqui apresentadas têm como parâmetro a problematização presente nas aulas de Geografia. Ensinamos nossos/as alunos/as a interpretar espaços, compreendendo-os como um conjunto de fragmentos paisagísticos que se imbricam de forma indissociável. Contudo, estes espaços, nem sempre estiveram ao alcance dos lances de vista de nossos/as alunos/as, Ou ainda, mais “grave”, estão ao alcance e não são entendidos. Numa situação normal, ao trabalhar a cidade, a metodologia mais utilizada é andar. Andar pela cidade, desvendar invisibilidades, ler espaços de forma conjunta, rompendo com o paradigma da disjunção. Porém em momento remoto, como podemos fazer isso? E mais... Como ensinar e aprender a cidade, com ou sem distanciamento social, a partir da percepção dos espaços ausentes e vividos. Eis a nossa questão.

2.2 REFLEXÕES SOBRE O ESPAÇO VIVIDO.

A percepção do aluno sobre o espaço que rodeia é reflexo da percepção que tem sobre si mesmo. Como destaca Motta (2003) ao refletir sobre a visão que o ser humano tem do mundo:

“ a visão de mundo está bastante ligada à visão que o ser humano tem de si mesmo. E a visão que tem de si é visão construída pelos outros ou o que ele pensa que os outros têm dele” Motta (2003, p.. 72)

Dentro desta perspectiva a autora destaca ainda o pensamento de Milton Santos sobre a relação do lugar, e percepção do sujeito sobre sua realidade. Para o autor, é no lugar e no cotidiano que o homem se percebe sujeito. Cada ser humano percebe o mundo exterior, “carregando nessa percepção o seu mundo interior” Motta (2003, p.. 94).

Para Azevedo et al (2018, p.. 138) é um erro por parte dos professores de Geografia ignorarem as experiências espaciais anteriores de seus alunos pois, mesmo antes de frequentar a escola, as crianças vivenciam seus espaços –da casa, das ruas, dos lugares de passeio, casa de parentes, amigos, “tem acesso às informações fornecidas pelas diversas mídias que se relacionam ao conhecimento geográfico e tantas outras situações do cotidiano carregadas de geografia” (Azevedo et al 2018, p.. 138).

Neste sentido, sobre a relação cidade, lugar e vivência os autores destacam outro ponto importante das reflexões de CASTELLAR (2009). Para a autora, as “cidades são lugares de vivência nos quais as relações de produção se estabelecem, promovendo espaços fragmentados, dicotomizados e conflitivos”. Ao mesmo tempo, o lugar manifesta sentidos de pertencimentos.

Portanto, neste trabalho consideramos as experiências espaciais dos alunos elementos fundamentais na sua percepção de mundo, e conseqüentemente na leitura de espaços ausentes a partir de uma ferramenta virtual mediando uma atividade de campo dentro da cidade de Porto Alegre.

Desta forma, estamos conscientes de que cada aluno possui uma trajetória de vida pessoal e escolar cujas experiências espaciais são diferenciadas. Todavia, corroboramos com a ponderação feita por Motta (2003, p.. 75) ao destacar “que as formas particulares de sentir e ler o mundo tem raízes históricas pois o ser humano é um produto histórico, e certamente geográfico”.

A leitura de mundo de nossos alunos deve ser observada pelo professor em suas práticas. Não podemos manter uma relação de indiferença a este dado, pois, o lugar reproduz o que ocorre (e ocorreu, marcado em suas rugosidades) no mundo.

Portanto as experiências cotidianas do espaço vivido pelo aluno sempre estarão presentes em sua leitura dos espaços ausentes (mesmo aqueles que são conhecidos pelas narrativas da imprensa local).Frémont (1980) apud Motta (2003, p.104) fala sobre as etapas da formação do espaço vivido. Influenciado pelo pensamento de Piaget, o autor destaca que o "espaço vivido é um espaço-movimento e um espaço-tempo vivido”.

Portanto a percepção que a criança tem do espaço que rodeia, vai aos poucos tomando uma dimensão social, evoluindo e moldando-se à medida que a criança evolui nas etapas cognitivas.

Corroborando com esta afirmativa, (CASTELLAR, 2009, p. 49) apud Azevedo et al (2018, p.. 152) aponta que o método da análise da realidade vivida, deve atender para as mudanças históricas dos lugares, estimulando o olhar do aluno à comparação de espaços diferentes e escalas que levam ao local-global.

“Estudar o lugar de vivência é vincular a ele questões que estão presentes em várias escalas de análise e permitir a associação criativa e referenciada na experiência concreta” (CASTELLAR, 2009, p. 49) apud Azevedo et al (2018, p.. 152)

O desafio de ensinar Geografia dos lugares, que crie significado para os estudantes é uma tarefa e um desafio para nós professores e pesquisadores. Uma vez que o lugar é reflexo de ações que ocorrem em espaços e tempos distantes daqueles vivenciados pelos alunos (e pelos próprios professores).

Portanto, compreendemos neste trabalho que parte do desafio está em estabelecer as relações entre o vivido e o ausente. Uma vez que, o estudo do lugar exige a abstração e conexão de fatores. Como destacado por Callai(2009) apud Azevedo et al (2018, p.. 15)

...compreender o lugar, em Geografia, significa entender o que acontece no espaço onde se vive para além das condições naturais ou humanas. Muitas vezes as explicações podem estar fora, sendo necessário buscar motivos tanto internos quanto externos para se compreender o que acontece em cada lugar. (CALLAI, 2009a, p. 84).

Portanto, concluímos que para nossos objetivos dentro desta proposta, devemos compreender o apontado por (CALLAI,2013) apud Azevedo et al (2018), cujas reflexões nos remetem a uma concepção de Geografia escolar na qual lugar e cotidiano caminham juntos conceitualmente para a construção de conhecimentos geográficos.

Neste sentido, o lugar diz respeito à espacialidade e o cotidiano à vivência, às pessoas com que se convive, aos acontecimentos, aos aspectos culturais, que, ao final, constroem a identidade e o pertencimento.

Desta forma, compreendemos que os conceitos de espaço ausente e espaço vivido/lugar devem estar presentes dentro da mesma perspectiva teórica e prática, qual seja: desenvolver nos alunos a capacidade crítica de analisar a realidade total ao seu redor a partir de um olhar particular apoiado pelos conceitos teorizados da Geografia. Pois, ao final desta reflexão teórica nos fica claro o cerne de nossa ciência, o desafio da Geografia que instiga a todos nós que vivemos o seu cotidiano dentro das escolas é proporcionar a leitura do lugar para a compreensão do mundo.

3.3 FERRAMENTA GOOGLE MAPS E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

Entendemos que vivemos em uma sociedade complexa e que se articula em diferentes escalas e tempos, na qual é imperativo aproximar a realidade escolar do aluno ao mundo tecnológico.

Dentro desta perspectiva, buscando conectar os alunos ao sistema global de informações optamos pelas ferramentas tecnológicas, dialogando com Navarro (2017), que afirma:

“nós educadores tivemos a necessidade de encontrar uma nova forma de interação para lograr que o aprendizado aproveite o vasto potencial dos computadores, do vídeo, das tecnologias da informação e comunicação (TIC), da telemática, e fazer com que tudo isto permita melhorar o ato educativo.” (Navarro, 2017, p. 1).

No contexto do ensino de Geografia, Tanan et al (2016) destacam a importância do uso de imagens de satélite na alfabetização cartográfica. Segundo as autoras, o uso e leitura de imagens necessita de noções espaciais a partir do alfabeto cartográfico (ponto, linha e área), uma visão oblíqua e vertical, a construção da noção de legenda, a proporção de escala, a lateralidade, referências e orientação espacial.

Neste sentido, as autoras ainda destacam o importante trabalho de (CASTROGIOVANNI, 2009, p. 39), cuja reflexão nos demonstra o quanto é fundamental que o aluno aprenda a construir uma leitura crítica a partir das representações cartográficas, “isto é, decodificá-la, transpondo suas informações para o uso do cotidiano”.

Sobre a relação tecnologia/professor, Fonseca (2010) demonstra que não serão as ferramentas tecnológicas as fomentadoras de uma revolução na educação, este papel cabendo ao professor na sua relação com esta nova linguagem. A autora destaca:

Se considerarmos a necessidade de trabalhar com a realidade do aluno, a tecnologia possibilita ao professor uma nova forma de ensino e o Google maps, através de seus mapas e ferramentas, permite essa prática. (Fonseca, 2010, p.. 91)

Ainda segundo a autora, as ferramentas tecnológicas tem potencial de contribuir com o ensino e aprendizagem de Geografia, desde que estejam de acordo com três princípios sudeadores:

- 1) sua utilização estiver subordinada a fins relevantes ao desenvolvimento da aprendizagem das novas gerações;
- 2) atender às necessidades dos professores e educadores;
- 3) contribuir para que crianças e jovens avancem na aquisição e no trato das informações de base que devem assimilar para sua vida na sociedade, ao mesmo tempo em que constroem seus processos reflexivos no desenvolvimento de competências variadas e flexíveis (GATTI, 1993, p.27 apud Fonseca, 2010, p., 93)

Buscando uma relação com a legislação atual sobre o ensino de Geografia, nosso objetivo está contemplado com a unidade temática Formas de representação e pensamento espacial, da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Segundo a BNCC, quanto mais diversificado for o trabalho com linguagens, maior o repertório construído pelos alunos, ampliando a produção de sentidos na leitura de mundo (Brasil, 2018, p.. 365) Assim, para a etapa escolar definida para esta atividade, o texto da BNCC destaca que:

No 6º ano, propõe-se a retomada da identidade sociocultural, do reconhecimento dos lugares de vivência e da necessidade do estudo sobre os diferentes e desiguais usos do espaço, para uma tomada de consciência sobre a escala da interferência humana no planeta (Brasil, 2018, p.. 351).

Compreendemos que a utilização do Google Maps como ferramenta tecnológica possibilita atender o previsto no texto da BNCC, uma vez que amplia gradativamente a concepção do que é um mapa, reunindo aprendizagens que envolvem o raciocínio geográfico (Brasil, 2018).

Em relação às competências, nossa proposta está de acordo com a 4 competência para o ensino fundamental, qual seja:

4. Desenvolver o pensamento espacial, fazendo uso das linguagens cartográficas e iconográficas, de diferentes gêneros textuais e das geotecnologias para a resolução de problemas que envolvam informações geográficas. (Brasil, 2018, p.. 366).

Dentro desta perspectiva, a BNCC nos indica caminhos a trilhar para o ensino de Geografia, em consonância com a competência 4 apresentada acima, a proposta de atividade está relacionada à habilidade:

(EF06GE01) Comparar modificações das paisagens nos lugares de vivência e os usos desses lugares em diferentes tempos (Brasil, 2018, p.. 385).

Além de proporcionar ao professor a possibilidade de dialogar, a partir das memórias e vivências dos alunos, com os princípios do raciocínio geográficos destacados pelo texto da BNCC (Figura 1).

PRINCÍPIO	DESCRIÇÃO
Analogia	Um fenômeno geográfico sempre é comparável a outros. A identificação das semelhanças entre fenômenos geográficos é o início da compreensão da unidade terrestre.
Conexão	Um fenômeno geográfico nunca acontece isoladamente, mas sempre em interação com outros fenômenos próximos ou distantes.
Diferenciação*	É a variação dos fenômenos de interesse da geografia pela superfície terrestre (por exemplo, o clima), resultando na diferença entre áreas.
Distribuição	Exprime como os objetos se repartem pelo espaço.
Extensão	Espaço finito e contínuo delimitado pela ocorrência do fenômeno geográfico.
Localização	Posição particular de um objeto na superfície terrestre. A localização pode ser absoluta (definida por um sistema de coordenadas geográficas) ou relativa (expressa por meio de relações espaciais topológicas ou por interações espaciais).
Ordem**	Ordem ou arranjo espacial é o princípio geográfico de maior complexidade. Refere-se ao modo de estruturação do espaço de acordo com as regras da própria sociedade que o produziu.

Figura 1: Descrição dos princípios geográficos. Fonte: (Brasil, 2018, p.. 360).

Após demonstrarmos alguns referenciais teóricos fundamentais na elaboração desta atividade, no próximo tópico apresentaremos os procedimentos metodológicos que possibilitaram a execução desta proposta.

3. METODOLOGIA

De acordo com os objetivos estabelecidos para este trabalho, adotamos a pesquisa qualitativa e descritiva, pois pretendemos descrever os fatos e estabelecer relações entre eles.

Na concepção de Minayo (2007) verifica-se uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, o qual não pode ser traduzido em números.

Costella (2008), nos faz refletir sobre a importância do aluno textualizar esses os conceitos e experiências e que demonstra a compreensão das relações que foram evidenciadas em diferentes patamares, que neste trabalho pretendemos conectar através de suas vivências particulares para construir uma leitura espacial expressa em texto.

Dialogando com nossas referências, os resultados obtidos com a aplicação da atividade serão apresentados em forma de textos extraídos dos trabalhos da turma e imagens selecionadas durante a realização da atividade de campo virtual mediada pelo professor.

Para a apresentação e execução dos objetivos deste trabalho os procedimentos metodológicos foram organizados em três etapas:

1. Levantamentos bibliográficos
2. Definição dos lugares para atividade de campo virtual
3. A prática, execução e mediação da atividade com os alunos do 6º ano do ensino fundamental.

3.1 LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO

Esta etapa antecede cronologicamente as etapas práticas deste trabalho. Com objetivo de dialogar com as experiências vividas pelos alunos do ensino fundamental, moradores de um bairro periférico de Porto Alegre, a cidade na qual vivem, buscamos dialogar com os conceitos já apresentados em nosso referencial teórico: espaço vivido e espaço ausente.

Diante dos objetivos e ferramentas metodológicas virtuais utilizadas para conectar a cidade aos alunos, buscamos referências que dialogassem com a relação entre o ensino de Geografia e ferramentas virtuais de experiências espaciais.

3.2 A DEFINIÇÃO DOS LUGARES

A definição dos cinco lugares que seriam visitados virtualmente foi uma das etapas mais importantes na elaboração da atividade.

De acordo com nossos referenciais teóricos, a escolha dos lugares deveria dialogar com as experiências espaciais de nossos alunos e alunas. Para alcançar este objetivo elaboramos um questionário a partir de dez lugares escolhidos a partir das conversas com a turma durante nossas aulas virtuais de Geografia. Além disso, a escolha dos lugares levou em conta a sua centralidade e identidade com a cidade e com os porto-alegrenses.

Desta forma os lugares selecionados para estruturação do questionário foram:

- Aeroporto Salgado Filho
- Parque da Redenção
- Mercado Público de Porto Alegre
- Museu Iberê Camargo
- Casa de Cultura Mário Quintana
- Praça do Tambor (Brigadeiro Sampaio)
- Praça da Alfândega
- Universidade Federal do Rio Grande do Sul campi centro
- Viaduto Otávio Rocha
- Orla revitalizada do Guaíba

Para a estruturação da atividade a partir de espaços vividos e espaços ausentes da cidade para estes alunos, estruturamos o questionário da seguinte forma: uma questão de múltipla escolha o aluno era indagado - “Você já esteve presencialmente neste lugar?” - cada lugar apresentado com título e uma imagem, em que o aluno responderia “SIM” OU “NÃO” em uma questão no formato de múltipla escolha; quando a resposta era positiva o aluno era encaminhado para uma

segunda pergunta: “Quais as lembranças que você tem deste lugar? Como ele era quando você esteve lá?”, a qual era respondida em forma de texto.

Em caso de resposta negativa o aluno era encaminhado a próxima pergunta que repetia este processo lógico. A escolha por este método está intimamente relacionada às referências teóricas deste trabalho, ao buscar nas lembranças e vivências do aluno informações para estruturar e orientar a atividade de campo, mas também ao contexto do ensino escolar durante a pandemia de Covid-19.

Acreditamos que esta ferramenta pode auxiliar professores e professoras na busca por resoluções do desafio de encontrar recursos que permitam um ensino de Geografia a custo zero (KAERCHER, 2007) e o protagonismo dos alunos nas práticas de aprendizagem. Esta ferramenta é disponibilizada gratuitamente, pode ser acessada de dispositivos móveis e computadores, tendo como único pré-requisito o acesso à internet.

Esta organização de um questionário orientado a partir das experiências individuais se apresentou como uma ferramenta metodológica eficiente e prática, uma vez que os alunos puderam responder durante um período de aula virtual (50 minutos) com algumas interferências do professor quanto a pequenas dúvidas no preenchimento.

Ao final desta etapa, os dados foram tabulados e os resultados apresentados em forma de gráficos (Gráficos 1 e 2). Foram selecionados os cinco lugares que se apresentavam como espaços ausentes para o maior número de alunos em cada uma das turmas.

Todavia, os lugares vivenciados pela maioria dos alunos não foram preteridos. A partir das respostas dos lugares vivenciados propomos sugestões de interação com os princípios geográficos.

Portanto, nossa metodologia busca no tradicional da relação escola aluno uma conexão entre o concreto e o virtual. As lembranças e vivências dos alunos de suas atividades de campo anteriores motivou a turma e nos forneceu uma base segura para o convite à experiência virtual.

3.3 A PRÁTICA

Após a definição dos cinco lugares a serem visitados virtualmente organizamos e orientamos a turma para a execução de nossa atividade de campo.

A atividade foi planejada de acordo com os períodos de Geografia durante a semana. Este ponto pode ser desafiador, uma vez que vemos as turmas uma vez por semana durante dois períodos de 50 minutos. Portanto, o professor deve estar preparado para dinamizar a atividade, buscando orientar todos os alunos previamente sobre o uso correto do sistema de conexão², sobre a dinâmica em cada ponto e o roteiro de campo.

Para esta organização elaboramos um roteiro de campo (anexo 1) simples e objetivo. Nele o aluno encontra informações sobre o nome do ponto e dados que deveriam ser anotados no caderno durante a fala do professor. Os alunos foram orientados a anotar as coordenadas geográficas de cada ponto, a localização relativa (bairro da cidade e localização em relação a outros objetos da paisagem) e as características da paisagem percebidas pelo aluno e narradas pelo professor.

Iniciamos a atividade localizando (mapa 1) a escola em relação aos pontos que seriam visitados. Utilizando a bússola indicada na tela do Google maps, questionamos os alunos a todo instante: “ Em relação a nossa escola, onde estão localizados os pontos a serem visitados?”.

Após a localização relativa, capturamos as coordenadas geográficas de cada ponto, orientando os alunos a anotarem esta informação em seu caderno.

Ressaltamos que a realização de uma atividade virtual é complexa, incluindo demandas que não existem em sala de aula. Destacamos dois aspectos: a conexão de internet que não é homogênea entre os alunos e entre os diferentes espaços da cidade, além da ansiedade dos alunos de 6º ano, cujo último ano também foi de uma realidade escolar virtual.

Seguindo o procedimento indicado aos alunos no roteiro de campo em cada ponto visitado, buscamos relações espaciais de localização relativa, bem como apresentar aspectos relacionados à formação espacial urbana. Utilizando a ferramenta *Timelapse*, podemos observar com os alunos mudanças ocorridas na paisagem nos lugares visitados.

² Em nosso caso utilizamos o Google Meet incluído no pacote G Suite adquirido pela escola, mas existe o mesmo recurso gratuito para usuários de contas Google.

4. DIÁLOGOS E REFLEXÕES DO PERCURSO.

Durante todo o processo o diálogo com os alunos de forma virtual, a conexão de internet e o delay no tempo de pergunta e resposta foram um desafio. Os alunos que participaram desta atividade construíram uma relação virtual ao longo do ano de 2020 com as professoras do 5º ano, porém não desenvolveram habilidades importantes na manipulação de ferramentas virtuais.

Portanto, a mediação do professor, procurando encontrar as dificuldades e potencialidades individuais durante esta etapa é imprescindível. Nesta etapa apresentaremos algumas análises a partir de nosso referencial bibliográfico e de trechos dos textos produzidos pelos alunos bem como nossa percepção de ações e referenciais que o professor pode utilizar dentro de sala de aula para realização de atividades similares, com destaque para os princípios geográficos apontados pela BNCC e destacados em nosso referencial teórico.

Nossa apresentação dos resultados tem início com a elaboração coletiva da escolha dos lugares da cidade a serem visitados. Como demonstrado em nossas referências, buscamos conhecer os lugares vividos pelos alunos e os espaços ausentes que compõem apenas um imaginário que projeta nos espaços desconhecidos as práticas espaciais do cotidiano.

Compreender a vivência dos alunos no espaço urbano é mister aos estudos de Geografia escolar, como apontado por, Costella (2009), Castellar (2009) Esta etapa deve ser valorizada pelo professor no momento das instruções, destacando os lugares que ainda não são conhecidos (ausentes) e estabelecendo hipótese do por quê não acessamos estes lugares com frequência. Temos aqui uma potência de despertar nos alunos dúvidas como: que cidade conhecemos? Será que eu já estive nesses lugares? Estão longe ou perto de minha casa e escola? E nossa escola, onde está localizada em relação ao centro da cidade?

Desta forma o professor dialoga com o princípio da localização, destacando a importância da localização relativa, descrita na base como “relativa que se expressa

por meio de relações espaciais topológicas ou por interações espaciais” (Brasil, 2018, p.. 360).

Como já destacado, os alunos das turmas estão analisando os conteúdos de localização e orientação, bem como a função de coordenadas geográficas. Estes temas surgem nos livros didáticos como algo distante e apenas “servem” para memorizar. O Leste no bracinho direito, o Norte à sua frente.....paralelos e meridianos não encontram lugares na memória destes alunos, são apenas linhas imaginárias.

Portanto, buscamos conectar a cidade às experiências escolares destes alunos, no intuito de transpor o conteúdo para a prática, mesmo que esta seja mediada por computadores e celulares neste novo mundo que a Covid-19 está nos legando, ou seria impondo?

O resultado da pesquisa realizada via Formulário Google utilizava a própria experiência individual de cada aluno. O questionário direcionava os estudantes que já conheciam os lugares indicados para uma segunda pergunta. Buscamos compreender que memórias estes alunos apresentavam sobre a cidade vivida.

Destacamos alguns trechos das respostas dos alunos sobre três dos cinco lugares que não foram selecionados para a visita virtual uma vez que eram conhecidos por grande parte dos estudantes, como está explicitado em nossa metodologia e materializado nos gráficos 1 e 2.

Destacamos estes pontos, pois possibilitam a reflexão sobre atividades que podem ser realizadas pelos professores de Geografia, antes mesmo, ou independentemente, da realização da atividade virtual de campo.

A utilização de critérios de seleção e elaboração de um questionário que tenha em sua estrutura a base teórica orientada a partir dos espaços vividos e espaços ausentes para os alunos é uma ferramenta que possibilita a abordagem virtual de diversos princípios geográficos.

Estes lugares são:

- Viaduto Otávio Rocha.
- Parque da Redenção.
- Mercado público de Porto Alegre.

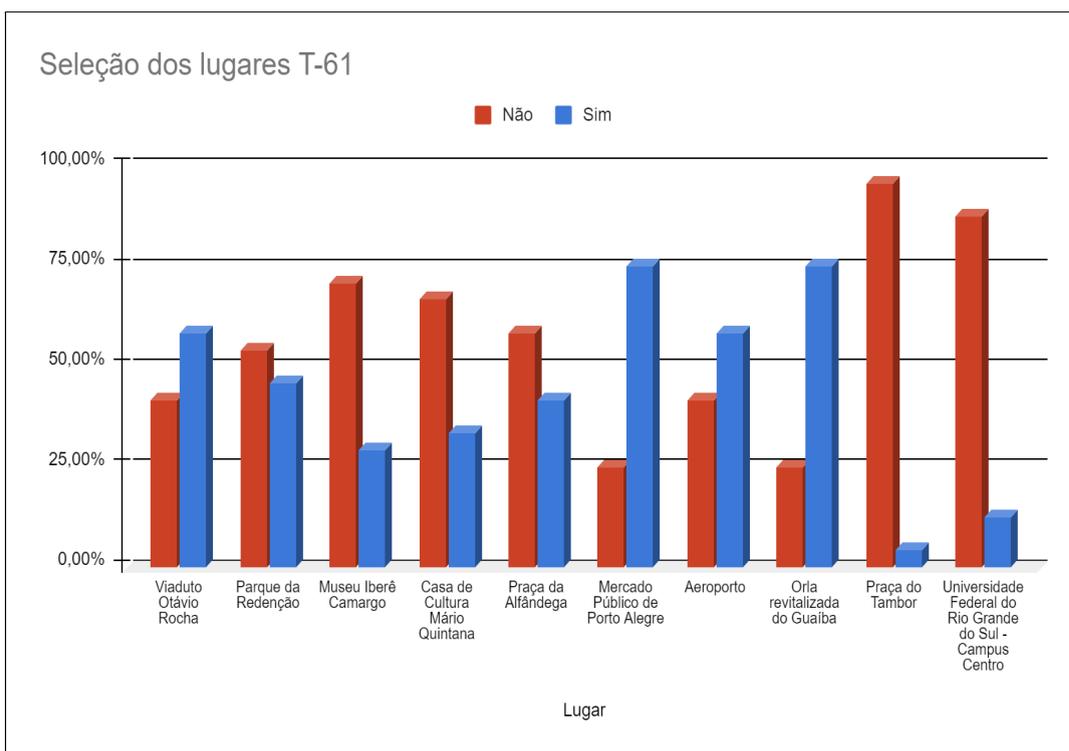


Gráfico 1: Seleção dos lugares com a turma 61. Elaborado pelo autor.

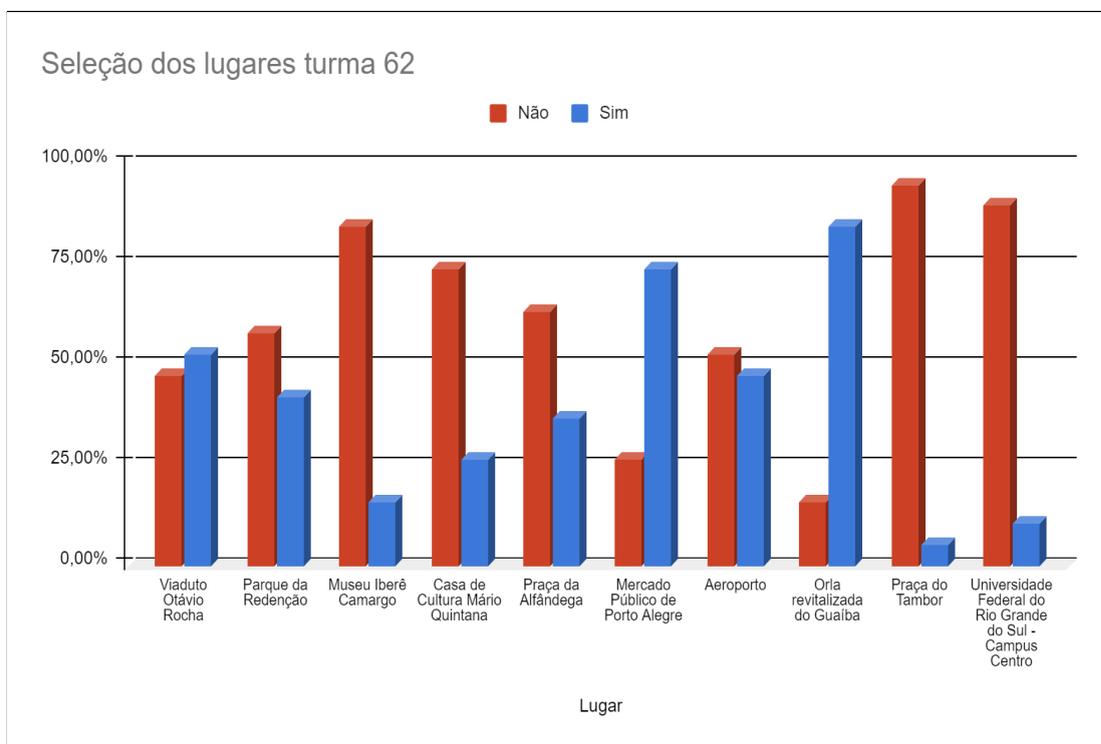


Gráfico 2: Seleção dos lugares com a turma 62. Elaborado pelo autor.

Um dos pontos centrais da cidade de Porto Alegre é o Viaduto Otávio Rocha. Localizado na Avenida Borges de Medeiros é local de parada de diversas linhas de ônibus que atendem a zona Sul da cidade e o bairro Restinga, onde está localizada a escola. As memórias dos alunos sobre os lugares transitam entre o familiar (no sentido de família, e não de proximidade e cotidiano), o visual e a ausência.

No primeiro caso, os relatos destacam essa característica de conexão da memória do aluno e do trajeto das linhas de ônibus pela cidade: “Eu sempre ia com minha vó pegar o ônibus”.

Para outra aluna este lugar remete a lembranças relacionadas às práticas de sua mãe, formada na Universidade Federal do Rio Grande do Sul: “eu lembro que eu ia naquele lugar quando eu ia ao centro ou ia na faculdade da minha mãe com ela, ele tinha uma estrutura antiga, mas eu acho muito bonito”(Relatos de estudantes).

Neste outro trecho percebemos como lugares centrais da cidade são descritos apenas como um local de passagem, como os dois relatos abaixo podem destacar: “A maioria das vezes o máximo que eu vi foi pra mim pegar ônibus que lá também é uma parada de ônibus”, outro estudante destaca: “Eu e minha família passamos de carro por lá, é só essa lembrança que eu tenho”. (Relatos de estudantes)

Em relação às lembranças visuais, a desigualdade social da cidade aparece nas memórias de alunos, como percebemos neste relato: “Que tinha muitos mendigos e eu fui lá para fazer exames”.

Neste contexto cabe ao professor problematizar a desigualdade e a segregação na cidade, questionando o aluno do porquê esta imagem chama sua atenção. Por que estas pessoas estão vivendo nesta situação? Existem moradores de rua onde você mora?

Outro aspecto visual destacado pelas turmas está relacionado à concentração de comércios nesta região da cidade, o que permite ao professor trabalhar as diferentes funções que a mesma cidade pode apresentar em único bairro. Segue o relato: “Ele era bem cheio, eu passava por lá para ir ao médico ou até mesmo lojas que tinham promoções e era bem lotado de pessoas caminhando carros também” (Relato de estudante).

Desta forma, podemos conectar a lembrança destes alunos ao princípio geográfico da analogia. O qual é destacado na BNCC como aquele que “refere-se ao modo de estruturação do espaço de acordo com as regras da própria sociedade que o produziu”(Brasil, 2018, p.. 360).

Os impactos da pandemia na circulação pela cidade também foram apontados pelos alunos. Os espaços que antes eram conhecidos e frequentados agora são narrados com verbos no passado, destacando a ausência de vivências causadas pela pandemia. Segue o relato: “Ele era pequeno aí depois foram abrindo lojas , mercados e etc eu fui por muito tempo mas agora nao da para ir porque agora tem o COVID-19!!!!” (Relato de estudante).

Apontamos aqui a possibilidade do professor abordar o princípio da conexão, estabelecendo uma relação entre a variação do fluxo de automóveis e pessoas pela cidade durante uma pandemia, possibilitando uma reflexão acerca da interação e conexão de fenômenos, que como indica o texto da base “nunca acontecem isoladamente, mas sempre em interação com outros fenômenos próximos e distantes” (Brasil, 2018, p.. 360).

O segundo ponto que não esteve presente na atividade de campo foi o parque da Redenção. Este lugar aparece nos relatos muito mais conectado a vivências e memórias positivas e que narram atividade em família, ou coletivas. Seguem relatos de alunos: “lá é muito legal fui com minha mãe e minha irmã eu ia lá varias vezes para brincar e passear com os meus cães e comprava pipoca ou churros andava de bike...”, “neste lugar eu fui com meu pai e minha mãe.Eu lembro que tinha uns brinquendo tipo aqueles de parque de diversões, fui em uma xícara giratória,acho que tinha uns tinha 7 ou 8 anos quando fui” (Relatos de estudantes).

A partir disso, podemos pensar e questionar a distribuição destes espaços públicos pela cidade. O professor pode trabalhar esta problematização a partir do princípio da distribuição. O uso de ferramentas como o Google maps podem ser muito eficientes. Perguntando aos alunos: existem espaços como este onde você mora? Em quais partes da cidade estão a maioria destes espaços?

O terceiro espaço não selecionado para atividade foi o mercado público de Porto Alegre, localizado no centro histórico da cidade. Os relatos das experiências vividas pelos alunos neste espaço destacam a importância da escola como elo entre

o conteúdo e a cidade, segue o relato: “Fui com os meus colegas na saída de estudos “o passeio em Porto Alegre” no terceiro ano e eu lembro do mercado ser muito grande...” (Relato de aluno).

Outro aspecto relato por diversos alunos destaca que este espaço é caracterizado por “ter um cheiro de peixe forte”, conforme relato de aluno. Neste sentido, podemos aproveitar a experiência vivida pelo estudante para trabalharmos a relação dos cheiros e da paisagem geográfica.

Novamente a perguntação é uma estratégia de apoio ao professor em um ambiente virtual. Podemos indagar os alunos sobre: que cheiro te faz lembrar a nossa escola? Qual o cheiro de sua rua? Por que o mercado público tem cheiro de peixe? O cheiro de uma rua é mesmo ao longo de um dia? E podemos explorar o imaginário dos alunos sobre os cheiros dos espaços ausentes de nossa cidade.

Partiremos agora para as reflexões sobre a atividade de campo virtual. Organizada com antecedência, seguindo os procedimentos metodológicos já apresentados, a atividade foi realizada em dois períodos de cinquenta minutos, portanto, os resultados aqui descritos foram fruto de um tempo escasso, sendo este um dos maiores desafios do professor de Geografia: transformar minutos em experiências espaciais.

O início das atividades com as duas turmas foi complexo. Atividades realizadas remotamente exacerbam as diferenças entre alunos inibidos e desinibidos. Podemos perceber que alunos mais tímidos mantêm suas câmeras desligadas, interagindo através do “chat” disponível para conversa no recurso utilizado para mediar esta atividade, Google Meet. Muitas vezes quando se pronunciam em aula é através de respostas monossilábicas.

Portanto, cabe ao professor perceber estas características e instigar estes alunos através de perguntas, e leitura coletiva de textos. Concentrar a aula virtual apenas na sensação de satisfação que temos ao ouvir respostas corretas pode ser um grande erro, uma vez que alunos menos extrovertidos podem ser prejudicados.

Os alunos estavam ansiosos diante de uma atividade que nunca haviam realizado, somado a isso muitos relataram grande interesse em realizar uma atividade virtual de campo, pois sentiam muita falta de ver os lugares da cidade, incluindo a própria escola.

Iniciamos nosso percurso localizando a Escola Vinícius de Moraes na imagem de satélite. Esta prática foi bastante proveitosa, pois muitos dos alunos não imaginavam que sua escola está localizada na zona Sul de Porto Alegre, distante dos pontos que iríamos visitar, como demonstrado na figura 2 abaixo.



Figura 2: Roteiro da atividade de campo. Elaborado pelo autor.

Os alunos relataram a saudades que sentem da escola e da convivência com colegas e professores. Utilizando o recurso *Timelapse*, observamos imagens de anos anteriores do espaço ocupado pela escola. As mudanças na paisagem chamaram muito a atenção dos alunos. O que nos permitiu uma reflexão sobre conceitos como paisagem e espaço urbano.

Seguindo o roteiro de campo anotamos a localização absoluta através das coordenadas geográficas e localização relativa. Utilizamos as ruas perpendiculares à escola como pontos de referência conhecidos dos alunos. Assim, estabelecemos uma relação com este espaço vivido e os conceitos estudados em aula alinhando à prática ao princípio da localização descrito.

O segundo ponto percorrido foi o Museu Iberê Camargo. Seguindo o procedimento estabelecido para esta atividade iniciamos localizando este lugar em relação à escola e ao lago Guaíba (poucos alunos haviam percebido que o pôr do sol ocorre no Guaíba por ele estar ao Oeste de Porto Alegre). Utilizando o princípio da analogia, indagamos os alunos: Porque podemos assistir ao pôr do sol em frente ao Museu? Os moradores da cidade de Guaíba (ao oeste do lago com o mesmo nome) também podem assistir ao pôr do sol sobre o lago?

Este diálogo foi muito proveitoso, e para o professor de Geografia é uma ótima oportunidade de transpor o conteúdo do livro para a cidade, comparando, diferenciando e localizando fenômenos em conjunto com a turma. Em seguida anotamos as coordenadas geográficas do ponto e dialogamos sobre as principais características e usos deste espaço, como local de lazer, cultura e identidade.

Seguem relatos de alunos: “É um prédio importante no ponto de vista arquitetônico, e também tem uma vista linda do por do sol”; “prédio muito importante do ponto de vista arquitetura”; “É um prédio muito importante que tem um por do sol muito bonito logo em frente ao prédio, o prédio tem a cor branca e o lugar é com bastante árvores, próximo a ciclovia da cidade que é em frente ao lago Guaíba” (Relatos de estudantes).

Neste sentido entendemos que esta atividade revelou a influência direta de minhas lembranças da formação no bacharelado em Geografia. Em nossas atividades de campo sempre recebemos a recompensa pela qualidade de nossa reprodução do narrado pelo professor das características geológicas, naturais ou culturais dos lugares visitados. Nesta prática não foi diferente. As características anotadas e percebidas pelos alunos foram muito influenciadas pelas descrições e narrativas feitas pelo professor durante a prática.

Como reflexão, podemos indagar sobre nossa formação: uma “mistura” de bacharelado e licenciatura, com disciplinas que não se conectam em teoria e prática, forma professores capazes de enfrentar desafios reais de uma sala de aula? A solidão desta reflexão é grande, caro professor leitor.

Seguimos nosso percurso pela cidade. Deslocamo-nos até a Praça do Tambor. Seguindo os procedimentos, localizamos o ponto em relação ao lago Guaíba e ao ponto visitado anteriormente, anotando suas coordenadas geográficas.

Este espaço permitiu um debate sobre as mudanças no espaço urbano ao longo do tempo e seus diferentes usos através do recurso *Timelapse*.

O fato de, nesta praça, escravizados terem sido enforcados no passado silenciou os falantes alunos. Portanto, além de possibilitar o desenvolvimento dos princípios de localização e distribuição, atividades virtuais podem fomentar o debate sobre racismo na cidade, valorização da cultura afro-brasileira e a importância desta valorização se materializar no espaço através de esculturas e monumentos, como o monumento ao Tambor (Figura 3), destacado nos trechos dos relatos dos estudantes: “Também conhecida como praça da força aonde se enfocavam os negros por punição, temos a escultura de um tambor era importante para os africanos o tambor foi criado em 2010”; “Local histórico da nossa cidade foi construído o monumento do tambor em homenagem aos territórios negros em Porto Alegre, também chamada de praça Brigadeiro Sampaio a praça fica localizada próximo a usina do gasômetro, próximo ao marinha do Brasil atualmente faz parte da rua dos Andradas antiga rua Da Praia, na praça do tambor os negros escravizados eram enforcados, é um elemento muito importante pois a expressões religiosas se conectam com seus ancestrais”(Relatos de estudantes).

Compreendemos que a Geografia escolar pode, por meio da investigação sobre os espaços vividos e ausentes na cidade os fomentar debates cruciais na formação cidadã, desenvolver o senso crítico nos alunos e valorizar as histórias e geografias soterradas por séculos de racismo estrutural.

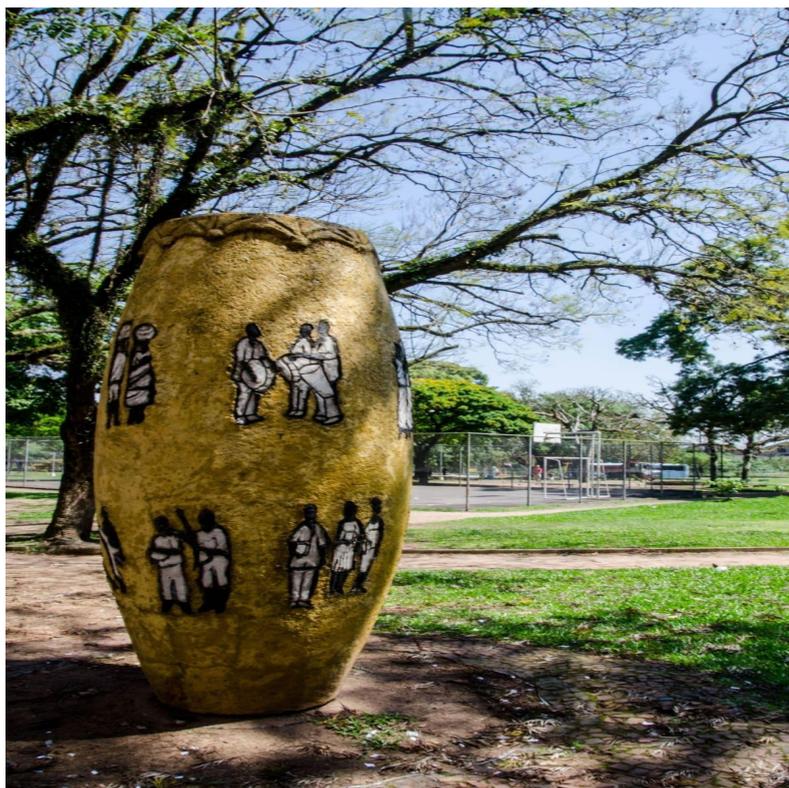


Figura 3: Monumento ao Tambor. Fonte: Amanda Araújo. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/humanista/2018/12/20/sextante-quanto-sangue-escorreu-aqui/>

Após as reflexões sobre a praça do Tambor seguimos nossa caminhada virtual. O próximo ponto visitado foi a Casa de Cultura Mário Quintana, localizada na rua dos Andradas, mesma rua do ponto anterior, possibilitou que navegássemos pela rua de um ponto a outro. Destacamos para os alunos as diferentes arquiteturas presentes nesta região da cidade, marcando rugosidades espaciais que fornecem ao professor uma excelente oportunidade de apresentar aos alunos os espaços ausentes geografizando a paisagem e questionando a turma: existem prédios antigos como estes no bairro Restinga? Qual a razão destes prédios estarem localizados nesta área da cidade? Os prédios construídos atualmente são diferentes destes antigos, qual a razão desta mudança?

Neste sentido as questões não devem ser encaradas como uma busca pela resposta correta, não deixemo-nos enganar pelo ego, professores. Estas perguntas têm caráter de problematização, refletir o espaço ausente da cidade a partir das imagens do Google Maps possibilita introdução de conceitos importantes, como lugar, paisagem e espaço urbano.

A ferramenta *timelapse* materializa estas mudanças em imagens, auxilia alunos de 11 ou 12 anos de idade a perceber a efemeridade de algumas paisagens da cidade, como no caso da zona sul de Porto Alegre³, que aparece nos relatos dos alunos como uma região de mudanças constantes, enquanto outras áreas parecem cristalizadas no tempo espaço, como é o caso da Casa de Cultura Mário Quintana e o centro histórico da cidade.

Como já apresentado, seguimos o procedimento metodológico e o roteiro de campo, anotamos as coordenadas geográficas e a localização relativa da Casa de Cultura Mário Quintana.

Seguindo o roteiro estabelecido caminhamos mais alguns metros pela rua dos Andradas até a praça da Alfândega. Coletamos as coordenadas geográficas e localizamos o ponto em relação aos outros já visitados e a outros pontos de referência na região conhecidos pelos alunos, como o Mercado Público. Da mesma forma que a praça do Tambor, a praça faz parte do Museu do Percursos Negros de Porto Alegre, a apresenta uma obra de arte conhecida como Pegada Africana (Figura 4), que contrasta com a calçada da praça construída com pedras portuguesas.

Neste ponto destacamos para os alunos os diferentes usos que esta praça apresenta, pois nela estão museus (como o Museu de Artes do Rio Grande do Sul), prédios históricos (Clube do Comércio), sede estadual do Bannrisul. Além disso, é aqui que ocorre a feira do livro da cidade, conhecida por todos na turma.

³ *As antigas paisagens rururbanas desta parcela da cidade estão dando lugar a condomínios. Nossos alunos percebem estas mudanças, não devemos perder a oportunidade de trazer suas vivências e percepções para a Geografia escolar.*

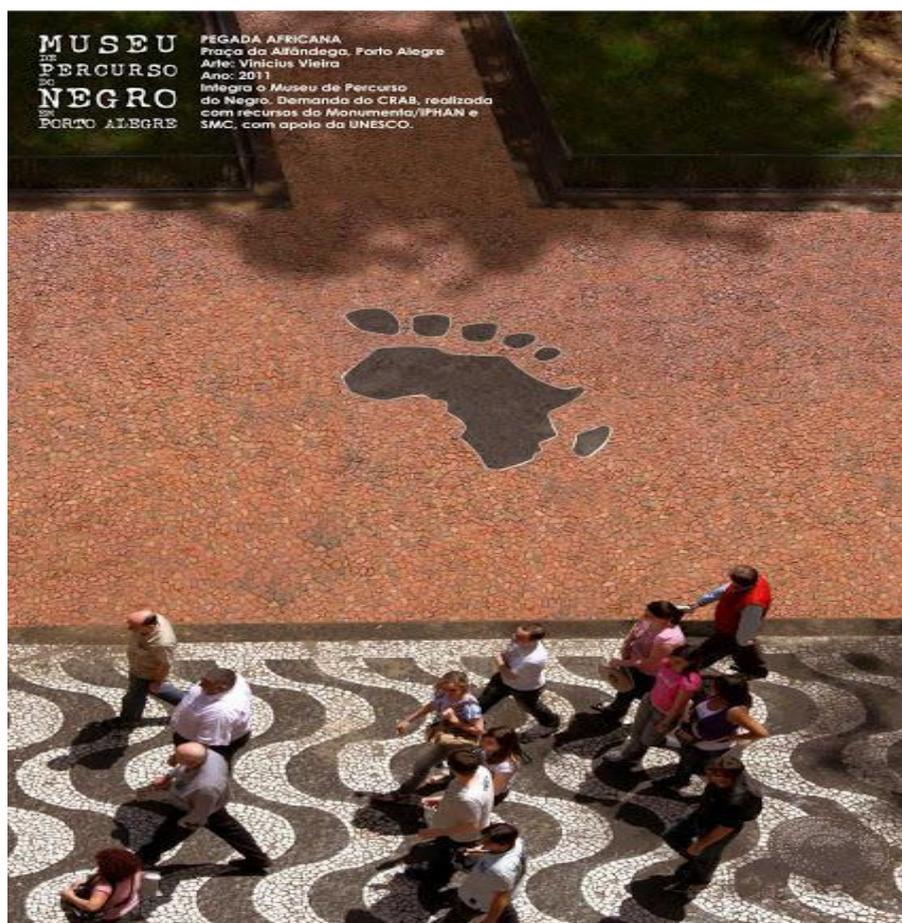


Figura 4: Pegada Africana, praça da Alfândega. Fonte: Museu do Percurso Negro de Porto Alegre.

O encerramento de nosso percurso foi na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Localizamos sua atual posição na cidade, debatemos sobre a presença de diversas paradas de ônibus na proximidade, o que transforma o território da universidade e local de passagem de milhares de pessoas diariamente que se deslocam da zona norte para o centro ou bairros como Cidade Baixa, sem que muitos destes saibam que estão cruzando um território que pode mudar a vida de quem ingressa em um curso superior em uma universidade pública.

Além de debater os princípios geográficos, possibilitou uma reflexão sobre direito ao acesso a este espaço, destacando que alunos moradores da periferia da cidade devem buscar um espaço dentro destas instituições, e fortalecê-las é missão de todos que estão envolvidos com as etapas da educação brasileira.

Sabemos que nossas aulas não devem ser “apenas” Geografia, pois a formação de um cidadão consciente passa pela valorização da educação pública,

gratuita e de qualidade, por que não fazer isso durante uma atividade virtual de campo, conectando o vivido ao ausente através da ferramenta mais popular da atualidade, a internet?

5. CONSIDERAÇÕES DO PERCURSO.

O desafio de ser professor durante o momento mais crítico da saúde pública brasileira é certamente uma experiência que transforma nossa percepção de mundo, cuja paisagem está cada vez mais representada virtualmente e o convívio humano e social mediado por gadgets e fibras óticas. Estas mudanças colocam em destaque aquilo que vivemos nos lugares de nossa cidade, e de uma hora para outra o que era vivência torna-se memória.

Em nosso percurso de pesquisa e prática encontramos diversas possibilidades e caminhos a seguir. A necessidade de professorar e pesquisar é imperativa ao desenvolvimento do ensino de Geografia. A travessia por esta trilha não tem seu caminho exclusivo nas cátedras das universidades, mas nas práticas diárias com nossos alunos e na pesquisa e leitura de pensadores que anteriormente traçaram seus (des)caminhos.

Nesta busca por um referencial, por uma prática com potência de proporcionar vivência para separarmos o professor do instrutor, foi construída e refletida uma proposta de aprendizagem. Em nossa percepção, ser professor é abrir o caminho, deixar as experiências e individualidades fortalecer o coletivo. Desta forma nos perguntamos como desenvolver uma educação cidadã se nossos alunos não conhecerem a si mesmos? Ou melhor, não reconhecerem em suas memórias e saberes?

Neste trabalho, compreendemos o caminho da pesquisa como o processo que possibilitou a contribuição do mundo vivido pelos alunos na construção de atividades para ensino de Geografia. Neste sentido, os referenciais teóricos que ancoraram nossa prática possibilitaram o diálogo entre a cidade vivida e a cidade imaginada e seus espaços ausentes. A relação entre o vivido e o ausente, mesmo que próximo, rompe com o paradigma da instrução e representa a construção e o desenvolvimento de capacidades.

Assim, partimos das experiências espaciais relatadas pelos alunos ao longo de suas trajetórias individuais de vivência pelo espaço urbano, para definir o caminho a seguir em nossa prática de ensino. Neste sentido, reconhecemos que nossos

estudantes possuem saberes sobre a cidade, os quais devem estar presentes na abordagem geográfica da realidade. Os resultados desta prática nos permitem concluir que atingimos o objetivo desta prática pesquisa, percebendo por meios dos relatos dos alunos as suas distintas leituras espaciais de diferentes lugares do Município de Porto Alegre.

Consideramos que esta experiência possibilitou o estabelecimento de relações entre a prática de campo virtual e os princípios geográficos, destacando diferentes possibilidades de abordagem pelo professor para o ensino. Assim, compreendemos que estamos colaborando para a reflexão sobre a prática de sala de aula e a conexão com novas ferramentas, mas centrando as atividades nas experiências dos alunos, sujeitos históricos e possuidores de saberes fundamentais na relação espaço-tempo.

Ao pensarmos na relação entre os espaços ausentes e vividos abordados neste texto, consideramos a importância de partir sempre da realidade do aluno para compreender o que não é visível. Da mesma forma, necessitamos pensar que espaços, paisagens ou locais que estão presentes no município em que os alunos habitam, nem sempre são perceptíveis e lidos de forma competente. Assim, a saída a campo, neste caso virtual, é uma tarefa indispensável para o conhecimento relacional da cidade, seus encantos, seus problemas e suas tessituras.

Ao final desta jornada se faz necessário refletir sobre a profunda desigualdade que a pandemia de Covid-19 está enraizando em nossa educação básica. Enquanto alunos da rede privada contam com professores e apoio pedagógico neste momento de extrema incerteza e dificuldades para a vida escolar, a grande maioria dos estudantes da rede pública segue sem aulas e sem amparo governamental.

A luta por uma educação mais igualitária no século XXI também é a luta pela democratização do acesso à internet, uma vez que a inserção permite a ampliação e conexão de conteúdos e realidade.

6. ANEXOS



ESCOLA VINÍCIUS DE MORAIS
AV. MACEDÔNIA - RESTINGA, PORTO ALEGRE
UM FUTURO MELHOR COMEÇA AQUI
GEOGRAFIA
PROF. FELIPE DAL PIVA



Roteiro para observação de campo turma 62

Neste roteiro estão organizados os 5 pontos escolhidos pela turma através de pesquisa realizada em nossa última aula. Anote todas as informações em seu caderno para elaboração do relatório de campo. A entrega do relatório será **avaliada** com nota máxima de **10 pontos**.

Ponto 1 - Escola Vinicius de Moraes

Localização -

Coordenadas -

Características do lugar -

Ponto 2 - Museu Iberê Camargo

Localização -

Coordenadas -

Características do lugar -

Ponto 3 - Praça do Tambor

Localização -

Coordenadas -

Características do lugar -

Ponto 4 - Casa de Cultura Mário Quintana

Localização -

Coordenadas -

Características do lugar -

Ponto 5 - Praça da Alfândega

Localização -

Coordenadas -

7. BIBLIOGRAFIA

AZEVEDO, M. O., & olanda, e. R. (2018). O ensino do lugar: reflexões sobre o conceito de lugar na geografia. *Ateliê geográfico*, 12(3), 136–156. <https://doi.org/10.5216/ag.v12i3.57540>

CALLAI, H. C. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: Castrogiovani, A.C.; Callai, h. c.; Kaercher, n. A. (org.). *Ensino de geografia: práticas e contextualizações no cotidiano* 7. Ed. Porto alegre: mediação, 2009a.

CAVALCANTI, I. S. Aprender sobre a cidade: a geografia urbana brasileira e a formação de jovens escolares disponível em: aprender sobre a cidade: a geografia urbana brasileira e a formação de jovens escolares. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v25n66/a06v2566.pdf>. Acesso em: 12/10/2020

COSTELLA, R, Z. O significado da construção do conhecimento geográfico gerado por vivências e por representações espaciais. 2008. 202 f. Tese (doutorado em geografia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, porto alegre.

_____ espaços ausentes e não inexistentes na geografia escolar. In *movimentos para ensinar Geografia: oscilações*. 2.ed. Goiânia: c&a alfa comunicação, 2019. P. 49-62.

KAERCHER, N. A. Práticas geográficas para ler pensar o mundo, conversar com o outro e entender a si mesmo. In: rego, Nelson; Castrogiovanni, Antonio Carlos; Kaercher, Nestor André. *Geografia: práticas pedagógicas para o ensino médio*.

MALLET, M. A. Essas lembranças que constroem o eu escolar...*revista educação em questão*, natal, v. 25, n. 11, p. 7-21, jan./abr. 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/8283>

MATIAS, V. R. S. As relações entre geografia, mediação pedagógica e desenvolvimento cognitivo: contribuições para a prática de ensino de geografia .. Caminhos de geografia 24 (17) 250 -264, fev/2006. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/caminhosdegeografia/article/view/15407/8705>

MASSONI, I. F. H. Morigi v. J. Cidade informacional e identidade: o porto alegre narrado no foursquare inf. & soc.:est., João Pessoa, v.28, n.1, p. 169-179, jan./abr. 2018. Disponível em: <https://brapci.inf.br/index.php/article/download/63565>

MOTTA, M.F. Espaço vivido/espço pensado. Dissertação, porto alegre 2003.

SANTOS, I. P. A construção das relações do espaço ausente na geografia escolar vii congresso brasileiro de geógrafos, vitória - es 2014. Disponível em: http://www.cbg2014.agb.org.br/resources/anais/1/1403045887_arquivo_trabcompleteonardo.pdf. Acesso em: 20/02/2021

TANAN, K. C. R., silva, o uso do google earth e do google maps nas aulas de xviii encontro nacional de geógrafos, são luiz, 2016.