



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO/ CAMPUS I - DEDC I  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE**

**FABIANA DOS SANTOS NASCIMENTO**

**PRÁTICAS E TRAJETÓRIAS DE PESQUISA: A CIDADE  
COMO PRÁXIS HUMANA**

**SALVADOR - BA  
2018**

**FABIANA DOS SANTOS NASCIMENTO**

**PRÁTICAS E TRAJETÓRIAS DE PESQUISA: A CIDADE  
COMO PRÁXIS HUMANA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade – PPGEduc/ Universidade do Estado da Bahia, como requisito à obtenção do título de Doutora em Educação e Contemporaneidade.

Linha de Pesquisa: Educação, Currículo e Processos Tecnológicos.

**Orientação:** Profa Dra. Tânia Maria Hetkowski.

**SALVADOR - BA  
2018**

## TERMO DE APROVAÇÃO

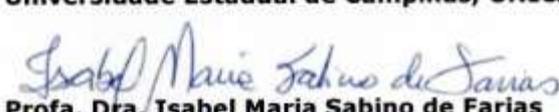
### PRÁTICAS E TRAJETÓRIAS DE PESQUISA: A CIDADE COMO PRÁXIS HUMANA

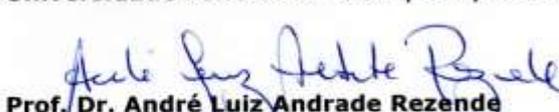
FABIANA DOS SANTOS NASCIMENTO

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, em 10 de outubro de 2018, como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia, composta pela Banca Examinadora:

  
Profa. Dra. Tania Maria Hetkowski  
Universidade do Estado da Bahia - Uneb  
Doutorado em Educação  
Universidade Federal da Bahia, UFBA, Brasil

  
Profa. Dra. Maria Cristina Gomes Machado  
Universidade Estadual de Maringá - UEM  
Doutorado em Educação  
Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP, Brasil

  
Profa. Dra. Isabel Maria Sabino de Farias  
Universidade Estadual do Ceará - UECE  
Doutorado em Educação  
Universidade Federal do Ceará, UFC, Brasil

  
Prof. Dr. André Luiz Andrade Rezende  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano - IFBaiano  
Doutorado em Educação e Contemporaneidade  
Universidade do Estado da Bahia, UNEB, Brasil

  
Profa. Dra. Nilma Soares da Silva  
Universidade Federal de Minas Gerais, UFMG  
Doutorado em Educação  
Universidade Federal de Minas Gerais, UFMG, Brasil

  
Prof. Dr. José Antonio Carneiro Leão  
Universidade do Estado da Bahia - Uneb  
Doutorado em Educação  
Universidade Federal da Bahia, UFBA, Brasil

  
Profa. Dra. Mary Valda Souza Sales  
Universidade do Estado da Bahia - Uneb  
Doutorado em Educação  
Universidade Federal da Bahia, UFBA, Brasil

FICHA CATALOGRÁFICA  
Sistema de Bibliotecas da UNEB  
Dados fornecidos pelo autor

N244p

Nascimento, Fabiana dos Santos

Práticas e Trajetórias de Pesquisa: A cidade como práxis humana /  
Fabiana dos Santos Nascimento. – Salvador, 2018.

176 fls : il.

Orientador(a): Profª Drª Tânia Maria Hetkowski.

Inclui Referências

Tese (Doutorado) - Universidade do Estado da Bahia. Departamento  
de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação e  
Contemporaneidade - PPGEDUC, Câmpus I. 2018.

1.Cidade. 2.Práxis Humana. 3.Práticas Pedagógicas. 4.Escola.  
5.Dinâmicas Socioespaciais.

CDD: 107

## DEDICATÓRIA

Dedico esta tese, assim como todas as conquistas construídas por meio das minhas trajetórias de pesquisa, a pessoas que tiveram poucas chances de conhecer as mazelas e saberes do mundo da ciência, mas que construíram imensos saberes advindos da vida, das experiências e das adversidades, mostrando que mesmo com/na simplicidade, podemos ser tudo que desejamos: aos meus pais Madalena Tavares dos Santos e Flaviano Nascimento. Obrigada por serem meu porto seguro!

## AGRADECIMENTOS

[...]

E aprendi que se depende sempre  
De tanta, muita, diferente gente  
Toda pessoa sempre é as marcas  
Das lições diárias de outras tantas pessoas

[...]

(Trecho de *Caminhos do Coração*, Gonzaguinha)

Os agradecimentos de um trabalho poderiam ser também nomeados de atos de gratidão. Gratidão pelo que se recebe, pelo que se troca e também pelo que se oferece. Os agradecimentos dessa tese podem ser considerados pequenos atos de gratidão por pessoas que direta ou indiretamente fizeram parte da minha busca árdua e gratificante pelos caminhos do doutoramento. Esses sujeitos visíveis ou invisíveis, fizeram dos meus caminhos citadinos, percursos permeados de amor, carinho e muitos ensinamentos.

Se há algo que sempre me perguntei ao longo desses quatro anos é “o que é ser um doutor?”. Confesso que ao final desse percurso, visualizo poucas respostas concretas, mas de uma dessas aflora toda minha certeza... Ser doutor é ser um eterno “aprendente” que busca o saber nas coisas mais simples, na relação com as pessoas e na observância do conhecimento como uma construção. É tecer entremeando, articulando as diversas marcas dos interlocutores, constituindo-nos não só como doutores e pesquisadores, mas como gente que vê na vida o verdadeiro aprendizado.

Nesse caminho por ser um “aprendente”, aprendi com muitas pessoas, desde os mais velhos, experientes e maduros até as crianças, questionadoras, criativas e sabidas. Por isso, inicio aqui os meus pequenos, mas importantes atos de gratidão... A Deus pela vida, força e fé. Nesses últimos anos aprendi que Deus é uma luz que nos conduz por muitos caminhos e que mesmos tortuosos, são repletos de presença e magnitude.

Aos meus pais pelo dom da vida e pela estrutura familiar que possibilitou o meu caminhar no mundo da pesquisa e no mundo da vida. As dificuldades enfrentadas e

os conflitos são marcas que constituem cada pessoa, fortalecendo e possibilitando um crescimento contínuo. Saibam que mesmo sem entenderem o porquê de tanto estudo, vocês foram e são essenciais nessa trajetória.

A meu querido companheiro Inaiá... Esse homem mais do que qualquer outra pessoa, sabe as dores e delícias vividas nesses quatro longos anos. Primeiro um grande e valioso amigo, hoje o amor da minha vida. Muito obrigada por cada abraço dado nos momentos mais difíceis, pelas palhaçadas com o único intuito de me fazer rir, pelo choro compartilhado nas horas de angústia. Tenho certeza que esse caminho seria tortuoso demais se não o percorresse com você ao meu lado.

A minha irmã Flávia pelo apoio de sempre. Mesmo nas nossas adversidades, reina a certeza do amor e companheirismo. Aos meus irmãos Poliana, Fabio e Fabrício, que mesmo na distância, marcam um lugar importante nesse texto, pelas vivências construídas e compartilhadas, no exercício diário da irmandade.

A minha orientadora Tânia Maria Hetkowski, a qual não poderia jamais deixar de citar nesse trabalho. Não pela normatização imposta pela academia, mas pelo encontro de almas ocorrido na vida. Obrigada pela confiança, pelo estímulo e por me ensinar quase tudo que sei das minhas experiências como pesquisadora e como pessoa. Lembro muito bem do primeiro dia que te conheci, lá por volta dos meus 19 anos de idade, iniciando a graduação, ainda imatura, muito jovem, mas sempre curiosa e ansiosa por aprender mais. Nesse mesmo dia pensei... “Um dia quero ser uma professora que nem ela”. Hoje sei que nunca serei como você, afinal, seus ensinamentos me mostraram que cada pessoa é única, latente e especial. Gratidão eterna por tudo que você me ensinou e me possibilitou ensinar, por cada desafio instaurado, pelo respeito, amizade, mão amiga e por todas as palavras de alegria e motivação a mim oferecidas.

Aos meus sogros Minervina e Alúcio Pereira, obrigada pelo apoio, carinho e por serem exemplos de pessoas que lutaram e buscaram conquistar seus lugares no mundo, mas sem esquecer que existe lugar para todo mundo.

Aos meus cunhados Airí “Ika” e Djailton “Dinho”. Esse casal especial que sempre disponibilizou palavras de carinho e conforto. A Ika, em especial, pela sensibilidade e por ser essa pessoa iluminada, que ilumina a todos com sua positividade e com sua sabedoria. Obrigada por me fazer entender que precisamos cuidar sempre do nosso emocional.

A Taira “Tuca” e Laércio “Chocó” pelo carinho, apoio e estímulo culinário. Nosso “quarteto gourmet” é um momento de grandes aprendizagens vivenciais e gustativas. É sempre delicioso estar com vocês!

Aos meus querid@s companheir@s do GEOTEC, esse Grupo que é um porto seguro, um lugar de debates, aprendizagens, mas também de companheirismo, colaboração, e as vezes discordâncias. Toda essa miscelânea me faz crescer diariamente, como pesquisadora e pessoa.

A Tânia Regina, uma *mãezona* que sempre terá um lugar especial no meu coração e na minha vida. Obrigada por percorrer comigo tantos caminhos nessa jornada em direção ao novo.

A minha querida amiga Kátia Soane. Obrigada pelas palavras de apoio, pelo carinho, pelo colo amigo nas horas tristes e pelas farras em todos os momentos, é claro! Você é um presente que academia me deu e que levarei sempre na minha vida e no meu coração.

A Meiroca, uma amiga, um exemplo de humildade que mesmo com toda sua inteligência e experiência, sabe que aprender é sempre o melhor caminho. Obrigada pela colaboração com seus dotes de design, que possibilitaram embelezar esse trabalho. E por fim, a minha gratidão, por ser uma companheira na qual sei que, independente de qualquer distância, posso contar.

As minhas “Injúrias Geotecanas” ... Paty, Atta, Silvia, Icilma e Tarsis. Obrigada por me fazerem rir e por deixarem o ambiente acadêmico menos sisudo.

A Andréa Lago e Nina Flora, meninas que com leveza compartilharam comigo alguns momentos de angústias acadêmicas e da vida. Saibam que vocês são muito especiais e que torço imensamente pela felicidade de cada uma.

Aos diversos alunos e professores que fizeram parte da minha trajetória, nesses 10 anos de pesquisa e existência do GEOTEC. Obrigada por possibilitarem aprender tanto com vocês. Um agradecimento mais que especial as professoras Régis Glauciane e Silvia Letícia, que ultrapassaram os limites da pesquisa e se tornaram grandes amigas.

Aos meus colegas da Escola Municipal Governador Roberto Santos, em especial a Patrícia Moura, Elis Souza e Gilmário Souza. Gratidão eterna pela compreensão nos momentos da escrita e por nossos desabafos, nesses compartilhados caminhos enquanto professoras pesquisadoras.

A Mariana Ávila por me fazer perceber que somos seres integrais e devemos buscar o equilíbrio entre emoções, pensamento e comportamento.

Aos professores Maria Cristina Gomes Machado, Isabel Maria Sabino, Nilma Soares da Silva, José Antônio Carneiro Leão, Mary Valda Souza Sales e André Luiz Andrade Resende, por aceitarem compor a banca examinadora desse trabalho e por dividirem comigo tantos conhecimentos, bibliografias, ideias e expertises.

Aos professores e colegas do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade – PPGEDUC/UNEB. Cada ensinamento foi válido. Obrigada!

As meninas e meninos da Secretaria Acadêmica do PPGEDUC, obrigada por serem tão solícitos aos nossos pedidos.

A todos aqueles que estão presentes nas linhas e entrelinhas dessa trajetória, obrigada por constituírem-se como parte dos itinerários, memórias e traçados da minha vida!

A cidade é o fim e o início: ela é o homem. No nível do seu terreno, a cidade não é, apenas, produto do alcance da visão ótica: da sua superfície, em alto relevo, ela já é labirinto, conjunto de becos, de entradas e de saídas, de esconderijos atravessados pelo brilho e pelo fluxo das avenidas. A cidade é a passagem do contraditório vazio dos fluxos que atravessam o lugar, nascido para ser encontro, esquina, encruzilhada. É subterrâneo que, das sombras, emerge como superfície sem extremidades. É o espelho do homem, do encontro e do estranhamento, produzido por ele. A cidade, criação do homem, é produção que traz os interiores à luz: é o brilho feito da sombra.

(HISSA, 2006, p. 88)

## RESUMO

A cidade como temática abordada por diversos campos da Ciência, se revela como uma fonte de saber, objeto de pesquisa ou como campo de atuação de áreas como a Geografia, História, Arquitetura, Urbanismo, Engenharia, Ciências Sociais (Sociologia, Antropologia e Ciência Política), Educação, entre outras. Diante disso, busco promover a partir desse trabalho, uma discussão acerca da cidade como lócus e fenômeno de estudo no campo educacional, considerando a mesma um espaço de ações, um palco da vida dos sujeitos e um cenário versátil, capaz de potencializar processos formativos, mas principalmente de revelar-se como/na criação humana. Assim, o objetivo desse estudo é evidenciar que as práticas pedagógicas realizadas na escola, em consonância com as experiências vivenciadas através de práticas (sociais, políticas, culturais, etc), podem possibilitar uma consciência dos sujeitos cidadãos sobre a importância da valorização da cidade como patrimônio concebido e constituído por meio da práxis humana. Esta pesquisa opta por uma abordagem metodológica caracterizada por trajetórias de pesquisa e de formação e fundamentadas nos preceitos da *bricolagem*. Ao assumir esse viés metodológico busco abarcar a heterogeneidade das ações e sujeitos da pesquisa, assim como o meu olhar sob os diferentes percursos de pesquisa instaurados no GEOTEC e nos meus caminhos como pesquisadora e, ao meu ver, possibilitar um entendimento da cidade como práxis humana, principal finalidade dessa tese. A pesquisa envolve dados, narrativas e experiências de aproximadamente 10 anos da fundação do Grupo de Geotecnologias, Educação e Contemporaneidade, envolvendo alunos e professores partícipes/atores/autores dos seguintes projetos: *TIC e Geoprocessamento: explorando novas metodologias de ensino*; *A Rádio da Escola na Escola da Rádio*; *Kimera: Cidades Imaginárias e*; *K-LAB: Laboratório de Projetos e Processos Educacionais e Tecnológicos*. Por meio da criação colaborativa e participação ativa nos projetos acima, assim como na vivência das diferentes práticas pedagógicas realizadas nas escolas parceiras do GEOTEC, por meio de ações e intervenções a respeito das dinâmicas, peculiaridades e movimentos presentes na cidade, foi possível entender seu caráter diverso, mutante e latente, o que me levou a evidenciar a essência e âmago humano na natureza das cidades, ou seja, compreendê-la como práxis humana.

**Palavras Chave:** Cidade. Práxis Humana. Práticas Pedagógicas. Escola. Dinâmicas Socioespaciais.

## ABSTRACT

The city as a theme approached by several fields of Science, reveals itself as a source of knowledge, object of research or as field of activity of areas such as Geography, History, Architecture, Urbanism, Engineering, Social Sciences (Sociology, Anthropology and Political Science), Education, among others. In view of this, I seek to promote from this work a discussion about the city as a lócus and phenomenon of study in the educational field, considering it a space of actions, a stage of the life of the subjects and a versatile scenario, capable of strengthening formative processes, but especially of revealing themselves as / in human creation. Thus, the objective of this study is to show that the pedagogical practices carried out in the school, in consonance with the experiences lived through practices (social, political, cultural, etc.), can make possible a conscience of the city subjects on the importance of the valorization of the city as patrimony conceived and constituted through human praxis. This research opts for a methodological approach characterized by trajectories of research and training and based on the precepts of bricolage. In assuming this methodological bias I seek to encompass the heterogeneity of the actions and subjects of the research, as well as my look under the different research paths established in GEOTEC and in my ways as a researcher and, in my view, to enable an understanding of the city as a human praxis , the main purpose of this thesis. The research involves data, narratives and experiences of approximately 10 years since the founding of the Geotechnology, Education and Contemporaneity Group, involving students and professors / actors / authors of the following projects: ICT and Geoprocessing: exploring new teaching methodologies; The School Radio at the Radio School; Kimera: Imaginary Cities and; K-LAB: Laboratory of Educational and Technological Projects and Processes. Through the collaborative creation and active participation in the above projects, as well as in the experience of the different pedagogical practices carried out in the partner schools of GEOTEC, through actions and interventions regarding the dynamics, peculiarities and movements present in the city, it was possible to understand their character diverse, mutant and latent, which led me to evidence the essence and human core in the nature of cities, that is, to understand it as human práxis.

**Keywords:** City. Human Praxis. Pedagogical practices. School. Socio-spatial Dynamics.

## RESUMEN

La ciudad como temática abordada por diversos campos de la Ciencia, se revela como una fuente de saber, objeto de investigación o como campo de actuación de áreas como la Geografía, Historia, Arquitectura, Urbanismo, Ingeniería, Ciencias Sociales (Sociología, Antropología y Ciencia Política), Educación, entre otras. En el caso de las mujeres, la mayoría de las veces, la mayoría de las veces, la mayoría de las veces, pero principalmente de revelarse como / en la creación humana. El objetivo de este estudio es evidenciar que las prácticas pedagógicas realizadas en la escuela, en consonancia con las experiencias vivenciadas a través de prácticas (sociales, políticas, culturales, etc.), pueden posibilitar una conciencia de los sujetos ciudadanos sobre la importancia de la valorización de la ciudad como patrimonio concebido y constituido por medio de la praxis humana. Esta investigación opta por un enfoque metodológico caracterizada por trayectorias de investigación y de formación y fundamentadas en los preceptos del bricolaje. Al asumir ese sesgo metodológico busco abarcar la heterogeneidad de las acciones y sujetos de la investigación, así como mi mirada bajo los diferentes recorridos de investigación instaurados en el GEOTEC y en mis caminos como investigadora y, a mi ver, posibilitar un entendimiento de la ciudad como praxis humana, principal finalidad de esta tesis. La investigación involucra datos, narrativas y experiencias de aproximadamente 10 años de la fundación del Grupo de Geotecnologías, Educación y Contemporaneidad, involucrando a alumnos y profesores partícipes / actores / autores de los siguientes proyectos: TIC y Geoprocesamiento: explorando nuevas metodologías de enseñanza; La Radio de la Escuela en la Escuela de la Radio; Kimera: Ciudades Imaginarias; K-LAB: Laboratorio de Proyectos y Procesos Educativos y Tecnológicos. Por medio de la creación colaborativa y participación activa en los proyectos arriba, así como en la vivencia de las diferentes prácticas pedagógicas realizadas en las escuelas asociadas del GEOTEC, por medio de acciones e intervenciones acerca de las dinámicas, peculiaridades y movimientos presentes en la ciudad, fue posible entender su carácter diverso, mutante y latente, lo que me llevó a evidenciar la esencia y el núcleo humano en la naturaleza de las ciudades, o sea, comprenderla como praxis humana.

**Palabras Clave:** Ciudad. Praxis Humana. Prácticas pedagógicas. Escuela. Dinámicas Socioespaciales.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Estrutura do Fractal GEOTEC.....	27
Figura 2: Estrutura criada para representar os Processos Pedagógicos e sua contextualização com esse trabalho.....	50
Figura 3: Quadro-Esquema de Síntese da Tese.....	53
Figura 4: Projeto da Rádio: ampliação em números.....	83
Figura 5: Conteúdos do jogo-simulador Kimera, baseados nos PCNs (2011).....	93
Figura 6: Identidade Visual do jogo-simulador Kimera: cidades imaginárias.....	95
Figura 7: Ciclo de organização das ações pedagógicas.....	98
Figura 8: Fichas de elementos da Cidade.....	100
Figura 9: Aluno usando o PaintTool SAI.....	101
Figura 10: Ícone do Kimera (Hospital) / Foto – Hospital da Bahia.....	102
Figura 11: Desenho de Hospital elaborado no PaintTool SEI.....	105
Figura 12: Desenho da Escola elaborado no PaintTool SEI.....	105
Figura 13: Desenho do Metrô elaborado no PaintTool SEI.....	107
Figura 14: Desenho representando a Paz, elaborado no PaintTool SEI.....	107
Figura 15: Caminho Percorrido/ Aluno Itacaré.....	110
Figura 16: Caminho Desejado/ Aluno Itacaré.....	110
Figura 17: Caminho Desejado/ Aluno Porto Seguro.....	111
Figura 18: Caminho Percorrido/ Aluno Porto Seguro.....	111
Figura 19: Roteiro inicial do Kimera/ Adaptação.....	113
Figura 20: Alunos buscando pontos conhecidos no Google Maps.....	117
Figura 21: Dimensões do K-Lab.....	131
Figura 22: Grupos Cooperativos do K-Lab.....	133

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Processo de Concepção e Elaboração do Jogo-Simulador Kimera.....	92
Quadro 2 - Encontros, abordagens e suas relações à construção do Jogo-simulador .....	99
Quadro 3 - Organização da “Caixa dos Sentidos” .....	142

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Respostas dos alunos sobre “o que não pode faltar na cidade”..	104
Gráfico 2 - Respostas dos alunos sobre “o que você gostaria que tivesse na cidade” .....	105

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

<b>19 BC</b>	19º Quartel do Batalhão de Caçadores
<b>CONDER</b>	Companhia de Desenvolvimento Urbano do Estado da Bahia
<b>CPM</b>	Colégio da Polícia Militar
<b>FAPESB</b>	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia
<b>GEOTEC</b>	Grupo de Geotecnologias, Educação e Contemporaneidade
<b>GESTEC</b>	Programa de Pós-Graduação Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação
<b>HGE</b>	Hospital Geral do Estado
<b>IBGE</b>	Instituto Brasileiro de Geografia Estatística
<b>IC</b>	Iniciação Científica
<b>IFBA</b>	Instituto Federal da Bahia
<b>LELIC</b>	Laboratório de Estudos em Linguagem, Interação e Cognição
<b>PCNs</b>	Parâmetros Curriculares Nacionais
<b>PPGEDUC</b>	Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade
<b>TIC</b>	Tecnologias da Informação e Comunicação
<b>UATI</b>	Universidade Aberta à Terceira Idade
<b>UFBA</b>	Universidade Federal da Bahia
<b>UFPE</b>	Universidade Federal de Pernambuco
<b>UFRGS</b>	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
<b>UNEB</b>	Universidade do Estado da Bahia
<b>UNIJORGE</b>	Centro Universitário Jorge Amado

**LISTA DE CIDADES BAIANAS**  
**(Utilizadas para substituir o nome dos sujeitos partícipes)**

Feira de Santana  
Salvador  
Vitória da Conquista  
Lençóis  
Itabuna  
Irecê  
Coité  
Valença  
Ilhéus (professora)  
Santo Amaro  
Pojuca  
Itacaré  
Porto Seguro  
Catú  
Vera Cruz  
Rio de Contas  
Porto Seguro  
Itaberaba  
Jacobina  
Entre Rios  
Camaçari  
Palmeiras  
Barreiras  
Guanambi  
Ibicaraí  
Cairú  
Caitité  
Maragogipe

## SUMÁRIO

1.	<b>AO OLHAR NO ESPELHO... A CIDADE DE SI E PARA SI.....</b>	<b>18</b>
2.	<b>CONTEXTO DA PESQUISA: MAPEANDO CAMINHOS E BRICOLAGENS À CONSTITUIÇÃO DA TESE.....</b>	<b>35</b>
3.	<b>ENTRE MARCAS E CICATRIZES: A NATUREZA HUMANA NA CONSTITUIÇÃO DA CIDADE.....</b>	<b>56</b>
3.1	ENTRE “EUS” E CIDADES NAS TRILHAS DO LUGAR.....	66
3.1.1	Em trânsito no lugar: o projeto da rádio e suas narrativas que não cessam.....	72
3.2	A CIDADE E SUA CONSTITUIÇÃO TECNOLÓGICA: ENVEREDANDO PRÁXIS HUMANAS E CIDADINAS.....	84
3.2.1	As cidades da cidade: experiências tecnológicas e cartográficas na tessitura de processos humanos.....	89
3.2.1.1	Pensando a Cidade.....	99
3.2.1.2	Roteiros e Percursos do Cotidiano.....	107
3.2.1.3	Mapas e Geotecnologias.....	114
4.	<b>NO RITMO DAS PRÁTICAS: ENTRE O VISÍVEL E O SENSÍVEL NAS MANIFESTAÇÕES DA VIDA CIDADINA.....</b>	<b>122</b>
4.1	AS PRÁTICAS SOCIOESPACIAIS E SUA REVELAÇÃO À VIDA COTIDIANA.....	133
4.2	CONSOLIDANDO A ESSÊNCIA HUMANA: A ESCOLA E SUAS INTENCIONALIDADES PEDAGÓGICAS.....	148
4.2.1	A escola da/na vida, a vida na/da escola: entre desafios e possibilidades.....	154
4.2.2	Para findar por aqui... Uma última conversa!.....	157
5.	<b>MINUTOS DE ACRÉSCIMO... AS PALAVRAS FINAIS DE UM PERCURSO QUE NÃO FINDA.....</b>	<b>161</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>171</b>



# 1 AO OLHAR NO ESPELHO... A CIDADE DE SI E PARA SI



Falar de si é como olhar no espelho. Fixar a visão sobre uma imagem, averiguar, bisbilhotar, checar, espiar. A visão frontal é sempre mais detalhada, mas a visão traseira também permite observar certas minudências. Mesmo assim, de frente ou de costas, o que temos é uma expressão do eu e não o eu literal.

Falar de mim, e na primeira pessoa, é primordial ao início dos meus devaneios à concepção dessa tese, pois me permite voltar no tempo e olhar no espelho para lembrar lugares, recordações, pessoas e estabelecer itinerários que possibilitem ao meu possível leitor conhecer-me como autora, mas principalmente como sujeito de uma história, calcorreada desde o início no interior de uma vida urbana.

Para enveredar por esses caminhos, é necessário antes uma pequena pausa. Essa pausa serve para situar o leitor quanto ao objetivo dessa tese, o que permitirá entender os “escritos da minha vida” como uma parte relevante desse processo de construção. Assim, esse trabalho pretende evidenciar que as práticas pedagógicas realizadas na escola, em consonância com as experiências vivenciadas através de práticas dos sujeitos (sociais, políticas, culturais, etc), podem possibilitar uma consciência dos sujeitos cidadãos sobre a importância da valorização da cidade como patrimônio concebido e constituído por meio da práxis humana.

Provocada por essa intenção, resgato abaixo um trecho de Hissa (2006) para ajudar-me a compor essa história, na qual, para começar, preciso apenas observar as linhas (de expressão e da vida) através do espelho.

O espelho é feito de uma superfície, constituída de uma face que, inserida na fronteira entre meios óticos, sinaliza a expressão ou a aparência de algo. Desse modo, o espelho é como uma fronteira que além da abertura, é a superfície que faz refletir a luz que sobre ela precipita. Frente à superfície/fronteira, os olhos se interrogam sobre o que lhes concede a existência, deixando algo transparecer sem que se mostre por inteiro.

A superfície é feita de aparência e do que pode ser compreendido como exterior. A superfície do espelho deixa transparecer o que a luz captura das sombras: o exterior das coisas. É assim que o espelho anuncia a presença de algo, nem que seja a sua imitação, ainda que possa ser invertido: tal presença é a representação do que se expressa diante da luz.

Frente ao espelho, o *eu* não é apenas representação invertida da sua exterioridade. Ele reclama pelo olhar ausente, exterior, preferencialmente estrangeiro, vivo na existência do *outro*. Assim, o *eu*, frente ao espelho, reclama pelo *outro*, pelo seu auxílio, como se o *outro*, naquele momento, pudesse mesmo ser transformado na extensão do *eu*: na expectativa de que, no *outro*, residisse a

possibilidade de reconhecimento de sua verdadeira e real aparência, forma, superfície.

O *eu*, diante do espelho, é ainda, a manifestação de uma ansiedade interior, originária de um olhar interior – do qual derivaria uma visão interior. O reflexo interroga os vazios do homem, os seus sertões, o seu interior desconhecido, os seus subterrâneos. Frente ao espelho, o *eu* não se reconhece por inteiro: está inacabado, ali, diante da fronteira, passagem e travessia, sem que possa, também, reconhecê-la em sua plenitude.

Ver a si mesmo com os próprios olhos: o desafio histórico direciona luzes aos olhares interiores, à natureza do *eu*. Isso significa que o reflexo da forma assumida frente ao espelho ainda conduz o *eu* na direção de sua natureza, da sua condição [...]. (HISSA, 2006, p. 84 e 85).

Ao falar do espelho, busco demonstrar a necessidade, como autora e pesquisadora dessa tese, de apresentar minhas investidas iniciais sobre a cidade, tentando justificar através dos meus próprios percursos, os motivos, pelos quais escolhi esse tema como parte significativa da compostura do meu trabalho de doutorado.

E como o espelho reflete nossa aparência, esta reverbera uma carga, abastecida ao longo dos anos, tocada e marcada pelas imagens, ambientes e lugares que passamos, e assim começam, prosseguem e finalizam as histórias.

Minha história começou a ser escrita muito antes do meu nascimento, mas na migração dos meus pais, do interior para a cidade de Salvador - BA. Nessa cidade os mesmos enfrentaram diversas dificuldades, dentre elas a de se adaptar a ligeireza com que tudo ocorria nesse novo lar. Minha mãe veio muito jovem, aos oito anos, trabalhar em casa de família onde pôde estudar e encarar desde cedo os longos deslocamentos no caminho de casa para a escola. Já meu pai veio mais velho, tentar uma vida nova, atrás das oportunidades de trabalho e de vida, movido pela sedução que um grande centro urbano poderia lhe propiciar.

No início nada foi fácil. “Eu vim atrás de um sonho, mas por muito tempo foi um pesadelo”, disse meu pai ao narrar suas dificuldades na busca pelo direito a cidade. A história de meus pais é uma ínfima parte das tantas histórias de jovens que saíram de suas casas no interior e desbravaram as “cidades grandes”.

Quando nasci, em 1987, meus pais já tinham se firmado nessa cidade e construído seus caminhos, se tornado verdadeiros sujeitos urbanos, adaptados a tal ligeireza e ávidos pelas dinâmicas de crescimento e valorização de Salvador, como

uma importante capital do país, além de deterem um profundo sentimento de pertença a esse espaço conquistado.

Nesse movimento, posso dizer que já nasci urbana, apesar de viver grande parte da minha infância no Bairro de Cajazeiras, visto sempre como “o interior de Salvador”, devido a sua distância do centro.

Comecei cedo à vida escolar, em um centro de Educação Infantil, literalmente do lado de casa. Quando pequena adorava caminhar contando passos, não lembro ao certo, mas de casa para escola não deviam ser nem 50 passos.

Mudei de escola para fazer a alfabetização na Rede Pública de Ensino. Nessa escola, no mesmo bairro da minha residência, cursei todas as séries do Ensino Fundamental I, e lembro perfeitamente que minha mãe me levou somente até começar o terceiro ano, depois disso podia ir orgulhosa e sozinha para escola que devia ser umas três ruas após a minha casa. Sempre atenta ao caminho e ao momento de atravessar a rua, sonhava em ter que pegar um ônibus para ir à escola.

No Ensino Fundamental II fui para outra escola da Rede Pública, onde continuava indo a pé. Somente no sétimo ano me mudei de casa e mesmo permanecendo no bairro foi necessário pegar ônibus para ir à escola. Dois pontos de ônibus separavam esses dois lugares, mas como o caminho era deserto, essa foi a melhor solução. Isso foi “demais”, pois andar de ônibus todos os dias gerava uma sensação de liberdade, de ver o mundo sob outra perspectiva. Como no ônibus estamos mais altos em relação ao nível da rua, visualizamos muitos lugares a partir de outra dimensão, a oblíqua. Pode parecer simples, mas ao andar de ônibus descobrimos coisas que nunca veríamos sendo pedestres. “Olha o tamanho daquela casa, dava até para ter uma piscina”.

Minhas incursões ficaram mais longas no Ensino Médio, onde continuei na Rede Pública, mas agora em uma escola mais distante. Não se enganem! A escola continuava sendo em Cajazeiras, mas a necessidade de utilizar o transporte público faz jus à colocação do bairro como um dos maiores da América Latina<sup>1</sup>.

Em 2006 ingressei no Ensino Superior, onde iniciei meus estudos fazendo Pedagogia ao quadrado. Ao quadrado porque fui aprovada no vestibular da UNEB e ao mesmo tempo consegui bolsa integral nas Faculdades Integradas Olga Metting.

---

<sup>1</sup> Para saber mais informações sobre o bairro: [http://www.culturatododia.salvador.ba.gov.br/vivendo-polo.php?cod\\_area=4&cod\\_polo=29](http://www.culturatododia.salvador.ba.gov.br/vivendo-polo.php?cod_area=4&cod_polo=29)

Como a UNEB estava com um atraso de um pouco mais de um semestre, devido às greves, a minha turma 2006.1 somente iniciaria as atividades em setembro daquele ano. Resolvi então que começaria na Olga, afinal, o que faria até chegar ao mês setembro?

Pois é, setembro chegou e continuei nas duas instituições e sempre que me perguntavam eu afirmava que elas, apesar do mesmo curso, tinham metodologias, disciplinas, professores, pessoas e eram em lugares diferentes, por isso eu poderia complementar as aprendizagens e experiências obtidas em ambas.

Confesso que fazer as duas faculdades ao mesmo tempo foi maravilhoso, mas o que mais me impressionava eram as diferenças, entre os lugares que tinha que percorrer durante o dia. O curso na UNEB foi no turno matutino, enquanto na Olga foi no noturno. E pode não parecer, mas isso faz toda diferença. Pela manhã, a maioria dos colegas tinham a minha idade, muitos eram somente estudantes e estavam vivendo seu primeiro ambiente de ensino superior. Já na Olga Metting, curso noturno, era tudo diferente, os colegas eram mais velhos, trabalhadores, mães e pais de família que faziam um grande esforço para ter um curso superior, enquanto outros faziam a segunda graduação.

No período de quase dois anos onde fiquei concomitantemente nesses dois espaços, sofri com os deslocamentos. Tinha que sair às 05:30 da manhã para chegar na UNEB às 07:30 e em algumas ocasiões ainda chegava com atraso. Já a volta da Olga era mais rápida, saía da aula às 22h e chegava em casa aproximadamente às 23h, exceto quando haviam imprevistos como perda do ônibus ou muita chuva, situações que já me fizeram chegar 03h da manhã.

Contudo, esse transitar me fez ver a cidade de outra forma, e vivê-la em intenso movimento. No transporte público presenciei o sofrimento daqueles que não tem outra opção a não ser a de todos os dias sair cedo e ficar, muitas vezes, durante duas horas em pé, apertados, como numa “lata de sardinha”. Nas ruas passei por situações de perigo, assalto, assédio, correria para pegar o ônibus, chuva, sol, presenciei desigualdades, violências, mas também muitos gestos de carinho, solidariedade e gentileza entre os transeuntes da cidade.

Vivenciei a dinâmica das praças, nas horas livres onde tive que passar o tempo de um compromisso para o outro. Observei o comércio de rua, as manifestações culturais, provei mais intensamente a culinária de rua, andei para chegar em muitos lugares e me impressionei com o espaço público, possibilitador de

tantas experiências que me foram roubadas ao longo do meu crescimento, por ter vivido “enfurnada” em um condomínio, brincando apenas naquele espaço e interagindo apenas com aquelas pessoas, sempre sob o olhar atento e cuidadoso dos meus pais.

Percorrer o miolo da cidade, de um extremo ao outro e deslocar-me até o centro diariamente, me permitiu compreender a grandiosidade geográfica da cidade de Salvador, mas viver esse percurso no papel de transeunte, possibilitou perceber que a cidade é antes de tudo uma construção humana, concebida por um sistema manuseado por homens que representam o poder, mas remodelada diariamente por dinâmicas e movimentos instituintes, realizados e legitimados pelos sujeitos do dia-a-dia.

Com toda certeza, esse período foi um marco na minha trajetória formativa e cidadina, pois passei a conhecer as teorias educativas, ao tempo que vivia diariamente o contexto dessa educação, o que faz pensar nas mazelas que constituem o processo educativo que transversa pelas diversas realidades, dentro de um único espaço, a cidade.

E foi percorrendo, atuando e construindo um entendimento acerca dos processos educativos e de como o contexto o modifica, que em 2007, iniciando o 3º semestre do curso de Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), tive a oportunidade de concorrer a uma bolsa no Programa de Iniciação Científica (IC), através do projeto denominado “Tecnologias da Informação e Comunicação e Geoprocessamento: explorando novas metodologias de ensino”.

Juntamente com outros alunos-pesquisadores<sup>2</sup>, realizando estudos sobre as potencialidades das geotecnologias no redimensionamento da compreensão dos conceitos de espaço e lugar, bem como sobre a importância da Educação Cartográfica nos processos formativos dos professores e nas práticas socioespaciais refletidas na/pela/da cidade. Nesse momento, ainda muito imatura, percebia somente os desafios que teria de enfrentar, adentrando em um contexto e uma jornada intensa de pesquisa, trabalhando um tema desconhecido: o Geoprocessamento na formação de professores da Educação Básica. Durante dois anos e meio como bolsista, participei de diversas dinâmicas relacionadas ao aprofundamento conceitual, desenvolvendo trabalhos de campo em escolas da

---

<sup>2</sup> Alunos-pesquisadores: Inaiá Brandão Pereira e Tauana Lima.

Rede Pública de Ensino (Escola Municipal Nova do Bairro da Paz, Escola Estadual Governador Roberto Santos - hoje municipalizada – e Colégio da Polícia Militar da Bahia).

Destarte, realizamos atividades, formações, reuniões e oficinas com professores e estudantes do Ensino Fundamental e Médio, além de encontros, palestras e discussões teóricas com alunos e professores da graduação e pós-graduação de algumas instituições de ensino (Universidade do Estado da Bahia - UNEB/ Centro Universitário Jorge Amado - UNIJORGE/ Universidade Federal da Bahia - UFBA/ Universidade Federal de Pernambuco - UFPE/ Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS).

Contudo, uma dúvida sempre estava presente: Como esse tema era e é acolhido por pessoas com experiências de vida tão ricas e diversas? O que fazíamos parecia ser simples, mas possibilitava inúmeras e calorosas discussões em todos os encontros formativos que participávamos. Foi assim na XIII Jornada de Iniciação Científica realizada na Universidade do Estado da Bahia, em 2009 no Campus I (Salvador/BA), apresentamos nossas pesquisas e um dos membros, avaliador dos trabalhos, disse que ficava muito feliz em ver alunos de graduação narrar as memórias, caminhos e o fascínio existente na dinâmica viva da cidade. Nesse exato momento, me perguntei: É sobre isso mesmo que discutimos? Nosso objetivo, inicialmente, não era esse! Será que somos cognoscíveis nas nossas apresentações, ou será que o professor/avaliador não nos entendeu?

Essa consideração mexeu com o “porão interno de nossas reflexões”. Entendi que a cidade apesar de aparecer, timidamente, como cenário das ações que realizávamos, se desvelava no contato com os outros sujeitos e nos processos formativos empreendidos, como *encantamento*, representada pelo seu vislumbre como lugar das diversidades, das distâncias e do aconchego, dos trânsitos, das múltiplas verdades, das mentiras, das complexidades, das angústias, assim como o lugar das *possibilidades*, concebida como um espetáculo, espaço da “não fronteira”, dos modos de vida, do “talvez sim”, da sobrevivência, ou seja, a cidade se revelava até quando essa temática não era, de fato, a principal intenção.

Perdendo-me entre esses pensamentos, hoje muito mais lapidados, continuei minha jornada acadêmica e, em 2010 defendi o meu Trabalho de Conclusão de Curso sob o título “Potencialidades da Educação Cartográfica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: a importância da formação de professores”, onde tinha como

propósito compreender a importância da inserção da Educação Cartográfica na dinâmica escolar dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental da Rede Pública, destacando sua formação como elemento basilar à concretização de conhecimentos relacionados à localização, orientação e organização do espaço em sala de aula.

E mais uma vez, a cidade emergia desse cenário com um destaque considerável por entre as práticas e ações narradas, permeando os contextos vivenciados e experienciando situações reais em escolas públicas, com alunos carentes e professores persistentes, rigorosos, empenhados e outros desmotivados. Nessa fase da minha trajetória, a cidade se revelou como “uma experiência sensorial” (BECHLER, 2006, p. 87), traçada por visualizações de realidades não vivenciadas em outros momentos. A certeza da desigualdade e da miséria, mas ao mesmo tempo da esperança e dos movimentos contrários a uma ordem perversa imposta a uma maioria, permitiu-me enxergar “o movimento vivo” de uma cidade que, muitas vezes, aparecia nos noticiários sensacionalistas, documentários, histórias, espetáculos e filmes, mas que ainda era desconhecida por mim.

Em paralelo a esses caminhos, é salutar destacar um fato muito importante nesse percurso, a fundação, em 2007 do Grupo de Geotecnologias, Educação e Contemporaneidade - GEOTEC<sup>3</sup>, vinculado a Linha de Pesquisa 4 (Educação, Currículo e Processos Tecnológicos) do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade – PPGEduc e a Área de Concentração II (Processos Tecnológicos e Redes Sociais) do Programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação – GESTEC, no qual participo como fundadora, estudante, pesquisadora, partícipe, pertencente e curiosa.

Nesse sentido, a partir da ampliação das discussões e das interações entre professores e pesquisadores (IC, mestrandos, doutorandos e voluntários), expandimos o trabalho já realizado, agregando pesquisadores de diversas áreas do conhecimento (Design, Arte, Informática, Geografia, História, Educação, Administração, Comunicação, Engenharia, entre outros), discutindo sobre importantes temáticas a partir de um trabalho baseado na colaboração e na incorporação de saberes e práticas nas escolas da cidade do Salvador.

---

<sup>3</sup> [www.uneb.br/geotec](http://www.uneb.br/geotec)

A complexidade e amplitude que o GEOTEC vem alcançando, tornou necessária a criação de uma estrutura metafórica que possibilitasse revelá-lo como um Grupo de Pesquisa que extrapola suas funções básicas, adentrando em um enredamento causado, principalmente, pela caracterização de seus partícipes, de suas dinâmicas e das ações impressas em variados contextos. Afinal, o GEOTEC é um “Grupo-Rede”, composto atualmente por 69 pesquisadores (professores da Universidade, estudantes de mestrado e doutorado e técnicos)<sup>4</sup>, além de aproximadamente 200 alunos da Educação Básica, vinculados aos projetos e que vivenciam o Grupo de Pesquisa por meio da multiplicação de seus lastros teóricos na realização de pesquisa em diferentes contextos (na escola, no bairro, no museu, na feira, entre outros).

Neste sentido, os “Fractais GEOTEC” (BRITO, 2016) são utilizados para denominar processos caracterizados pela complexidade, natureza caótica, densidade e multidimensão, observados nos modos de ser do grupo, onde

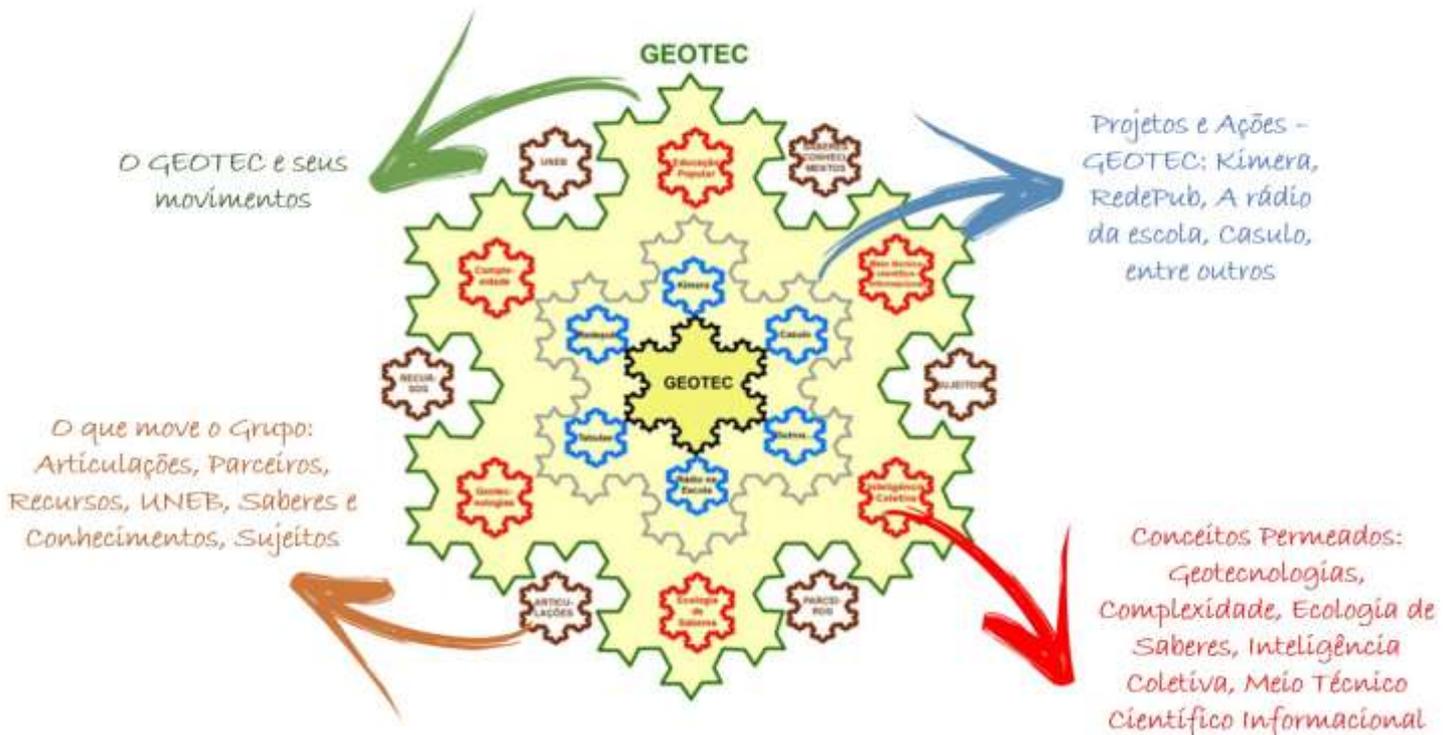
[...] as articulações, os projetos, as pesquisas e as ações empreendidas se desenvolvem sob um conjunto de condições e movimentos pulsares centrífugos e centrípetos, talvez espontâneos, que aglutinam e mobilizam instituições [...], pesquisadores, sujeitos, recursos [...], saberes/conhecimentos, tecnologias e técnicas”. (BRITO, 2016, p. 4)

Esses Fractais, em contínua modificação, auxiliam no entendimento da dinâmica que compõe o Grupo e se articula com os saberes, temáticas e experiências vivenciados no mesmo.

---

<sup>4</sup> Número retirado do Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq: <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/5316485675228530>

**Figura 1** - Estrutura do Fractal GEOTEC com inserções para visualização da imagem.



Fonte: Adaptação de Brito, 2016, p. 4)

Metodologicamente, essa estrutura é revelada pelas suas dimensões geral e específicas. Geral no sentido da integração e parceria entre instituições, pesquisadores, recursos e conhecimentos que se inter cruzam a partir de objetivos amplos, principalmente, no campo da formação. Por outro lado, em articulação com a primeira, a dimensão específica agrega projetos e subprojetos que incidem diretamente no *modo operandis* do Grupo, pois determina a aplicação e os desdobramentos de um conjunto de pesquisas e pessoas que formam, a partir de objetivos compartilhados, diversas possibilidades ao empreendimento de práticas da/na/para a escola, numa tessitura dinâmica, criativa e subversiva no entendimento da cidade como potencializadora de processos formativos e educativos.

No percurso do GEOTEC na Rede Pública de Ensino cada vez mais, foi evidenciada a necessidade de criar instrumentos, alternativas, estratégias e práticas que atendessem as demandas da escola, mas de forma implicada e em conjunto com os sujeitos da comunidade escolar. Assim, a parceria (escola e universidade) foi ampliada e, a partir dessa consciência, surgiram projetos conjuntos; propostas coletivas; práticas inovadoras; exploração das tecnologias digitais; pressupostos de colaboração; engajamento da universidade na

escola; imersão da escola nos espaços da universidade; novos significados aos processos educativos pela comunidade escolar; mobilização dos sentimentos de pertença dos sujeitos (alunos, professores e pesquisadores) ao lugar e à cidade. (REZENDE, 2015, p.302).

Os percursos narrados por Rezende (2015) demonstram o esforço do Grupo no debate da cidade como possibilitadora de vida, de relação e sentimento de pertença, de luta e formação. A natureza desse trabalho no Grupo, tomando como base o lugar dos sujeitos e sua cidade, denota uma compreensão de que a escola precisa ser uma parte da cidade, parte essa que vai além da localização geográfica, mas perpassa o processo de experiência cidadina.

Ao adentrar nos espaços educativos, foi visualizada a importância de atender as demandas da escola, promovendo uma contínua troca de experiências com a Universidade. Contudo, Escola e Universidade não são apenas instituições isoladas, ambas fazem parte de um contexto, uma comunidade, um lugar. As realidades versadas pelos sujeitos escolares, sua cultura e seu modo de vida, somados aos percursos de outros sujeitos, formam a vida dessa escola.

Entendendo o contexto como parte fundamental na pesquisa que valoriza os sujeitos como atores de um processo, buscamos desenvolver estudos tomando como ponto de partida as Geotecnologias<sup>5</sup>, com o intuito de analisar fenômenos relacionados à cidade e como a partir da relação com os sujeitos, esse “lugar” é construído, modificado e marcado por dinâmicas sociais, culturais e subjetivas.

Nesse sentido, os Fractais, conforme Figura1, se personificaram a partir dos vários percursos traçados pelo grupo, dos quais destacamos quatro importantes projetos que balizam as pesquisas realizadas pelos doutorandos, mestrados, estudantes da graduação e pelos sujeitos da educação básica que compõem o GEOTEC:

---

<sup>5</sup> As Geotecnologias são um conjunto de técnicas utilizadas para coletar e analisar informações geográficas, a exemplo do Sensoriamento Remoto, que possibilita a criação de imagens aéreas. Contudo, entendemos que essa capacidade ultrapassa a técnica, reverberando no entendimento de algumas mazelas do espaço, por meio da análise e contextualização dos produtos dessas técnicas. “Assim, a geotecnologia representa a capacidade criativa dos homens, através de técnicas e de situações cognitivas, representar situações espaciais e de localização para melhor compreender a condição humana. Assim, potencializar as tecnologias, significa ampliar as possibilidades criativas do homem, bem como ampliar os “olhares” à exploração de situações cotidianas relacionadas ao espaço geográfico, ao lugar da política, a representação de instâncias conhecidas e/ou desconhecidas, a ampliação das experiências e a condição de identificação com o espaço vivido (rua, bairro, cidade, estado, país)”. (HETKOWSKI, 2010, p. 06).

### *1. Tecnologias da Informação e da Comunicação e Geoprocessamento: explorando novas metodologias de ensino*

O referido projeto ocorreu durante o período de 2008 a 2010 e buscou investigar as potencialidades do Sensoriamento Remoto (Geoprocessamento) na Educação, bem como ampliar discussões teórico-práticas sobre as metodologias de ensino de geografia e o redimensionamento dos conceitos e das representações cartográficas de professores das escolas da rede pública de ensino de Salvador - BA.

Esse projeto, apesar de não trazer a cidade como objetivo central, revela a mesma como possibilidade para uma leitura do lugar e do mundo, por meio do entendimento do espaço geográfico a partir do uso de fotografias aéreas, imagens de satélite e outros produtos oriundos do sensoriamento remoto e das Geotecnologias;

### *2. A Rádio da Escola na Escola da Rádio*

Caracterizado como uma proposta de intervenção desenvolvida em espaços formais e não formais de educação, o projeto visa explorar às potencialidades das Geotecnologias e das TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação), ao entendimento do “lugar”. Nesse sentido, as ações são desenvolvidas através do exercício dialógico e investigativo, que consiste no levantamento e análise de dados referentes à história, memória, manifestações culturais, sociais e estruturais que compõem os espaços vividos.

Desde 2010 o projeto vem motivando ações ao estímulo da difusão da ciência, tecnologia e das práticas inovadoras, bem como ampliando, no território baiano, parcerias com a Rede Pública de Ensino, a qual prioriza a inserção dos partícipes (estudantes e professores) em dinâmicas formativas que abrangem os pressupostos da Educação Científica ao entendimento do espaço. Neste projeto, a cidade é desvelada a partir de vertentes diferentes. Primeiramente como cenário, espaço onde a pesquisa é desenvolvida e de onde surgem seus lócus (bairros e lugares com histórias específicas e plurais).

Por conseguinte, a cidade aparece como lugar da memória, onde a partir de narrativas de vida, mapeamentos, reconstituição de história, surgiram enredos, roteiros e narrativas que possibilitaram o entendimento das relações de pertencimento entre sujeitos e cidade, as relações de vizinhança, a valorização do

patrimônio cultural, social e material, além de proporcionar a produção de conteúdo para alimentar a programação de rádios escolares, montadas em algumas escolas parceiras;

### 3. *Kimera: Cidades Imaginárias*

O projeto Kimera foi desenvolvido de 2010 a 2015, articulando atividades entre pesquisadores da Universidade do Estado da Bahia - UNEB e da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, junto à Rede Pública de ensino, cuja parceria possibilitou o desenvolvimento de um jogo-simulador cujo processo que permeia essa construção, se destaca como principal objeto de pesquisa/formação, ou seja, a participação direta de alunos e professores das escolas parceiras (Colégio da Polícia Militar e Escola Municipal Álvaro da Franca Rocha) na concepção e elaboração do jogo, são pontos basilares à construção das pesquisas e ações que permeiam esse projeto.

Assim, foram construídas parcerias com unidades escolares, nas quais foram desenvolvidas ações formativas, envolvendo professores, estudantes e pesquisadores, que juntos, empreenderam práticas relacionadas a diferentes aspectos da vida urbana, atreladas as dinâmicas dos jogos, permeadas pela possibilidade de ser mais que um usuário, mas um “fazedor” de jogos e de lógicas contínuas de jogo a partir de cidades imaginadas e vividas pelos jogadores.

O jogo-simulador *Kimera* parte dos pressupostos da coletividade, colaboração, imaginação e autoria para possibilitar que os sujeitos construam cidades imaginárias a partir dos conhecimentos sobre o espaço. Essa possibilidade de criação faz da cidade construída pelo jogador/autor, a representação de um mundo fantástico, mas também dotado de sentidos, significados, efeitos e dinâmicas que remetem esse jogador aos espaços por ele vividos, ao mesmo tempo em que proporciona sua imersão na “realidade”, por ele, criada. (NASCIMENTO, 2013, p. 61).

Diante disso, o projeto aqui apresentado revela, principalmente, as possibilidades de aprendizagem oriundas do trabalho com a cidade no que tange a construção de noções de representação, lateralidade, escala, dentre outros conceitos por meio da percepção, interpretação e relação entre o mundo “real” ou vivido e o mundo imaginário, ou potencial.

### 4. K-Lab: Laboratório de Projetos e Processos Educacionais e Tecnológicos

No final de 2015 o projeto Kimera foi ampliado, possibilitando a criação do K-Lab: Laboratório de Projetos e Processos Educacionais e Tecnológicos. Essa ampliação ocorreu devido à necessidade de comportar em um espaço/projeto as diversas ações que foram desenvolvidas a partir do Kimera (K-Ágora, Musical Kimera, K-Maps, entre outros). Diante disso, o K-Lab tem como objetivo desenvolver pesquisas, por meio da produção de tecnologias e processos formativos, baseados nos princípios de multirreferencialidade e colaboração, para o entendimento de dinâmicas socioespaciais. A criação desse laboratório permitiu expandir as pesquisas oriundas do Kimera, além de tecer outros espaços de ação e formação, a exemplo da Escola Municipal Antônio Euzébio, no qual é desenvolvido desde 2016 um trabalho com alunos do 5º ano.

Os projetos acima apresentados serão pormenorizados no decorrer dessa tese, contudo, é relevante salientar a existência de um projeto no qual não me aprofundarei nesse trabalho, mas que surgiu no GEOTEC como resultado das ações anteriores e do despertar sobre a escola como um lugar de memória, instituição partícipe da cidade e por isso de grande importância à constituição histórica da mesma. O projeto RedePub: História e Memórias da Rede Pública de Ensino tem como principal objetivo promover a preservação e o conhecimento acerca das histórias das escolas públicas da cidade de Salvador/BA, assim como valorizar as memórias dos sujeitos que constituíram e constituem essas escolas, por meio do uso e potencialização das TIC à formação, registro e difusão desses saberes humanos/históricos.

Apresentar essa estrutura do GEOTEC e reviver os caminhos percorridos a partir da minha vivência de pesquisa no Grupo, compostas por profusas atividades, propostas, encantos e desvelo, perpassarão, prioritariamente, pela cidade, buscando a cada sequência narrada, demonstrar como esse conceito permeia e permeou minhas experiências acadêmicas, científicas, formativas, profissionais e sensitivas.

As ações empreendidas nos diferentes níveis de ensino (Fundamental, Médio, Superior), provocadas pelo trabalho desenvolvido no GEOTEC, permitiram reunir e aprofundar temáticas como Geotecnologias, Espaço, Lugar, Educação Cartográfica e cidade, a partir da significação de questões epistêmicas discutidas no Grupo, e através de práticas pedagógicas construídas de forma colaborativa.

Vale salientar, que a pretensão nesse entrelaçar de ideias e atos, é discutir a relação entre o aglomerado de ações realizadas ao longo da minha trajetória de

pesquisa com a minha experiência de vida. Um amontoado de acontecimentos resulta nas experiências de vida dos sujeitos pesquisados e constituem, também, às experiências de vida do pesquisador e, esse entrelaçamento de histórias de vida e experiências pode mudar a forma como os roteiros do mundo são escritos.

Da reflexão sobre a vida nasce a experiência da vida. Os acontecimentos singulares que o feixe de impulsos e sentimentos em nós suscita na sua confluência com o mundo circundante e com o destino convertem-se nela num saber objectal e universal. Assim como a natureza humana é sempre a mesma, também os rasgos fundamentais da experiência da vida são a todos comuns. A caducidade das coisas humanas e, nela mesma, a nossa força para saborear as horas; uma tensão, presente nas naturezas fortes ou também fracas, para superar esta caducidade mediante a construção de uma firme estrutura da sua existência e, nas naturezas mais brandas ou ponderadas, a insatisfação e a nostalgia por algo de verdadeiramente duradouro num mundo invisível; o poder incontível das paixões que fabricam, como um sonho, imagens fantasmais até que nelas se dissipe a ilusão. Assim se configura de modos diversos a experiência da vida nos indivíduos [...]. (DILTHEY. 1977, p. 11).

Segundo o autor “da reflexão sobre a vida nasce as experiências de vida”, sentença na qual buscarei alicerce para refletir sobre as ações posteriormente descritas nesse trabalho, relacionando-as com questões teóricas à difusão de experiências que embasam a cidade como práxis humana. São sobre essas experiências “roteiros” que buscarei desfiar nessa tese, na tentativa de correlacionar trajetórias de pesquisa com as trajetórias dos sujeitos envolvidos no processo, as categorias teóricas que fortalecem as reflexões da cidade como práxis humana, assim como as práticas que essa “bricolagem” possibilitou.

A partir dessa bricolagem de experiências, desenvolvida na Rede Pública, destaco aqui minha trajetória no Mestrado do PPGEDUC no ano de 2011, percorrendo caminhos extremamente enriquecedores, os quais foram capazes de modificar e ampliar meu olhar acerca da contemporaneidade, em especial na sua relação com a cidade, adquirindo mais criticidade e entrando em contato com vivências mais significativas, pelo fato de ter consolidado experiências em pesquisas decorrentes da Iniciação Científica. Durante o mestrado, realizei uma pesquisa focalizada na Educação Cartográfica e as inúmeras possibilidades de discussões e práticas dessa temática, geradas pelo projeto Kimera: Cidades Imaginárias.

A minha dissertação intitulada “Educação Cartográfica e Itinerários do Espaço: tecendo vias e práticas à concepção do Jogo-Simulador *Kimera*”, objetivou investigar como o jogo-simulador, agregado a outras práticas para o entendimento do espaço, poderia potencializar o processo de Educação Cartográfica com sujeitos do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental I, respectivamente, do Colégio da Polícia Militar – CPM (Unidade Dendezeiros) e da Escola Municipal Álvaro da Franca Rocha, ambos localizados no Município de Salvador/Bahia.

Essa pesquisa foi de grande importância, pois possibilitou uma discussão ampla sobre a Educação Cartográfica como um processo articulado, intrinsecamente, com o conceito de espaço; motivou a participação e o acompanhamento do percurso à concepção e desenvolvimento do jogo *Kimera*, em colaboração com os sujeitos da pesquisa (alunos do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental I) e; proporcionou a exploração de práticas constitutivas do espaço nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental através de ações e atividades para o redimensionamento da Educação Cartográfica, e a “possível” ampliação das noções cartográficas e espaciais dos sujeitos participantes.

Nesse trabalho, utilizei a cidade como articuladora entre o jogo-simulador e as práticas espaciais, suscitadas pela Educação Cartográfica. Para fortalecer essa discussão, revelei o sentido da cidade na pesquisa a partir das seguintes afirmações: *A cidade é viva, pois proporciona um condensado de sentimentos e ressalta a cada dia o lado humano, para além do que é possível, palpável ou concreto.*

*A cidade é surpreendente*, afinal, ela perpassa os caminhos dos descaminhos, os passos da imaginação, e possibilita uma infinidade de ações e reações, cujos resultados serão sempre uma novidade e mesmo que planejemos a cidade, metro por metro, há dinâmicas constitutivas e incrustadas nas brechas e fissuras que fogem do controle do sujeito, desencadeando situações novas, inesperadas, subversivas e criadoras de laborações próprias da vida, de negociações e da constituição de outras regras de convivência.

*A cidade é possibilitadora!* A possibilidade de fazer a/da cidade um espaço imaginado, fantástico e funcional (ou não) dentro daquilo que se deseja, torna esse “lugar” um campo de aprendizado que supera as operações lógicas, pois atinge o sonho, o prazer e o pensar descomprometido com o concebido, mas potencial ao saber vivido.

Diante do exposto, os motivos que deflagraram pensar e conceber essa tese estão embasados em três pilares básicos, nos quais me espelhei, me revelei e me impliquei como autora, mas também como sujeito participante dessas itinerâncias. O primeiro pilar aqui construído está exatamente relacionado à minha trajetória de vida, formação e pesquisa que se fundem no simples fato de ser cidadina, estudar a cidade e pesquisar os diversos encantos e encantamentos desse objeto. O segundo pilar destrinchado no texto acima foi a criação do GEOTEC e a minha atuação como pesquisadora do mesmo, o que resultou em projetos, ações e possibilidades de ser uma andarilha consciente da cidade. Já o terceiro pilar está relacionado às ações desveladas por meio da minha pesquisa de mestrado. O “abre alas”, a motivação e a certeza da relevância de tratar a cidade numa dimensão educativa, possibilitadora, humana.



## 2 CONTEXTO DA PESQUISA: MAPEANDO CAMINHOS E BRICOLAGENS À CONSTITUIÇÃO DA TESE



Eu vou pensar em um assunto, certo?  
 Um assunto que eu escolho  
 É claro  
 Então eu faço força, força...  
 E olha o que acontece!  
 Não adianta ter cabeça  
 Ela pensa o que quer...  
 Pára cabeça  
 Assim você me enlouquece  
 Não cansa você  
 Minha cabeça me ajude  
 Pense tudo, tudo com calma  
 Não se exalte  
 Nunca te vi tão possuída, nunca!  
 Você é danada, é mágica  
 Concentra, reflete,  
 Inverte um pouco o raciocínio  
 Nem que dê no mesmo ponto  
 Enfim, você é livre  
 É livre, mas não de mim.  
 (Tatit e Ribeiro, 1981)

Iniciar uma trajetória, tecer um percurso, enveredar por caminhos intencionalmente planejados, mentalmente cartografados, mapeados dentre as linhas que regem a vida. Ao preludiar a escrita dessa tese, inicio o que pretendo concretizar como a finalização de um longo trajeto. Sim, um fim! Uma etapa que naturalmente precisa ser findada é, na verdade, o começo de outros processos, sonhos e novos trajetos.

Acredito que os percursos de um pesquisador precisam ser marcados por temporalidade, sensibilidade e pela capacidade de contemplação de histórias, outras e nossas, enxergadas por meio de leituras que ultrapassam a visibilidade orgânica e bailam pela emoção, pelos cenários e pelas diversas facetas promovidas pelo ator principal em qualquer história - as pessoas.

E como pessoa, pertencente a uma história, busquei como na epígrafe acima, pensar um assunto, forçar a cabeça para delimitar um tema que conseguisse representar a trajetória que me fez ser quem sou, até agora. Mas a cabeça é teimosa, livre e costuma enveredar por caminhos que fogem do controle sistemático imposto, o qual fomos educados a seguir. E então, dentre as reflexões e reflexos, concentrações e exaltações, finalmente consegui retomar as ideias e não deixar a *cabeça livre de mim*.

Ao retomar tais ideias, remonto mais uma vez um trajeto marcado por um longo caminho como pesquisadora, aluna, professora, sujeito social e cidadão. Em

todo meu percurso acadêmico e científico, a cidade sempre se manifestou como cenário, protagonista ou simplesmente como sentido e sentimento de pertença, desvelada nas narrativas corriqueiras de suas memórias, suas histórias, suas relações, contradições e conflitos urbanos. Essa tessitura complexa dos meus percursos entrelaçados com vários outros enredos se tornará a estrutura basilar desta tese, pois acredito que há possibilidade de contar uma ou várias histórias, percorrer fluxos e discutir questões profundas sem perder o rigor científico e as exigências requisitadas pela academia.

Essas elucubrações iniciais me permitem justificar a escolha do objeto de pesquisa dessa tese, a cidade, a partir da relação com as minhas andanças, que me conduziram a ser uma profissional na área de Educação e a possibilidade de unir a essa profissão, a face da pesquisadora. Essa face, revelada nos primeiros anos da graduação em Pedagogia foi personificada através da fundação e desenvolvimento do Grupo de Geotecnologias, Educação e Contemporaneidade – GEOTEC, vinculado ao Programa de Pós-Graduação Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação – GESTEC e Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade – PPGEduc, no qual através do doutorado neste último, consigo instaurar o meu desejo de investigação da Cidade e suas dinâmicas concebidas e reveladas a partir das mazelas humanas.

Ao assumir-me uma pesquisadora, agrego a esta a minha face de cidadina, cidadã e também sujeito da urbanidade. E é esse modo de ser urbano que aflora na minha relação com a cultura, com as cartografias e com o “rebolicho” propiciado por esse lugar que “nunca dorme”, corre nas minhas veias e me impulsiona a conhecê-lo por meio de outros olhares, de outros transeuntes.

Os transeuntes percorrem a cidade, a pé, de carro, de bicicleta, em coletivos, em pensamento, descobrindo lugares, vivendo e contando histórias, atravessando avenidas, comprando e vendendo coisas, construindo paisagens, entrelaçando saberes e moldando, cotidianamente, a forma como a cidade vai se transformando. (NASCIMENTO, 2013). Todas essas ações e tantas outras realizadas e vivenciadas por nós, em qualquer cidade desse grande planeta, são a mais pura essência do viver na cidade, ser cidadão, tecer milhares de teias que promovem o complexo circuito da vida urbana. Nada na cidade ocorre por acaso, pois até o simples “acaso” estaria tornando significativas as ações de seus habitantes, visto que contradição e dicotomia também concebem uma lógica ilógica a esse sistema.

Subliminarmente àquilo que se vê na cidade, também está tudo aquilo que é invisível aos nossos olhos e muitas vezes obscuro até para os nossos outros sentidos. Existem nesse espaço, diversas charadas a serem descobertas e labirintos a serem desvendados. Contudo, uma coisa é clara: A cidade é um múltiplo e alinhado sistema *possibilitador* de aprendizagens, saberes, sonhos e de uma força criadora inesgotável, capaz de se renovar a cada segundo, vislumbrando potências, compondo em sua essência um espaço contínuo de form(ação).

É obvio que o conhecimento está no livro e na letra, mas está também no saber que passa pela rua, pelo bairro, pela cidade. A possibilidade de diferentes conhecimentos e diferentes saberes só enriquece a cultura escolar e quando a escola se fecha para a cidade, pouco atenta às imagens e vozes que dela emanam, enviesam-se suas formas de olhar e se limita o sentido do que seja conhecer. É preciso buscar na cidade as cidades. Em um outro lado da face conflitante e sombria da metrópole despontam lugares de saber, de esperança e possibilidades. (DIETZSCH, 2006, p. 732).

Como aponta o autor, é preciso saber ver, ler e sentir a cidade, além do que nos é agraciado. As histórias, memórias, lembranças, desejos, frustrações e conquistas vivificadas pela e na cidade, são elementos repletos de intencionalidade, alcançados através de movimentos, ações, lutas, sonhos e perseveranças. As realizações e resultados oriundos desses processos, essencialmente humanos, tecem possibilidades inesgotáveis de saberes contextualizados, baseados em singularidades presentes nas dinâmicas sociais e que se constituem como um “prato cheio” para o enriquecimento da escola, tanto no âmbito do conhecimento formal, como na configuração de estratégias outras para ocupar essa cidade.

E ocupar a cidade é fazer da mesma um “lar”, fugir da lógica atual das metrópoles que nos aprisionam cada vez mais em espaços pré-estabelecidos (casa, shopping, prédios, instituições) e ir à rua. Viver esses espaços ocupados por medos construídos, mas nem sempre concretizados, “andarilhar”, permitir-se reverenciar a arte, observar os fenômenos, perceber a desigualdade, conhecer as pessoas. Sensibilizar e enxergar a beleza naquilo que nasceu para contrariar o estereótipo do belo, é um dentre os papéis da escola que objetiva formar cidadãos, afinal, “humanizar” um espaço em seu âmago tão humano, é tarefa incessante das novas gerações.

Diante disso, a cidade é um caminho para deliberar dinâmicas educativas. Como temática abordada por diversos campos da Ciência, ela se revela como uma fonte de saber, objeto de pesquisa ou como campo de atuação de áreas como a Geografia, História, Arquitetura, Urbanismo, Engenharia, Ciências Sociais (Sociologia, Antropologia e Ciência Política), Biologia, Medicina, Física, Educação, entre outras. Em todas essas áreas, aspectos relacionados à organização, estruturação, dinamicidade, fenômenos sejam eles culturais ou comportamentais, são investigados na sua associação direta ou indireta com a cidade.

Na educação, essa relação está direcionada aos modos de aprender nas e sobre as metrópoles, à organização do trabalho escolar nas cidades, ao contexto dos sujeitos que estudam nas escolas urbanas, territorialidades, índices de evasão e sucesso escolar, entre outros.

Diante disso, buscaremos promover uma discussão acerca da cidade como lócus e fenômeno de estudo no campo educacional, considerando a mesma um espaço de ações, um palco da vida dos sujeitos e um cenário mutante, capaz de potencializar processos formativos, mas principalmente de revelar-se como/na criação humana.

Esta pesquisa que entrelaça meus trajetos como pesquisadora, aos percursos traçados por sujeitos que compartilharam comigo suas histórias e dinâmicas cidadinas, busca demarcar a instituição do objeto cidade, tecido pela conexão entre escola, práticas entre sua maioria pedagógicas e a importância da consciência e valorização do sujeito como senhor e parte dessa cidade. Nessa tese, o conceito de Cidade, não está delimitado aos estudos da geografia e arquitetura, mas um somatório dessas áreas de estudo com questões relacionadas à Educação, ao sujeito e a práxis.

Ressalto a importância de ter a cidade como fito desta pesquisa, especialmente pelo fato de trazê-la como um campo do conhecimento, passível de diversas potencialidades quanto ao exercício contínuo de experienciar a cidade como espaço do viver, ter, fazer, saber e praticar. Nada revela intensamente a cidade, quanto o olhar daqueles que a habitam. Esse olhar não se resume ao ato de ver a cidade, mas de enxergá-la em seu potencial. O ato de enxergar a cidade está relacionado ao sentimento e ação sobre ela, criando dinâmicas socioespaciais, capazes de transformá-la no que ela realmente é... um condensado de ações e reações embutidas e entrecruzadas pelos seus cidadãos.

Diante dessas impressões, declaro como desafio na concepção e escrita desse texto, o entendimento sobre o que caracteriza um trabalho composto por uma tese. “Cavando” essa resposta, surgiu a revelação de que a tese não é nada mais que a própria resposta, a resposta a um questionamento científico, definido por sua relevância. Portanto, uma tese precisa ter um caráter essencialmente propositivo. Contudo, acredito que uma tese é apenas uma parte, aquela que desejamos revelar, de uma pesquisa que é muito mais ampla. Ou ainda, implica na forma como o pesquisador encara os objetivos do trabalho que permeiam, inicialmente, seu processo de auto-conhecimento, afinal, “o pesquisador é parte integrante da pesquisa”. (FREITAS, 2002, p. 25).

E como parte integrante dessa pesquisa busco revelar a partir dos percursos de investigação vivificados por mim que a cidade transforma e é transformada pelo sujeito. A escola, como espaço de relações, transforma o sujeito para que o mesmo possa agir sobre a cidade, e conseqüentemente, acaba sendo transformada por esse sujeito. Portanto, o sujeito transforma a cidade e a escola, ao mesmo tempo em que é transformado por elas, cotidianamente. Esse trabalho revela a partir de uma sentença formada na relação entre cidade, escola, práticas (entre elas as pedagógicas) e os sujeitos, que a cidade é práxis essencialmente humana.

Os processos formativos que permeiam a vida de todos os sujeitos independem dos níveis de ensino que para os mesmos foi oportunizado. Um analfabeto, por exemplo, forma-se cotidianamente mesmo que alheio à escolarização formal, pois seus saberes advindos da experiência e das necessidades permitem que ele, mesmo sem decifrar os códigos da língua escrita, crie táticas para comunicar-se, realizar trocas monetárias, habitar e trabalhar na cidade, entre outras funções à vida. Não objetivamos discutir a questão do analfabetismo, que com toda certeza, ainda é um problema social de extensões paradoxais e que incidem, diretamente, no desenvolvimento do país em todos os âmbitos, mas não há como negar sua existência.

Por esse motivo, a vida nas cidades é representada por diversas cenas que extrapolam nossas visualizações, pois abrangem um emaranhado de influxos, forças, operações e condutas que ultrapassam a concretude das coisas. “Oxalá estejamos assistindo uma ação sobre um espaço citadino como ‘experiência vital’ e complexa do espaço-tempo, provocada por um turbilhão que pode anular fronteiras,

propiciar aventuras, poderes, alegrias, felicidades, tristezas...”. (CARDOSO, 2011, p. 63).

Esse “propiciar” subjacente as dinâmicas presentes nesse lócus, campo e objeto de estudo nos remete ao problema de pesquisa que buscaremos desvendar a partir do diálogo entre as bases epistêmicas e práticas, a saber:

A práxis humana como elemento que concebe e constitui a cidade, patrimônio vivenciado e experienciado através das práticas dos sujeitos (sociais, políticas, culturais, etc), inclusive na escola, pode possibilitar a valoração e o entendimento desse espaço, por parte/essência de seus cidadãos?

Diante disso, o objetivo dessa pesquisa é evidenciar que as práticas pedagógicas realizadas na escola, em consonância com as experiências vivenciadas através de práticas dos sujeitos (sociais, políticas, culturais, etc), podem possibilitar uma consciência dos sujeitos cidadãos sobre a importância da valorização da cidade como patrimônio concebido e constituído por meio da práxis humana.

Convém destacar que para alcançar o objetivo acima explanado, são necessárias algumas pretensões específicas:

1. Enunciar as experiências oriundas da trajetória de pesquisa da autora, narradas e vivenciadas ao longo da sua formação acadêmica científica e de práxis com a cidade;
2. Apresentar por meio de práticas pedagógicas escolares, as possibilidades de dinâmicas socioespaciais que se deram a partir do entendimento cidadão;
3. Socializar as ações e intencionalidades promovidas na Rede Pública de Ensino, a fim de potencializar o entendimento e a conscientização sobre a cidade como práxis humana.

Nesse interim, considerando a tessitura do problema e dos objetivos desta tese, optamos por construí-la a partir de uma composição inusitada, onde os caminhos percorridos durante a minha trajetória na pesquisa, permeada pela relação em diferentes lugares, delinearão toda estrutura da escrita deste trabalho, partindo de vivências e experiências que permearam espaços e processos de ensinar e aprender/ viver e conviver/ acertar e errar/ construir e desconstruir/ arriscar e

retroceder, não nessa ordem de contradições e aderências, afinal, o sujeito é feito “de tudo um pouco”, de outros sujeitos e sua relação com o mundo.

Traduzir *a forma* é essencial para tornar o leitor dessa tese um caminhante nessa estrada, pois as sinalizações, semáforos, riscos, conflitos, contrastes, construções e as belezas desse percurso somente valem a pena quando são compartilhados com outros *andantes/caminhantes*. Uma viagem é agradável quando pode ser compartilhada. Por isso, convido todos a integrar e embarcar nessa viagem... mas não se enganem! Toda viagem tem situações inusitadas, acidentes de percurso e algumas surpresas. E essa não será diferente, pois a escrita e a leitura de uma trajetória podem revelar caminhos e descaminhos, fracassos e sucessos, presentes em uma pesquisa, mas também a riqueza representada nas ações e processos vivificados.

Entre caminhos e trajetórias, o que permanece e nos une são os *andantes*, sujeitos viajantes e constituidores da caminhada, trilhada a passos largos, mas cuidadosos. A largura desses passos está associada ao período de duração da pesquisa, os 10 anos da fundação e atuação do Grupo GEOTEC, onde caminhos marcados pela intencionalidade de ações e práticas pedagógicas foram trilhados e transformados ao longo do processo. Já o cuidado está na lida com os sujeitos que compuseram e construíram essa história, por meio da participação nos projetos do Grupo.

Os projetos foram apresentados anteriormente, mas cabe ressaltar, numa dimensão geral, os grupos e contextos dos partícipes que integraram, especialmente, os atos a serem posteriormente desvelados ao longo dessa tese. Por isso, para entender o fio da meada, demonstro abaixo, os projetos, sujeitos da pesquisa e período de investigação analisado nesse trabalho:

- *TIC e Geoprocessamento: explorando novas metodologias de ensino*: os sujeitos partícipes desse projeto foram professores do Ensino Fundamental I da Escola Municipal do Bairro da Paz (Bairro da Paz- SSA/BA), que participaram das ações de pesquisa no período de 2008 a 2010;
- *A Rádio da Escola na Escola da Rádio*: nessa pesquisa será enfatizada as ações desenvolvidas de 2010 a 2012 com alunos do Ensino Médio do Colégio da Polícia Militar (Dendezeiros – SSA/BA), com faixa etária entre 14 a 18 anos;

- *Kimera – Cidades Imaginárias*: o período de abrangência das ações aqui analisadas é de projeto foi de 2010 a 2014, tendo como principal escola parceira a Municipal Álvaro da Franca Rocha (Engomadeira – SSA/BA), abarcando alunos entre 8 e 15 anos e;
- *K-Lab*: abrangendo o período de 2016 a 2017, com alunos da Escola Municipal Álvaro da Franca Rocha (Idem), com idade entre 9 e 14 anos.

Contudo, é importante salientar que não seria possível abarcar todas as ações, práticas e sujeitos que constituíram os sucessos e mazelas nessa década de pesquisa, por isso, dentre os grupos acima, serão utilizados discursos e ações específicas, oriundas de práticas pedagógicas desenvolvidas nos projetos citados e relacionadas ao entendimento da cidade como práxis humana. O quantitativo total de partícipes não será especificado, mas os sujeitos e suas vozes, em destaque nesse trabalho, serão apresentados por meio do uso de nomes de cidades baianas, garantindo assim o anonimato dos mesmos.

A intenção da escolha de cidades no contexto baiano para alusão aos partícipes dessa pesquisa, é fundamentada na necessidade de expressar a riqueza e multiplicidade que constituem as cidades, fenômeno essencialmente humano, social, dotado de uma peculiar complexidade. Enfatizando assim no dinamismo que a vida nas cidades representa, nas diversas formas físicas e sociais em que as mesmas se apresentam, as quais se relacionam com as distintas urbanidades inauguradas em dissemelhantes processos de urbanização, ou seja, mesmo as cidades que não se caracterizam como grandes metrópoles, são exemplos da diversidade e complexidade presentes em um espaço citadino.

A cidade como protagonista nesse trabalho se caracteriza por dois elementos, assumidos nessa tese como essenciais as discussões que adentraremos. São eles o trânsito e o transeunte, os quais se revelam aqui como o cenário dinâmico e todo elenco que constitui a cidade, esse grande palco da vida urbana.

Nesse sentido, o trânsito é visto nesse trabalho como cenários percorridos, ou seja, a cidade em contínua modificação, movimentação e ressignificação de suas paisagens, lugares e culturas. Já os transeuntes são os sujeitos que percorrem essa cidade, deixando e tomando de/para si diversas marcas de constituição, tanto das relações entre os sujeitos, como da cidade.

Nenhuma memória, cheiro, paladar, sentido ou sentimento se estabelece sem a presença direta ou indireta dos transeuntes. Passos, deslocamentos, itinerários,

todas essas demarcações que caracterizam um percurso são vividas, experienciados e lembrados pelos homens e mulheres que escrevem diariamente essas linhas (tortas, retas, oscilantes, “ziguezaguiantes”) da vida.

Trânsito e transeunte subscrevem a cidade. Os transeuntes pensam, planejam, concebem e ocupam os lugares da cidade, dando a eles sentidos e significando a sua composição como sujeito, em suas singularidades e pluralidades. A cidade é, portanto, “o ambiente mais propício para o desenvolvimento de nossas potencialidades” (BRANDÃO, 2006, P. 61).

A cidade como potencial ao desenvolvimento de aspectos humanos diversos, traduz a existência humana como condição primordial a sua composição como espaço da vida urbana, caracterizado pelo estilo de vida de seus habitantes, portanto, marcado pelos fenômenos culturais, sociais e políticos de uma determinada população. Essa existência se materializa em práticas sociais que são, direta e indiretamente, reproduzidas e vivificadas nos espaços escolares.

Podemos dizer, no sentido comum das palavras, que cidade e escola são macro e micro<sup>6</sup> espaços. A escola como micro reverbera e é ressonância das dinâmicas que ocorrem na cidade, um macro espaço que contém diferentes realidades, expressões da cultura e marcas sociais. Esses macro e micro espaços tem suas articulações conduzidas pelas ações contínuas dos sujeitos em sua essência individual e na sua força coletiva, pois

[...] o indivíduo não existe por si e nem para si. Ele é sempre o resultado de outras tramas; da relação com outras subjetividades; da complexa inter-relação entre o passado, o futuro e o presente; da confluência de conhecimentos, sonhos e condições históricas. Mas ele é também um fio único e importante nesta imensa trama que é a sociedade, a história, o saber, enfim, a vida. (BRANDÃO e STRECK, 2006, p. 13).

As tramas construídas pelos sujeitos escolares e cidadãos são objeto de apropriação e análise da pesquisa aqui tecida no liame com a revelação do “eu” pesquisadora, inserida na trajetória junto com esses transeuntes na cidade, afinal, as histórias e prosas narradas pelos sujeitos partícipes se confundem com as minhas memórias como narradora. Ser o “fio único” dessa pesquisa está relacionado

---

<sup>6</sup> A escola como instituição e unidade social é, por si mesma, um macro espaço. Contudo, o termo micro espaço é utilizado para representar parte de um todo, contida em algum lugar, nesse caso, a cidade. Portanto, ao falar de micro, remeto-me a uma ideia de local.

ao fato de ter um olhar ímpar sobre as práticas constituídas em campo. Isso não torna esse trabalho especial, mas singular, pois surge da relação entre realidades díspares e denota uma expressão do “eu” pesquisadora como ser/sujeito singular e parte da pesquisa.

E nesse processo de entender-se e transforma-se como uma parte da própria pesquisa, busco refletir sobre o papel, a responsabilidade, o compromisso e o encantamento que o objeto pesquisado, assim como os sujeitos, atores e autores das dinâmicas suscitam naquele que se faz pesquisador cotidianamente. Esse fazer-se pesquisador está relacionado ao ato de formar-se a cada dia, aprender com o novo, compartilhar saberes e analisar cada informação como uma possibilidade, independente do sentido atribuído a ela, pois é a integração dessas informações, alinhadas com vivências e práticas, que nos possibilitam construir, gradativamente, conhecimentos essenciais que levaremos para toda vida.

A complexidade do percurso de pesquisa enveredado nesse trabalho, assim como a diversidade de práticas, contextos, ações e desafios que serão evidenciados, demandam um olhar mais amplo sobre a pesquisa educacional, baseado na necessidade do homem de desvendar, questionar, construir, desconstruir e difundir conhecimento por meio de ações com determinados propósitos. Assim, *sujeito – conhecimento – intencionalidade*, formam a tríade basilar dessa pesquisa, pois condensam aspectos como complexidade, simplicidade e singularidade, na busca por revelar, em parte, a diversidade das ações humanas na dinâmica das cidades, assim como lugar de construção intencional de saberes, valores e dinâmicas citadinas.

Nesse sentido, a abordagem metodológica aqui tratada se caracterizará por trajetórias de pesquisa e de formação, fundamentadas nos preceitos da *bricolagem*<sup>7</sup> e inspiradas no decorrer das linhas deste trabalho, se revelando em uma relação permeada por uma “auto-autorização”, seja para iniciar um caminho com uma trilha própria, ou para entender, desde já, que talvez a linha de chegada também não seja a esperada. Termo redundante, mas a “auto-autorização” surgiu do desejo e da

---

<sup>7</sup> O termo *bricolagem* aparece nesse trabalho para amparar o próprio contexto no qual essa tese é constituída. A diversidade de sujeitos, métodos, lócus de pesquisa, momentos históricos e maturidade dos pesquisadores envolvidos, são elementos que me fizeram optar por uma abordagem metodológica caracterizada por trajetórias de pesquisa e de formação e fundamentadas nos preceitos da *bricolagem*. A *bricolagem*, segundo Kincheloe (2007), tem como premissa a postura ativa perante o objeto estudado e a criação de processos investigativos diversos, a partir das demandas que surgem no decorrer da pesquisa.

intenção de nomear uma ação por mim empreendida, onde “[...] o ato de pesquisar terá que se constituir num ato incontornável e constante de *autorização* para invenção de novas possibilidades e maneiras de produzir conhecimento”. (MACEDO, 2009, p. 119).

O que versa esse delineamento é a intencionalidade de tecer um elo entre os caminhos teóricos e práticos, com vistas a demonstrar que são indissociáveis. No cerne dos processos educativos, essa unicidade e indissociabilidade orquestram as ações das pessoas que as promovem e das quais fazem parte, pois

O modo fragmentário de comunicação dá lugar a uma escrita em que teoria, empiria e interpretações dos autores da pesquisa se entrecruzam numa dialógica e dialética fecundas em *insights* e pautas propositivas, do início ao fim da escrita monográfica. Há aqui um outro rigor em perspectiva, o rigor que aprofunda, mas que também relaciona, conecta, entrecruza e com isso acrescenta de uma outra maneira. Enfim, como provocava sempre Paul Valéry nas suas aulas: “Achar não é nada. O difícil é acrescentar aquilo que se acha”. (MACEDO, 2009, p. 122).

E esse movimento de acrescentar aquilo que se acha, isto é, colocar-se em uma discussão, revelar-se, mostrar-se, desnudar-se, é para muitos sujeitos, uma tarefa extremamente difícil. Revelo que para mim não é diferente! Fugir do que está posto, subverter as formatações e enveredar por outros trajetos, é sempre algo complexo.

Vale ressaltar, que isso não significa que esse trabalho buscará “inventar a roda”, afinal, alguém já fez isso. O que desejo demonstrar é que enfrentaremos dificuldades em qualquer tipo de ruptura. E revelo mais... Romper com algo já posto é colocar a si próprio em destaque interna ou externamente, e como em todo destaque, há sempre a possibilidade de consequências. Contudo, é preciso lembrar que essas consequências podem demonstrar o envolvimento no exercício de pensar e pesquisar, pois perpassam o desejo, a motivação de fazer algo baseado e/ou associado às experiências de vida do “eu pesquisador”, do “eu pesquisado” e certezas e incertezas oriundas dessa relação. “Ou seja, os métodos, para além da lógica, são vivências do próprio pesquisador com o que é pesquisado”. (GATTI, 2012, p. 60). E por que não dizer, são vivências e experiências do pesquisador em compartilhamento com aquele que é pesquisado, suas angústias, pretensões, saberes e histórias de vida.

Nesse sentido, para evidenciar essas dinâmicas, conhecer os sujeitos da pesquisa e suas realidades, foi necessário, dentro do contexto de aplicação de cada um dos projetos, a assimilação de algumas metodologias, a exemplo da pesquisa participante, estudo de caso, grupo focal, entre outros. Esses métodos foram essenciais à constituição e realização das ações propostas, pois favoreceram a construção de uma pesquisa que considerou as peculiaridades dos sujeitos e do contexto histórico e social abarcado.

Diante disso, é importante clarificar que a escolha por uma abordagem metodológica baseada nas próprias trajetórias de pesquisa, é justificada pelos caminhos que serão aqui traçados. O envolvimento no campo, a apropriação das ações nele empreendidas, o contato com os sujeitos, a integração com a realidade, tudo isso e alguns outros fatores, apenas percebidos na própria prática, fazem e refazem uma pesquisa, tornando-a um ciclo, caracterizado pelo planejamento-ação-reação-planejamento, ou seja, um movimento sempre dinâmico, capaz de construir, a cada ensaio, uma nova *roupagem* ao processo de pesquisa.

Corroboro com Gatti (2012, p. 47) quando a mesma afirma que o “Método não é algo abstrato. Método é ato vivo, concreto, que se revela nas nossas ações, na nossa organização do trabalho investigativo, na maneira como olhamos as coisas do mundo”. Segundo a autora, quando falamos em método, estamos discutindo as formas para construir o conhecimento.

O conhecimento é originado de um problema, visualizado pelo pesquisador e por isso demanda uma vivência no sentido de entender sua composição e implicações, afinal, o mesmo surge, basicamente, de uma interpretação e como tal, baseia-se em um ponto de vista que é constituído por experiências, ideias, contextos e delineamentos. Esse ponto de vista, apesar de singular ao sujeito-pesquisador, “visualizador”, precisa ter relação com o problema abrangido, ou poderá criar um embate entre realidades ou simplesmente tornar a pesquisa “um poço vazio”, ou “mais do mesmo”.

O delineamento deste trabalho afirma que a pesquisa é engajada, ao qual almeja entrelaçar diferentes ressonâncias sensíveis, permeadas por estratégias, experiências, percursos, caminhos e descaminhos que foram entrecidos numa “longa” trajetória de pesquisa, de imersão em campos diferentes, mas buscando um objetivo comum: criar, valorizar e multiplicar práticas intencionais capazes de potencializar as ações dos sujeitos escolares, em busca de conhecimento que

superasse o saber formal e alcançasse saberes essenciais à vida, numa relação indissociável entre teorias e práticas sobre a cidade.

Nesse movimento, buscarei um suporte metodológico na *Bricolagem* (KINCHELOE, 2007), utilizando das suas possibilidades de junção de vários elementos de pesquisa na análise de um fenômeno. Além disso, essa escolha se justifica pela diversidade de ações empregadas durante as investigações, a subjetividade presente nos discursos dos sujeitos da pesquisa, assim como a não neutralidade perante essas dinâmicas, considerando a presença, participação e intenção da pesquisadora nos atos de pesquisa.

Toda via, vale salientar que como suporte, a *Bricolagem* aparece para auxiliar nas análises que fundam essa tese e não como uma base metodológica, seguida do início ao fim, afinal, assumo minhas trajetórias de pesquisa como caminho norteador das tramas aqui reveladas, por meio da enunciação de estratégias, instrumentos e métodos diversos, utilizados em cada projeto desenvolvido.

Os *bricoleurs* entendem que a interação dos pesquisadores com os objetos de suas investigações é sempre complicada, volátil, imprevisível e, certamente, complexa. Essas condições descartam a prática de planejar antecipadamente as estratégias de pesquisa. Em lugar desse tipo de racionalização do processo, os *bricoleurs* ingressam no ato de pesquisa como negociadores metodológicos. (KINCHELOE, 2007, p.17).

A negociação metodológica está relacionada ao fato de promover a prática, buscar estratégias e procedimentos, respeitar as necessidades demandadas pelos sujeitos, perceber o contexto do campo e alinhar esses fatores no intuito de apreciar a complexidade do processo de pesquisa, sem, necessariamente, concretizar teoricamente essas práticas, mas aplicar as especificidades dos métodos de pesquisa selecionados a necessidade observada.

Dada a complexidade subjacente à prática de um *bricoleur*, é possível afirmar que o trabalho com bricolagem e sua aplicação nas pesquisas não é algo imediato, pois demanda uma longa vida de estudos e dedicação aos diversos métodos de pesquisa existentes. “Torna-se um *bricoleur* informado sobre as múltiplas metodologias de pesquisa e sua utilização é um empreendimento para toda uma vida”. (KINCHELOE, 2007, p.18).

Ao apresentar a bricolagem como suporte metodológico para ancorar a pesquisa aqui tratada, objetivo relacionar algumas de suas características ao

objetivo metodológico dessa tese. Contudo, afirmo que não sou um *bricoleur*, pois a constituição desse pesquisador da bricolagem, demanda anos de pesquisa, aprofundamento em diferentes métodos, instrumentos e teorias metodológicas, tarefa essa que requer uma vida dedicada a esse tipo de estudo, uma práxis.

Por conseguinte, o entendimento sobre as dinâmicas que perpassam a cidade é complexo, contudo o desvendar dessas ações é realizado cotidianamente, a partir das práticas que exercemos no espaço, e no próprio movimento de habitar, transitar e conviver na cidade. A cidade como um texto aberto, permite uma leitura ampla de suas ruas, avenidas, monumentos e construções, no entanto, capta e esconde, como em todos os textos, suas entrelinhas. Essas entrelinhas são as ranhuras, as oscilações de níveis e retas que anseiam de seus leitores muito mais que uma simples observação, mas uma contínua investigação sobre os meandros desses sulcos que estão nos espaços da cidade.

Nesse contexto, a escola é uma instituição que está contida na cidade. Mas como a escola consegue fazer da cidade uma parte de si? Ao considerar as ranhuras e fissuras da cidade, onde estão presentes as situações de desigualdade, medo, violência, instabilidades cotidianas, a escola consegue integrar a cidade ao campo de discussões escolares, compreendendo o contexto do qual a mesma faz parte e cuja as responsabilidades ultrapassam a formalização de conhecimentos.

Na escola, os transeuntes dessa cidade, aprendem a leitura e a escrita das palavras, aprendem a leitura das ruas, do cotidiano e das paisagens. Escrevem e subscrevem suas histórias cidadinas. Contudo, para efetivação dessas práticas, a escola precisa agregar a vivência dos sujeitos alunos nas cidades, nos processos de ensinar e aprender a complexidade, de forma simples, nos conteúdos, nos conceitos e no saber formal que perpassa a informalidade.

Diante isso, elaborei uma imagem que representa um pouco da minha trajetória de vida e de pesquisa, demarcando os lugares nos quais passei e que foram indispensáveis no processo de formação da minha prática pedagógica como professora, das minhas estratégias como pesquisadora e da minha constituição como gente e aprendiz em constante metamorfose. E não é coincidência que a maioria desses lugares são instituições escolares, onde me formei e me formo cotidianamente.

Ademais, é de grande importância entender os processos pedagógicos que permeiam a realidade da escola, os quais precisam estar ancorados em processos

escolares, políticos, econômicos e sociais, além de saberes associados a diferentes práticas que envolvem seu professores, família, corpo escolar e colegas, em suma, que fazem parte da vida desses sujeitos.

Destarte, o fator pedagógico precisa ser intencional e convergir, cotidianamente, na busca pela construção do conhecimento em um âmbito geral, assim como prover condições materiais para existência, como representado na Figura 2 que demonstra os caminhos educativos que percorri numa relação com os processos pedagógicos e a contextualização nessa tese.

**Figura 2** – Estrutura criada para representar os Processos Pedagógicos e sua contextualização com esse trabalho



Fonte: A autora. Produção Gráfica: Josemeire Dias

A figura acima busca representar os processos pedagógicos como fator de grande relevância na constituição da escola como espaço de intencionalidades, marcada pela relação entre os aprendizes (alunos e professores), o conhecimento que permeia todos os processos e não se apresenta apenas como finalidade, mas

como caminho lapidado a partir da relação entre os sujeitos escolares e na construção de condições materiais de existência.

Esta última, segundo Marx e Engels (1984) é a ação concreta do homem no tempo. A produção dos meios de vida e existência, permitem que o homem constitua sua própria vida material, e essa forma de produção interfere nos seus modos de vida, inclusive na relação com os outros indivíduos. Revertendo para escola, isso significa que as ações empreendidas nesse espaço e a produção de condições materiais, mas também subjetivas de existência, estão relacionadas as práticas e dinâmicas exercidas pelos sujeitos dessa escola e a forma como os mesmos “moldam” o movimento escolar e os modos de vida ali estabelecidos.

O acesso aos conhecimentos científicos presentes na escola e objetivados pelos processos pedagógicos delineados, perpassam por fatores científicos e tecnológicos, contudo as ações escolares são frutos de um contexto amplo, influenciado por aspectos sociais, políticos, históricos e culturais.

A escola é produto da sociedade na qual está presente, assim como suas especificidades locais. Uma sociedade desigual tem em suas escolas as marcas da desigualdade, tanto na diferenciação de oportunidades de acesso e permanência, nas condições materiais, como na própria realidade agregada pelo contexto de seus sujeitos. Somando a isso, os aspectos históricos, políticos e os rumos tomados ao longo do tempo constituíram essa sociedade, talhando seus contornos e definindo, muitas vezes com interesse de manutenção de um *status quo*, a escola como espaço de reprodução de contrastes.

Por outro lado, os processos culturais instituem condições simbólicas, formas de conhecer e pensar a realidade. Mas essa realidade não é unívoca, ela estabelece interdependências associadas ao contexto social, as condições de acesso a bens materiais e imateriais. Por esse motivo, mesmo dentro de uma mesma cidade, até mesmo de uma única escola existem sujeitos em contato com produtos culturais diferentes. Por isso reafirmamos que

A escola é uma formação social viva; é história acumulada. Em seu interior, coexistem concepções e práticas autoritárias, democráticas, ‘modernas’ e tecnocráticas. Cada escola tem sua história, ou histórias, por vezes fragmentadas ou contraditórias. Os professores possuem histórias devida pessoais e profissionais singulares que combinadas à variedade de histórias das comunidades locais resultam em práticas escolares heterogêneas, nunca homogêneas. (SOUZA, 2006, p. 481).

Isto posto, os processos pedagógicos precisam contemplar essas diferenças e valorizar a conjuntura histórica e cultural dos sujeitos professores e alunos, considerando as dinâmicas das quais os mesmos fazem parte. O saber intencional e pedagógico precisa contemplar aspectos práticos, cotidianos e contextuais, prezando as fissuras, particularidades e modos de vida dos sujeitos, da/na escola e cidade.

Diante dessas discussões, conciliadas as provocações oriundas das minhas ações de pesquisa no contexto das dinâmicas escolares, sociais e cidadinas, vivenciadas desde 2008, por meio dos projetos criados, vividos e desenvolvidos pelo Grupo GEOTEC, afirmo que a cidade é práxis da totalidade humana, enquanto a escola, suas pretensões e propositivas pedagógicas são um produto dessa humanidade.

A cidade é pensada, frequentemente, por aquilo que é visível, as paisagens, monumentos, prédios, casas, espaços públicos e privados e cartografias diversas. Tudo isso é fruto das ações humanas, constituídas por meio da necessidade de transformação, das condições materiais de existência e da primordialidade da vida social.

Contudo, a práxis como essência humana que deu vida ao espaço citadino, pois é a mesma que constitui o ser humano como sujeito criador, inovador e autor de práticas cotidianas. Nessa perspectiva, a cidade é um constructo humano, configurado e concebido pela sua práxis.

A cidade é o lugar doador de sentido à existência individual e do aprimoramento de nosso corpo, nosso espírito e dos usos e hábitos de nosso tempo. Seu espaço, apesar dos tempos atuais, não é mera extensão ou somatória dos espaços privados, pois a sua natureza, sentido e função são completamente diversos e, por excelência, é nele que a “humanidade do homem se forma”. (BRANDÃO, 2006, p. 61).

Ao afirmar que é o no espaço da cidade que a “humanidade do homem se forma”, Brandão (2006) permite interpretar que a cidade é um espaço potencializador de uma sociabilidade, difundida ao longo dos tempos e possibilitadora de um lugar comum, onde a humanidade aflora por meio da força conjunta, exprimindo sentido ao trabalho, traçando objetivos, exercendo meios para produção e criação, tendo a autoria como forma de satisfação pessoal e coletiva.

As reflexões aqui empreendidas são um prelúdio para outras discussões, onde o entrelaçamento de sentidos, cruzamento de perspectivas e alinhamento de diversas experiências por meio da pesquisa compõe um processo complexo, mas essencial ao entendimento da cidade como práxis humana e da escola como produto dessa práxis. Sendo assim, a Figura 3 apresenta o “Quadro-Esquema de Síntese” que busca apresentar, por meio de um esquema, a tese desenvolvida nesse trabalho.

**Figura 3** – Quadro-Esquema de Síntese da Tese.



Fonte: A autora. / Produção Gráfica: Josemeire Dias

O Quadro-Esquema acima, aborda palavras chave relevantes à sintetização da tese, assim como a relação implícita entre as mesmas a partir de um estudo teórico e empírico. Sua estrutura em formato de lembretes/avisos, assim como sua disposição em um quadro que tem como plano de fundo a imagem de uma cidade, foi elaborada com o intuito de destacar os elementos que possibilitaram construir a preposição desse trabalho.

Isto posto, no desejo de entender quais práticas podem possibilitar a valorização da cidade como patrimônio concebido e constituído como práxis humana, abordo o sujeito como fundamento desse estudo, englobando todas as discussões como parte ativa na construção da fundamentação desse trabalho. As trajetórias percorridas conectam esses sujeitos à pesquisa e demonstram por meio de experiências e vivências cidadinas e escolares, como há uma interseção entre escola e cidade, em um movimento onde ambas são de grande relevância a constituição da tese aqui empreendida.

À vista disso, a figura 3 apresenta elementos “extras”, que estão relacionados as interrogações, continuidades e interrupções presentes na lógica, emoção e sinestesia, fragmentos esses que compõem a totalidade humana e por esse motivo, estão subscritas nas cidades. Portanto, **a tese desse trabalho se revela alicerçada em uma sentença formada na relação entre cidade, escola, práticas (entre elas as pedagógicas) e os sujeitos, que a cidade é práxis essencialmente humana. Afinal, ela não é só meio de produção prática, mas também a expressão da existência e essência do homem, como ser em sua totalidade.**

Pois então, para apresentar os discursos, narrativas, imagens e dinâmicas constituidoras dessa pesquisa, organizo esse trabalho em cinco partes, entre elas o preâmbulo, a introdução e as considerações finais. Nessas seções são apresentadas teorias e práticas, saberes e experiências, minhas e de diferentes sujeitos que se entrelaçam ao longo do texto, fundando histórias, caminhos e diferentes modos de vida, baseados nas peculiaridades e pluralidades da cidade em toda sua essência humana.

No preâmbulo (parte que antecede esta) intitulado **Ao olhar no espelho... a cidade de si e para si** faço um relato dos meus itinerários como sujeito, pessoa e pesquisadora, estabelecendo uma conexão entre esses trajetos e meu elo com a cidade. Para isso, apresento uma breve retrospectiva dos meus percursos escolares e universitários, demonstrando como a cidade se inscreve nas vias da minha vida, causando a curiosidade que inspirou essa tese.

**Entre marcas e cicatrizes: a natureza humana na constituição da cidade** apresenta diferentes concepções acerca da cidade, assim como marcas, características e configurações desse espaço que é lócus e objeto de pesquisa desse trabalho. Por conseguinte, faço uma correlação entre os projetos *TIC* e *Geoprocessamento: explorando novas metodologias de ensino, A Rádio da Escola*

na *Escola da Rádio e Kimera: Cidades Imaginárias*, fazendo uma análise dos processos e narrativas que demarcam a relação entre a cidade, seus sujeitos e as dinâmicas presentes no lugar.

Em **No ritmo das práticas: entre o visível e o sensível nas manifestações da vida cidadina**, apresento os conceitos de prática, práxis e práticas/dinâmicas socioespaciais, realizando uma discussão acerca da articulação dos mesmos com a vida cotidiana nas cidades e suas minúcias. Essas premissas se apresentam como possibilidades versadas através de ações e movimentos realizados através do projeto “K-Lab: Laboratório de Projetos e Processos Educacionais e Tecnológicos”. Para tecer os pontos de convergência entre os projetos explorados e vivenciados e revelar, ainda mais, as intencionalidades dessa tese, convoco a escola e as práticas pedagógicas sem a pretensão de conceitua-las, mas de demonstrar a importância de ambas no processo de conhecimento, criticidade e valorização da cidade como espaço de morada, intervenção, empoderamento e cidadania. Pensar a cidade em seu sentido mais profundo perpassa um despertar sobre a necessidade de buscar o direito à cidade para todos aqueles que a compõem e a constroem cotidianamente.

Na conclusão do texto nomeada **Minutos de acréscimo... As palavras finais de um percurso que não finda**, realizo uma reflexão de desfecho entretecida pela sensação de incompletude e pela necessidade de outros interlocutores que deem continuidade as ações, ideias e ideais presentes nessa pesquisa. A possível latência das dimensões aqui estudadas e da forma como as mesmas foram apresentadas, busca reverberações, principalmente no que concerne as potencialidades da relação entre cidade, sujeito e escola na construção de espaços mais humanos.

Esse texto se inscreve em um movimento hipertextual, em redes, formado por diversas vozes e pela ausência delas. Por isso, convoco os leitores e possíveis leitores desse trabalho, a mergulhar nessas trilhas e ressignificar as palavras ditas aqui, afinal, os escritos, assim como a cidade, são memórias em fluxo, passíveis de mudança e dos olhares e reparos de seus observadores/participantes/criadores.



### 3 ENTRE MARCAS E CICATRIZES: A NATUREZA HUMANA NA CONSTITUIÇÃO DA CIDADE



*Desde quando vivo em Salvador? Desde 1987. Para ser mais exata, desde às 11h de quinta-feira, 30 de abril de 1987. Se conheço tudo dessa cidade? Ah não, conheço pouco de Salvador, andei pouco por suas ruas, conversei pouco com sua gente, desvendei apenas alguns de seus segredos. Tem lugares que nem mesmo sei que existem e não posso ser totalmente culpada por isso, afinal, Salvador é Salvador. Cidade grande, repleta de lugares diversos, muitos becos, vielas, caminhos inimagináveis. Salvador não apresenta uma, mas muitas realidades, contextos, dissonâncias. Salvador contém em si várias cidades... Da alegria, com seu povo sorridente, carnavalesco, festeiro, receptivo; Do trabalho, com sua gente guerreira, que encara horas de sol a pino, que percorre caminhos longos em coletivos precários; Das estrelas, com seus artistas consagrados, seus ritmos envolventes, suas vidas novelescas; Da pobreza, com suas lágrimas, sua falta de oportunidades, seu pouco acesso até ao que é ínfimo; Da riqueza extrema, com suas lindas casas de praia, quase desertas, seus carrões que ao menos podem mostrar sua performance no trânsito caótico, suas malas de dinheiro, que para seus “donos” são desnecessárias a ponto de serem quase esquecidas. Da fala apontada como mansa, mas que carrega consigo uma agilidade inacreditável, afinal, em Salvador, todo mundo é “correria”. Salvador é isso, é diferente, é plural. Aqui toda gente é gente, mas nunca gente igual. Se vivi Salvador? Claro que sim! Apesar de não ser andarilha de todos os seus trajetos, essa(s) cidade(s) está(ão) nos percursos da minha vida, nas trajetórias da minha existência e nas artérias do meu corpo. Eu sou Salvador e Salvador sou Eu!*

(Pensamentos da Autora, 2017)

Ao escolher tratar da minha cidade natal para iniciar esse capítulo, busco revelar um dinamismo, as marcas deixadas pela vivência de cada cidadão, os quais compõem e vivem a cidade de forma distinta, cada um ao seu modo. As marcas são perpetuadas através da relação entre a paisagem, os sujeitos, a cultura, os modos de viver e habitar, o respeito ou não ao espaço público, a valorização do (seu) espaço privado, o trabalho, o lazer, as belezas, os sofrimentos, as desigualdades, entre tantos outros fatores que constituem a cidade como um texto repleto de (entre)linhas, como uma impressão digital, um símbolo da constituição humana em sua plenitude. Isto porque,

Mais do que simplesmente uma paisagem geográfica, a cidade se apresenta como um símbolo inesgotável da existência humana, como o lugar que deveria e deverá ser o do cidadão: daquele que habita a cidade. Para muito além de um mapa, a cidade tem o sentido de uma rede a permitir o traçado de múltiplos fios que se emaranham em vozes e significações, e é como um texto, a sugerir muitas leituras que a cidade pode oferecer suas imagens e sentidos em dispersão. (DIETZSCH, 2006, p. 728).

Nas (entre)linhas da cidade estão e sempre estiveram o desejo da intensidade, da evolução e do sucesso. “As cidades fascinam. Realidade muito antiga, elas se encontram na origem daquilo que estabelecemos como os indícios do

florescer de uma civilização...” (PESAVENTO, 2007, p. 11). Essa civilização, caracterizada pela organização dos primeiros assentamentos urbanos, concebeu “nova forma” à maneira como os sujeitos se relacionavam, construíam relações com os outros e com o lugar no qual “dividiriam” essa civilização.

Foi a partir dessa delimitação de um espaço coletivo que surgiram os espaços públicos, de convivência, de política, de demarcação do poder, da fé, das finanças, da arte, da conquista, da defesa e também da guerra. Os marcos, a história, a forma de organização e os monumentos de uma cidade podem transcorrer gerações, mas estarão sempre inscritos nos alicerces de um povo, influenciando assim na forma como essa sociedade vai se construindo e reconstruindo, compondo referências e se fixando, cada vez mais, nesse grande sistema urbano.

Diante deste prelúdio, impregnado das dinâmicas e contradições que permeiam a vida cidadina e a configuração desse espaço, que se delineia o objetivo basilar deste capítulo, ao qual consiste em discutir sobre a cidade, considerando suas relações e contradições no intuito de construir e solidificar a principal ideia defendida nesse trabalho, isto é, a constituição da cidade como práxis humana.

A cidade é imbuída de movimentos contraditórios, consequência das diferentes práticas socioespaciais constituídas pelos sujeitos, bem como dos processos macros (globalização, especulação imobiliária, os processos que vem de “fora”, engendrados pelo sistema capitalista, ação das grandes empresas, o Estado, os agentes públicos, etc.) e das micro dinâmicas (as práticas dos sujeitos, as relações de vizinhança, a solidariedade, a vida no Lugar, a autoconstrução, o comércio popular, as feiras livres, as experiências em comunidade, entre outros). Essas microdinâmicas e macrodinâmicas, estão relacionadas ao que Santos (2000) argumenta como processos que se materializam nos espaços banais, ao afirmar que,

o espaço banal seria o espaço de todos: empresas, instituições, pessoas; o espaço das vivências. Esse espaço banal, essa extensão continuada, em que os atores são considerados a sua contiguidade, são espaços que sustentam e explicam um conjunto de produções localizadas, interdependentes, dentro de uma área cujas características constituem, também um fator de produção. Todos os agentes são, de uma forma ou de outra, implicados, e os respectivos tempos, mais rápidos ou mais vagarosos, são imbricados. (SANTOS, 2000, p.108).

As práticas socioespaciais plantadas e semeadas pelos sujeitos no espaço urbano constituem, assim como influenciam e são influenciadas pelas macro e microdinâmicas, uma vez que todas as ações impostas (verticalizadas) ou compartilhadas (horizontalizadas) refletem e constituem o modo de ser urbano.

Neste sentido, Santos (2000) ainda elucidada, que as verticalidades podem ser compreendidas como um conjunto de pontos que se formam em um território e são dotados de uma ordem e lógica própria, correspondentes aos interesses das grandes empresas e em contraposição à lógica dos lugares. As horizontalidades, entretanto, agregam os processos (racionalidades) típicas das verticalidades, às quais se somam outras racionalidades ou contrarracionalidades, “isto é, formas de convivências e de regulação criadas a partir do próprio território e que se mantêm nesse território a despeito da vontade de unificação e homogeneização, características da racionalidade hegemônica típica das verticalidades”. (SANTOS, 2000, p. 110).

A cidade então se configura como um dos lócus em que verticalidades (as quais correspondem ao que denominamos anteriormente de macrodinâmicas) e as horizontalidades (relacionadas às microdinâmicas, as quais são influenciadas e transversalizadas pelas racionalidades verticalizadas), se inter cruzam e compõe o espaço contraditório e diverso da cidade, pois são constituídos por sujeitos e suas práxis humanas. Uma cidade tem a globalização e tantos outros processos capitalistas que configuram seu espaço, em uma lógica verticalizada, entrando em conflito com as práticas dos cidadãos, que ora subvertem e transgridem essas lógicas, ora se contrapõem e são influenciados por essa ordem. Por esse motivo, a expressão mais intensa do modo de ser urbano está nos seus habitantes, os cidadãos, tomados de identidades assinaladas pela energia das trocas cotidianas, com o outro, com a cidade e com o mundo, o que constitui a urbanidade, afinal,

(...) A urbanização e suas consequências para a cidade e seus habitantes envolve as dimensões que perpassam pelo contexto gerado pelas dinâmicas do sistema capitalista, contraditório e desigual, as quais permeiam, influenciam e condicionam os modos de vida na cidade. Este condicionamento que nos remete a uma situação de submissão, no entanto, é ressignificado, transgredido e subvertido pelos sujeitos nas suas práticas socioespaciais em busca da sua sobrevivência. Então chegamos ao ponto estruturante da urbanidade, o sujeito cidadão, suas astúcias e constantes estratégias, estando esse no centro de todo o processo, pois ao mesmo tempo em que é ator/passivo é também autor/ativo, singular,

mas também coletivo. Isto significa que a constituição dos modos de vida são reflexo de uma lógica urbana, mas também de lógicas individuais, peculiares e atreladas às vivências/ experiências construídas por cada sujeito, perpassando pelas relações de pertencimento, na troca com o outro e com o Eu, dentro de um grupo social, não estando vinculado somente ao bairro, mas também em qualquer espaço onde emergem relações, significações e sentimentos de pertença. (PEREIRA, 2014, p. 121).

A cidade, ao permitir “o traçado de múltiplos fios” e suas trocas contínuas, acabam por sugerir também sentidos partilhados aos sujeitos que nela vivem, repletos de significações e significados, baseados na comum vivência de um espaço. Os conflitos diários, as insurreições, a submissão e até mesmo a inércia são indícios de uma complexidade, uma diversidade social e humana que institui um modo de ser urbano, mas não por isso, uma unicidade e/ou homogeneidade.

Em paralelo, a cidade se constitui como um “simulacro” do caos (ordem, desordem, reorganização) no mundo, o lugar do muito, onde encontramos diferentes shoppings, diversificados modelos de automóveis, moradias para os diversos gostos e bolsos, a gastronomia gourmet, as “baladas”, uma imensidão de instituições, pessoas, casas de shows, parques aquáticos. Tudo construído e pensado para fazer das pessoas sujeitos “felizes”, capazes de comprar com seu poder capital “alguns sorrisos”. Contudo, a cidade é ao mesmo tempo espaço da falta... A falta de tempo, a falta dos amigos, a falta das brincadeiras despreocupadas nas ruas, a falta dos espaços de convivência livres de angústias, a falta de uma paz, abolida pelos episódios constantes de violência. E o que é ainda mais agravante, a falta de solidariedade, do respeito e, dessa vez contrariando, a falta e a presença eterna do medo nesse espaço que se concretiza a cada dia, como uma verdadeira “selva de pedras”.

Entretanto, como toda contradição, a cidade também é o espaço da solidariedade, da união em torno de um objetivo comum, principalmente nos grandes centros, onde existe uma ampla aglomeração de comunidades carentes, que fazem desses princípios de harmonia, dependência recíproca e ajuntamento coletivo, requisitos básicos à sobrevivência.

Ao contrário do que se é levado a pensar, no coração do “Estado social” - êxito inevitável da evolução do Estado moderno – havia mais *proteção* (garantia coletiva contra as desventuras individuais) que *redistribuição de riqueza*. Para as pessoas desprovidas de recursos

econômicos, culturais ou sociais (de todos os recursos, exceto da capacidade de realizar trabalhos manuais), “a proteção só pode ser coletiva”. (BAUMAN, 2009, p. 17).

Diante dessa necessidade de proteção e, conseqüentemente, crescimento e vivência coletiva, os sujeitos citadinos vão criando estratégias diárias para resolução de problemas sociais e estruturais, burlando alguns obstáculos, e por muitas vezes, regras impostas por instâncias superiores, a fim de minimizar os efeitos de uma sociedade injusta e desigual. Esse rompimento de obstáculos à sobrevivência individual e coletiva vai desde a construção de moradias em locais impróprios até a criação de dinâmicas locais, como a construção de um circuito próprio de economia, geração de renda, trabalho e cidadania. Assim, como forma de expressar estes processos, cabe parafrasear os versos da poesia “As ruas de alagados”, compostas por Pereira (2012), quando declama:

(...) estão deitadas as ruas de alagados  
 Embalados pela luta de um povo [...]  
 Na conquista de áreas alagadas,  
 Em barracos simples  
 De madeira,  
 Por estacas no entulho, sustentados,  
 Em sonhos por aterro  
 Mais seguro, por tijolo, cimento e areia fina,  
 Em suado trabalho  
 Mutirão, em sábados  
 E domingos consagrados,  
 Estão crescendo as ruas  
 De alagados  
 Construídas pelo esforço de um povo.  
 Não interessam seus nomes  
 Pouco importa;  
 Não são dos verdadeiros lutadores,  
 Daqueles que na batalha  
 Pelo lixo,  
 Venceram as pontes e marés,  
 Daqueles que unidos,  
 Impuseram  
 A lei de direito de um lugar [...]  
 No “desfile da esperança” desse povo.  
 (PEREIRA, 2012, p. 28).

Nos versos de sua poesia, Pereira (2012) exalta a construção das ruas pela mão do povo, que unido enfrentou diversos impedimentos para buscar o direito por “um lugar ao sol”. Essas palavras ratificam a luta das comunidades mais carentes

pelo direito à cidade, o habitar, transitar, construir e desvelar as possibilidades oriundas do ato de ser urbano, onde a essência da cidade é sua condição à práxis.

Segundo Pereira (2013), a existência de uma segregação socioespacial foi uma das principais características do processo de urbanização das cidades brasileiras, onde a população pobre estabeleceu-se nas periferias dos grandes centros urbanos, vivendo (*ou sobrevivendo*) de forma precária. Essa precariedade está relacionada à ausência das condições mínimas de existência, como saneamento básico, tratamento da água, acesso à energia elétrica, educação, saúde, habitação adequada, entre diversos outros fatores.

Vale ressaltar que dentre os aspectos enumerados acima, o desejo e necessidade de habitar a cidade, caracteriza-se como marco supremo da relação entre o sujeito e o espaço urbano, e porque não dizer, da eterna busca pelo sentido de ser cidadão.

Todos esses sentidos constituídos pelo homem e concretizados na cidade, são marcas de um desejo eminente à necessidade humana de habitar os lugares pelos quais ele percorre, relacionar-se com o mundo do qual ele faz parte, mas que também faz parte dele.

A cidade corresponde ao mais profundo e ancestral desejo do homem: o desejo em habitar. O desejo em habitar o mundo e o desejo por uma habitação, em particular, marcam a necessidade de um lugar neste mundo. (PROENÇA, 2011, p.6).

A partir dessa necessidade e do desejo de habitar que o sujeito vai contornando suas linhas na história e enveredando caminhos de mudanças, impressas na sua própria condição de cidadão, assim como nas diversas mutações que ocorrem cotidianamente na cidade. Nessas mutações que residem o encantamento e as dinâmicas imersas deste lugar, imbricado por ações comumente relacionadas ao olhar singular e plural, aos encontros e confrontos, as adições e subtrações, permanentemente “alimentadas” pelo modo de ser de cada sujeito, assim como da sua presença no lugar, na cidade, no mundo.

Portanto, basta morar para habitar? Aprendemos durante nossas caminhadas escolares e experienciais que habitar significa morar, ocupar, residir, povoar. Contudo, o conceito de habitar é muito mais profundo e perpassa por questões como a relação entre o construir e habitar, o trabalhar e habitar, o ser à medida que habita, o ser para habitar, o edificar-se e assim habitar, o habitar e o abrigo, ter paz

pelo fato de habitar, achar-se, encontrar-se e assentar sua humanidade de ser sujeito.

Para Carlos (2001), esse termo envolve o modo de habitar e perceber as formas espaciais e materiais, guardando a dimensão do uso e abarcando “o corpo no sentido de que o usador tem uma presença real e concreta, restituindo desse modo a presença e o vivido” (p. 219). A autora trata do habitar a partir da reprodução da vida, dos gestos, do corpo, da memória, ou seja, pode-se afirmar que existe uma densa relação entre o habitar e o lugar, por meio de traçados que personificam o pertencimento, as significações, afetos e identidades. Uma atividade prática, um ato social que transcende os objetivos puramente individuais, ao tempo que existe também o espaço do habitar, isto é, o uso concreto e real. Essas duas dimensões devem estar juntas para gerar um sentido ao ato de habitar, pois quando este é perdido, o homem se torna instrumento de um processo de reprodução espacial. Nesse caso:

[...] inaugura-se “uma condição inumana”, momento em que a apropriação passa a ser definida no âmbito do mundo da mercadoria. Assim o uso é reduzido, no mundo moderno, à propriedade privada, ao império da troca, em um processo em que o espaço se reproduz como mercadoria cambiável, delimitando os espaços passíveis de apropriação, revelando a fragmentação imposta pelo sentido e pela amplitude da generalização da propriedade privada do solo urbano. [...] **Nesse processo, o cidadão se reduz a condição de usuário, como o ato de habitar se reduz ao de morar.** (CARLOS, 2001, p. 220; *Grifo meu*).

Diante disso, quando se trata da relação entre o urbano e o habitar, a discussão envereda por limiares entre o sujeito, o lugar e a condição para habitação. “Consequentemente, aquele que habita a cidade não sabe mais o que significa habitar, caso extremo da grande miséria do habitante, do habitat e do habitar.” (PROENÇA, 2011, p. 9).

Essa sentença pode remeter aos diálogos acima travados, onde discutimos de forma breve, a relação entre a cidade e seus problemas de âmbito social. Contudo, a dimensão desses problemas é, de fato, tão ampla, que se expande para outras categorias de análise, como a política, econômica, cultural, ideológica, entre outras, e incide diretamente nas práticas, na vida e nos direitos dos cidadãos, perante a um espaço que, muitas vezes, não garante a solidez do ato de habitar. A fragilidade do habitar está associada à ausência efetiva de participação e conexão

das diferenças, em um ciclo que por vezes não respeita os direitos individuais e coletivos, a liberdade e a possibilidade de participação nas decisões que deveriam ser de um todo para o todo, gerando assim exclusão, segregação, discriminação e conseqüentemente, as crises e um profundo descontentamento entre os sujeitos.

Deste modo, onde está a cidadania nesse discurso? É possível ser cidadão diante de tal realidade?

Na sociedade atual, o ato de nascer já representa para o sujeito a aquisição de direitos e deveres dentro de um sistema social. Direitos básicos como à moradia, alimentação, educação, saúde, trabalho e justiça, são princípios essenciais na garantia da cidadania. O cidadão é o sujeito que tem todos esses direitos individuais respeitados, independente das diferenças e distinções, mas é também aquele que sabe reclamá-los, isto é, aprendeu durante sua trajetória a pensar de forma crítica e argumentar de forma coerente sobre seus direitos dentro de um ciclo formado por processos coletivos e individuais. “É assim que ela se torna um estado de espírito, enraizado na cultura. É talvez nesse sentido, que se costuma dizer que a liberdade não é uma dádiva, mas uma conquista, uma conquista a se manter”. (SANTOS, 2012, p. 20).

A fala do autor nos remete a situação do Brasil, país fortemente caracterizado por um processo de urbanização “meteórico”, causado, dentre outros fatores, pelo fluxo migratório intenso para os grandes centros urbanos, estes constituídos sem um planejamento adequado se tornaram verdadeiros amontoados populacionais em que as diferenças de capital dividem o mesmo espaço, em que favelas e bairros nobres compartilham terrenos em comum, mas não partilham, de forma igualitária, a realidade dos sujeitos, os interesses, direitos e a qualidade de vida.

Viver na cidade não se constitui como primazia à cidadania. Pelo contrário, a escolha ou necessidade de viver em um grande centro urbano, pode tornar sujeitos usuários desse espaço, por isso “clientes” que só podem usufruir daquilo que pode ser adquirido pelo seu poder aquisitivo, cultural e social.

Diante dessas discussões, podemos entender que as diversas contradições existentes na cidade, ultrapassam as nomenclaturas habitar-cidade-cidadania-cidadão e atingem a prática dos sujeitos perante esse espaço que apesar de desigual é também possibilitador de ações e transformações. Isso ocorre pelo fato de a cidade ser, antes de tudo, um extenso e infindável emaranhado de relações, socializações, aprendizagens e imbricamentos. Tais prerrogativas são imbuídas de

toda carga, seja ela positiva ou negativa, existente em qualquer relação, por isso, o indivíduo/usuário/cidadão que usa/habita a cidade é ao mesmo tempo sujeito do tudo e do nada, do muito e do pouco, da certeza e da incerteza.

Mas a cidade, na sua compreensão, é também sociabilidade: ela comporta atores, relações sociais, personagens, grupos, classes, práticas de interação e de oposição, ritos e festas, comportamentos e hábitos. Marcas, todas, que registram uma ação social de domínio e transformação de um espaço natural no tempo. [...] cidade, lugar do homem; cidade, obra coletiva que é impensável no individual; cidade, moradia de muitos, a compor um tecido sempre renovado de relações sociais. É por isso que, ao lado das imagens icônicas da materialidade urbana, há toda uma outra linha de representação que exhibe a cidade através da sua população, com suas ruas movimentadas, o povo a habitá-la, a mostrar sua presença e também a sua diversidade, em imagens ora ternas, ora terríveis de contemplar... Mesmo as 'cidades fantasmas' - aquelas de onde a população retirou-se pelos efeitos da guerra, dos movimentos da história ou de catástrofes naturais - são reconhecíveis para nós como 'cidades' porque guardam as marcas, as pegadas, a alma - talvez possamos dizer daqueles que um dia as habitaram. Mas a cidade é, ainda, sensibilidade, com o que retornamos ao início deste texto. Cidades são, por excelência, um fenômeno cultural, ou seja, integradas a esse princípio de atribuição de significados ao mundo. Cidades pressupõem a construção de um *ethos*, o que implica a atribuição de valores para aquilo que se convencionou chamar de urbano. (PESAVENTO, 2007, p. 14).

Isso posto, é impossível tratar da cidade apenas sob sua ótica física, como se conhecer a cidade fosse possível apenas pela leitura rasa dos mapas de suas ruas, avenidas e bairros. A cidade contempla interesses, significados e formas diversas de ver e sentir o mundo. Ver através dos olhos marejados devido aos sentimentos imbuídos por esse lugar. Sentidos através de uma percepção que ultrapassa a tátil e avança em direção a capacidade de absorver a cidade por meio de seus cheiros, seus sons, seus sabores e, daquilo que é intangível, as relações, o prazer e o sentir-se pertencente e *pertencedor* de um lugar.

A cidade protagoniza, por excelência, as várias cenas do mundo contemporâneo. As vivências sociais mais complexas, assim como as mais banais, perpassam por esse lugar que possibilita aos "seus", inúmeras experiências e aprendizagens cotidianas. Diante disso, buscarei nas próximas linhas abarcar algumas experiências baseadas na riqueza e complexidade presente nos episódios mais simples da relação entre "Eu", as pesquisas por mim realizadas e vivenciadas e

os sujeitos (partícipes das pesquisas) que nela imprimiram marcas essenciais à construção das ideias que fundamentam esse trabalho.

Com o intuito de sistematizar esse processo, as descrições serão estruturadas em duas etapas, vinculadas ao grau de aproximação entre os projetos desenvolvidos no Grupo GEOTEC. O primeiro tópico, tratará de dois projetos que estão ligados em sua espinha dorsal, ou seja, na base conceitual e nos procedimentos de pesquisa, são eles: (a) Tecnologias da Informação e da Comunicação e Geoprocessamento: explorando novas metodologias de ensino e; (b) A rádio da escola na escola da rádio. Na sequência, o segundo tópico abará dois projetos que estão diretamente ligados, afinal, o segundo é oriundo do primeiro: (a) Kimera: cidades imaginárias e; (b) K-Lab: Laboratório de Projetos e Processos Tecnológicos e Educacionais.

### 3.1 ENTRE “EUS” E CIDADES NAS TRILHAS DO LUGAR

*A cidade não conta o seu passado, contém-no como as linhas da mão, escrito nas esquinas das ruas, nas grades das janelas, nos corrimões das escadas, nas antenas dos pára-raios, nos postes das bandeiras, em cada segmento marcado por sua vez de arranhões, riscos, cortes e entalhes.*

(CALVINO, 2009)

O lugar como uma das categorias analíticas do espaço, traz consigo uma razão de ser. É no lugar que a concretude da vida acontece, onde além de habitar, conviver e atuar as cenas da vida cotidiana, os sujeitos podem desenvolver suas emoções, seus conflitos, suas relações. “Tal realidade concreta é atingida por meio de todos os nossos sentidos, com todas as nossas experiências, tanto mediante a imaginação quanto simbolicamente”. (OLIVEIRA, 2012, p. 12).

Pensar o lugar é desvendar identidade e relação. A identidade, segundo Oliveira (2012) é construída por meio das dimensões espaciais, onde se pode citar a localização, orientação, território, entre outros. A autora diz ainda que podemos articular lugar e tempo, visto que, em alguns momentos esses dois conceitos se fundem: “tempo como movimento, sendo lugar como pausa; afeição ao lugar como

função do tempo; e lugar como tempo tornado visível ou lugar como lembrança” (Ibid, p. 12).

Já a ideia da relação está nos lugares mais íntimos, na presença de sentimento, pertencimento, nos hábitos, nas peculiaridades do lar e do seio familiar, no ritmo da vida. Essas relações se personificam nos espaços de morada, estudo, trabalho, lazer e se concretizam a partir dos sujeitos que compartilham esse lugar, mas também nos objetos que o compõem, nas paisagens que o rodeiam, nos barulhos e silêncios, onde ecoam sentidos, significados, memórias e lembranças.

Diante dessa perspectiva do lugar e de toda relação que esse conceito pode atribuir ao entendimento e valorização da cidade, busco nessa sessão pincelar experiências baseadas na cidade como lugar das transformações humanas. Essas mutações advêm de diversos fatores, distribuídos na escala *infinita* do tempo, onde o urbano se renova por meio de crises, renovações, catástrofes, tecendo novos estilos de viver a cidade e captar do lugar outros fluxos.

Para embarçar ainda mais esses *nós* entre a cidade e o lugar, correlacionarei dois projetos e suas experiências, são eles: *Tecnologias da Informação e da Comunicação e Geoprocessamento: explorando novas metodologias de ensino*: a partir desse Projeto de Iniciação Científica, o GEOTEC foi fundado e consolidado como Grupo de Pesquisa. Além de investigar as potencialidades do Sensoriamento Remoto (Geoprocessamento) na Educação e ampliar discussões teórico-práticas sobre as metodologias de ensino de geografia e cartografia para professores do Ensino Fundamental, o referido projeto possibilitou iniciar e aprofundar a discussão sobre Lugar no grupo, trazendo-o como marco conceitual na relação entre o mundo e os sujeitos. Por conseguinte, por intermédio da criação do miniprojeto de aplicação nomeado “Geotecnologias: conhecendo o lugar e entendendo o mundo”, iniciamos o processo de Educação Científica com alunos do Colégio da Polícia Militar o que reverberou na concepção do Projeto da Rádio.

*A Rádio da Escola na Escola da Rádio*: tem a pretensão de compreender o espaço como uma estrutura social dotada de um dinamismo próprio e revestida de histórias, memórias e vidas que, através das potencialidades das TIC, possibilitam um entrelaçamento entre escola e comunidade na reconstituição da memória e identidade da cidade de Salvador (BA), envolvendo de forma mais contundente a participação dos alunos da Educação Básica no fazer ciência e compreender a

dinâmica e os processos do conhecimento científico e tecnológico. Por meio das “ondas da rádio” que não se baseiam apenas em oscilações eletromagnéticas à transmissão radiofônica, mas na difusão e ressonância das memórias, mapeamentos de lugares, narrativas de vida e reconstituição de momentos, que surgiram diferentes enredos que possibilitaram ressoar as tramas do pertencimento entre sujeitos e a cidade, numa dinâmica que ultrapassa os limites acadêmicos e científicos, adentrando na vida e nas suas dimensões mais peculiares.

Diante disso, a partir dos projetos delineados, mas sem perder de vista as experiências como uma construção plena, não baseadas em momentos específicos, mas no sujeito como um todo, e por isso, na soma de suas ações em diversos momentos e rastros da vida, apresentarei aqui processos, atividades e composições esteadas na conexão entre Cidade e Lugar.

Contudo, é importante salientar o quanto interpretar os dados em articulação com o nosso objeto de estudo é uma etapa árdua. Isso ocorre pelo fato de que toda interpretação expande as possibilidades para o questionamento, a redefinição e a transmutação, fatores positivos e que desencadeiam um crescimento inimaginável na pesquisa, mas que “bagunçam” o nosso modo de ver as coisas, burlam os planejamentos, liquidificam as ideias solidificadas e cabe aqui confessar: mudar, nunca é fácil!

A definição de formas outras de percorrer processos de pesquisa se baseiam na mudança, mas a mesma somente ocorre quando passa pela rigorosidade necessária na busca por um alinhamento entre conhecimento e interpretação. “[...] todo o ser, no mundo dos seres humanos, é uma forma interpretada de ser. Isso tem profundas implicações epistemológicas, dado que todo o conhecimento é socialmente construído em um diálogo entre o mundo e a consciência humana.” (KINCHELOE, 2007, p. 101).

Como afirmado anteriormente, teremos na bricolagem metodológica, um suporte que embasará a análise das trajetórias de pesquisa empreendidas, por meio dos projetos apresentados. E a interpretação é um fator essencial na bricolagem, pois é a partir da mesma que o conhecimento é desvendado. Segundo Kincheloe (2007), a noção crítica da hermenêutica fundamenta a bricolagem expressa em sua obra. A hermenêutica é forma de investigação, pautada na natureza histórica, cultural, social e política de uma pesquisa.

Com isso, pode-se afirmar que a interpretação dos dados não pode ocorrer apenas pela visão isolada do pesquisador, mas por meio das forças sociais, baseadas em um contexto e na realidade no qual o fenômeno se desenvolve.

Outrossim, o autor compartilha alguns itens que envolvem qualquer ato de pesquisa rigorosa, baseado na bricolagem: (a) A articulação do objeto de pesquisa aos contextos em que ele está inserido; (b) A estima pelo relacionamento entre pesquisador e o que está sendo pesquisado; (c) A vinculação da produção de sentido à experiência humana; (d) O uso de formas textuais de análise sem perder de vista o fato de que são os seres humanos que são e estão no centro da produção de sentido e: (e) A constituição de uma relação que contemple todas as formas de visão anteriormente apresentadas e a ação informada.

Apresentar algumas das características da bricolagem, é uma forma, mas não a única, de adentrar na relação entre questões teóricas conceituais com as ações e práticas que norteiam o objeto de estudo desse trabalho. O entendimento da cidade como práxis humana perpassa, dentre outras coisas, pela convergência entre sujeito e lugar, assim como, sob as interferências, construções e mudanças que essa relação provoca à cidade.

Ao optar por tratar do lugar, compreendendo-o como estância de proximidade entre os homens e o mundo, busco desvelar os caminhos trilhados durante o projeto “A rádio da escola na escola da rádio”, considerando essa categoria como essencial no entendimento das ações realizadas e na relação com os sujeitos partícipes, atores e autores desse processo, visto que o lugar transcende o discurso e se instaura na prática, na vida cotidiana, na interlocução com o mundo e na própria existência do ser.

O núcleo do significado de lugar se estende, penso eu, em suas ligações inextricáveis com o ser, com a nossa própria existência. Lugar é microcosmos. É onde cada um de nós se relaciona com o mundo e onde o mundo se relaciona conosco. O que acontece aqui, neste lugar, é parte de um processo em que o mundo inteiro está de alguma forma implicado. (RELPH, 2012, p. 31)

O “Projeto da Rádio” como o mesmo é nomeado e expressão a qual utilizarei em alguns momentos para me referir a ele, surgiu baseado nas experiências vivificadas através de um projeto anterior, denominado “Tecnologias da Informação e Comunicação e Geoprocessamento”, que realizava um trabalho mais específico

com questões relacionadas a Cartografia e as Geotecnologias com professores. No decorrer desse projeto, fomos percebendo que tratar de localização e orientação espacial ganhava mais sentido quando atrelada ao bairro e aos lugares de pertencimento desses sujeitos.

Diante disso, nossas experiências foram sendo ampliadas tanto no trabalho com professores, público alvo principal do projeto “Tecnologias da Informação e Comunicação e Geoprocessamento”, quanto na realização de outras ações formativas, desenvolvidas através de oficinas, palestras e minicursos em eventos, feiras, congressos que tratavam, normalmente, de temas relacionados à pesquisa e ao uso das tecnologias e cartografia no ambiente escolar, entre os anos de 2008 a 2010.

Em uma dessas experiências, apresentamos uma palestra sobre a importância da pesquisa e seus reflexos na Educação Básica no evento “Sexta do Conhecimento”, viabilizado pela Agência de Inovação da UNEB. Dentre os participantes do evento citado, estava uma turma de alunos do Ensino Médio do Colégio da Polícia Militar – Unidade Dendezeiros, os quais realizavam pesquisas relacionadas a astronomia e outros temas relacionados às “ciências naturais”. Durante esse evento o GEOTEC foi convidado a desenvolver uma ação, promovendo Ciência na escola, por meio das Geotecnologias.

O desafio foi aceito e iniciamos as primeiras ações, estabelecendo uma parceria entre o Colégio e a UNEB, através do Grupo de Pesquisa. Em seguida, construímos o miniprojeto de intervenção “Geotecnologias: conhecendo o lugar para entender o mundo”, onde buscamos atrelar as ferramentas das Geotecnologias ao entendimento do lugar, por meio da promoção de Iniciação Científica.

A segunda etapa do processo foi a seleção de alunos do 1º e 2º ano do Ensino Médio, estudantes da Unidade Dendezeiros, para compor o grupo de pesquisadores juniores. Essa etapa foi organizada em três passos: (a) Palestra de sensibilização e apresentação do Grupo de Pesquisa e da Proposta para os alunos interessados em conhecer o Projeto; (b) Aplicação de um pré-questionário, contendo questões objetivas e argumentativas sobre os temas propostos, assim como uma carta de intenção à participação no projeto; (c) Entrevista, onde foram avaliados perfis de liderança e autonomia, afinidade com as áreas de humanidades e tecnologia, interesse pela leitura e escrita, assim como a visão dos alunos sobre ser pesquisador.

A partir desse processo, selecionamos 12 alunos que iniciaram as atividades no Grupo realizando leituras e aprofundamento de conceitos relacionados ao espaço, lugar e Geotecnologias, a partir de momentos de discussão e debate, onde as trocas mostravam-se sempre muito ricas. Apesar da pouca idade, os alunos mostravam muita maturidade e interesse em aprender e compartilhar suas experiências.

Em paralelo ao estudo conceitual, iniciamos o estudo metodológico, inserindo esses alunos no contexto da pesquisa por meio do contato com questões básicas de um pesquisador, como a conscientização sobre os problemas que afetam a nossa sociedade, em especial os bairros nos quais os mesmos residiam, para a partir desse contexto compreender como se constitui um problema de pesquisa, o delineamento de temas, objetivos, o entendimento do lócus, a importância dos sujeitos da pesquisa e as etapas metodológicas. Esse trabalho contou com a realização de palestras, oficinas, visitas à Universidade para participação em reuniões do grupo de pesquisa e formação itinerante, onde os alunos observavam investigações em campo realizadas por membros do grupo de pesquisa, participando na prática de entrevistas, registros e grupos focais, visualizando instrumentos de coleta de dados utilizados, assim como ampliando seu repertório quanto ao contato com os sujeitos e a relevância da ética nesses processos.

Em seguida foram realizadas diversas formações, utilizando produtos oriundos das geotecnológicas como o software “Google Earth<sup>8</sup>” e a ferramenta de visualização web “Google Maps<sup>9</sup>”. Essas ferramentas foram escolhidas por serem de uso gratuito, além de demonstrar ser de fácil manuseio, por oferecer uma interface que se comunica com outros artefatos comuns ao cotidiano dos jovens.

O próximo passo do processo de formação desses alunos para a pesquisa foi a delimitação de um tema que envolvesse aspectos referentes aos fenômenos urbanos por meio da seleção de alguns bairros de Salvador/BA, abordando problemas, características, contexto e história dos mesmos. Essa fase possibilitou um envolvimento com questões de cunho social, político, econômico e estrutural de seus lugares de vivência, além de um elo mais intenso com as dinâmicas e pessoas presentes em suas comunidades, aumentando assim as experiências com o lugar.

---

<sup>8</sup> <https://www.google.com.br/earth/download/gep/agree.html>

<sup>9</sup> <https://www.google.com.br/maps>

No decorrer do processo, houve algumas desistências de alunos que não puderam se comprometer com as ações e atividades que emergiram da pesquisa e diante disso, quatro estudantes acompanharam o grupo de pesquisa e participaram da constituição do projeto da rádio, são eles: a aluna Feira de Santana, responsável por pesquisar o bairro de Vila Laura e as mudanças ocorridas nos mesmo por influência do aumento avassalador de imóveis e; o aluno Salvador que investigou a especulação imobiliária ocorrida no bairro do Cabula; Vitória da Conquista, responsável pela investigação de aspectos históricos do bairro de Periperi e; Lençóis que analisou o desmatamento e a poluição dos rios e mananciais no bairro de Boca do Rio.

Em 2010 com o intuito de ampliar e difundir as atividades realizadas no miniprojeto “Geotecnologias: conhecendo o lugar para entender o mundo”, foi criado o Projeto “A Rádio da Escola na Escola da Rádio: resgate e difusão de conhecimentos sobre os bairros da cidade de Salvador/BA”, financiado<sup>10</sup> por meio de edital de Popularização da Ciência e Educação Científica da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia - FAPESB. Vale salientar que os quatro estudantes que acompanharam todo processo anterior, se tornaram bolsistas de Iniciação Científica Jr. do projeto da rádio, assim como ficaram à frente de diversas ações de pesquisa junto aos alunos selecionados posteriormente.

A participação e protagonismos desses estudantes foi essencial ao processo de orientação dos novos grupos que surgiram posteriormente, assim como do próprio amadurecimento dos mesmos quanto a autonomia no ato de pesquisa e na necessidade de compreender esse processo em suas múltiplas vertentes.

### **3.1.1 Em trânsito no lugar: o projeto da rádio e suas narrativas que não cessam**

Antes de apresentar alguns depoimentos retratados através do Projeto da Rádio, é basilar acrescentar um dizer: essas narrativas não cessam! Não cessam apenas pelo fato de terem se multiplicado e hoje abarcarem escolas em cidades do Estado da Bahia e Sergipe<sup>11</sup>, mas principalmente por refletirem vozes de sujeitos

---

<sup>10</sup> Projeto financiado através do Edital n.29/2010 – Popularização da Ciência e Educação Científica, que apoiou propostas institucionais de educação científica que propiciem a difusão e a popularização da ciência, através do envolvimento de alunos da Educação Básica no desenvolvimento de pesquisa como atividade escolar, seja por meio de investigação ou de experimentação.

<sup>11</sup> <http://aradio.geotec.uneb.br/>

(crianças e adolescentes) que por muito tempo não tiveram oportunidade de falar. Por constituírem práticas na cidade, contemplando mazelas globais e locais, típicas de espaços urbanos. Por possibilitarem aos seus alunos participantes diretos ou indiretos, professores e comunidade, ressoar realidades, sentimentos e cotidianos aparentemente banais, mas muito importantes na construção de identidade, criticidade e outros olhares acerca das diversas dinâmicas que perpassam o ser cidadão, em um movimento manifestado pela e a partir da práxis humana no forjar direto de suas práticas fugazes, do dia-a-dia, da vida.

O projeto da Rádio foi criado para ampliar as ações já realizadas através da parceria entre o GEOTEC e o CPM, tendo como lastro o Lugar e a Educação Científica, contudo, devido a necessidade de aderência ao edital fomentado, foi preciso criar uma ação que possibilitasse a difusão e divulgação da ciência na Educação Básica. Nesse sentido, inserimos a revitalização da rádio escolar do CPM – Dendezeiros e a criação de uma Rádio on-line como forma de divulgar e mobilizar as pesquisas realizadas pelos alunos do projeto, por meio de uma programação voltada a esse fim.

Em paralelo a esse objetivo, buscou-se explorar as potencialidades das Geotecnologias e das TIC no desenvolvimento de uma pesquisa que envolveu trabalho de campo, reconstituição das histórias de bairros da cidade de Salvador/BA (mapeamento dos bairros, entrevistas, autobiografias, memórias orais, crescimento, situações ambientais, educacionais, imobiliárias, sanitárias entre outras), seleção e análise dos dados à composição de roteiros para alimentar a rádio (convencional e on-line). (Projeto da Rádio, 2010).

É de salutar importância salientar que o projeto teve seu *lócus* de pesquisa expandido para o CPM – Unidade Lobato, por meio do interesse do diretor da unidade, assim como da equipe pedagógica em desenvolver a Educação Científica no citado colégio.

Diante disso, foram agregados mais 40 alunos pesquisadores das duas unidades (Dendezeiros e Lobato) do CPM, escolhidos por meio de processo seletivo, composto por participação em palestra para conhecimento do projeto, preenchimento de pré-questionário contendo a carta de intenção e entrevista.

Após a seleção dos alunos se deu o início do processo de formação dos mesmos, realizado através de encontros para discussão teórica, grupos focais,

oficinas diversas oferecidas pelo GEOTEC e seus parceiros<sup>12</sup>, visitas técnicas<sup>13</sup>, minicursos voltados a conhecimentos de edição de imagem e criação de sites<sup>14</sup> e participação em eventos<sup>15</sup>.

Em seguida, através de inúmeras orientações acerca dos quesitos para delimitação de um tema, foram selecionados os bairros para realização do trabalho de campo, assim como organizadas as propostas de pesquisa suscitadas pelos mesmos. Como uma das categorias teóricas do projeto é o lugar, solicitamos que o bairro escolhido inicialmente fosse o mesmo de moradia dos alunos ou que tivessem, por algum motivo, uma marca identitária, constituísse alguma memória da infância ou ainda guardasse referências objetivas, da relação prática com o espaço e os sujeitos que dele fazem parte. Nesse sentido,

Na escala micro, o bairro – do ponto de vista da realização da vida – configura-se como prática socioespacial. Nessa dimensão concreta, ocorre a produção de laços de solidariedade e união dos habitantes, criados nas relações de vizinhança, que colocam em evidência a prática do habitante (espaço e tempo do lazer e da vida privada, bem como espaço e tempo do trabalho), iluminando usos, particularmente aquele que se estabelece fora do mundo do trabalho e da vida privada. (CARLOS, 2001, p 244).

O bairro então se configurou como recorte fundamental, lócus das pesquisas, por está diretamente relacionado às práticas socioespaciais dos sujeitos na cidade e refletir a diversidade de vidas e espaços que a forma. Os alunos, então, selecionaram, em sua maioria, os bairros no qual residiam ou já residiram na infância, assim como bairros de familiares próximos, como avós e tios, os quais também são imbuídos de sentido e significado, pois guardam em si marcas e memórias de momentos caracterizados por reuniões em família, brincadeiras com os

---

<sup>12</sup> Oficina Geotecnologias e suas possibilidades; Oficina de Radiodifusão; Oficina de Audiovisual; Oficina de Pesquisa Científica: Teoria, Método e Prática; Oficina de Museus Virtuais: cultura e patrimônio do ciberespaço; Oficina de Direito de Imagem; Oficina de Roteiro e Documentário; Oficina O Áudio e o Visual: tecnologias a serviço de uma construção de sentidos; Oficinas de Roteiro e Programação de Rádio – I, II e III; Oficina de vídeos de bolso (móviles); Oficina de Produção Científica: novos caminhos para construção do conhecimento.

<sup>13</sup> Setor de Cartografia da Companhia de Desenvolvimento Urbano do Estado da Bahia (CONDER); Instituto Geográfico e Histórico da Bahia (IGHB); Ambiente da Ecotrilha pertencente às empresas Odebrecht e Companhia de Eletricidade do Estado da Bahia (COELBA); Jornal A Tarde e Rádio A Tarde FM; Rádio Itapuan FM; Observatório de Antares da Universidade Estadual de Feira de Santana (BA).

<sup>14</sup> Minicurso de Corel Draw; Adobe Photoshop; Dreamweaver e HTML Básico; CSS Básico.

<sup>15</sup> 64º Reunião da SBPC - Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência; 8º INTERCULT - Encontro Interdisciplinar de Cultura, Tecnologias e Educação; 12ª FEMMIC – Feira dos Municípios e Mostra de Iniciação Científica da Bahia.

primos, comida caseira da vovó, laser, brincadeiras e recordações que constituíram esses sujeitos e suas práxis.

Sobre essa relação com o bairro eleito, a aluna Feira de Santana fundamentou sua escolha pelo bairro de Vila Laura por ser o seu local de vivência desde a infância, onde ocorreram suas primeiras descobertas, lugar da escola primária, da vizinhança pacata e da mistura de histórias, as suas e as do bairro.

Quando o pessoal do GEOTEC pediu para escolhermos um bairro para pesquisar, nem pensei muito, escolhi logo fazer a pesquisa sobre Vila Laura. Escolhi Vila Laura porquê nesse lugar eu cresci, aprendi a andar, frequentei a minha primeira escola. Conheço muita gente no bairro e tenho um grande amor por esse lugar. Posso até me mudar um dia, mas as lembranças das brincadeiras, dos vizinhos, das bagunças que fiz vão sempre ficar na minha memória. Sou o que sou por causa de onde vivo. (Aluna Feira de Santana, 2011).

Essa interação entre sujeito e bairro ocorre pelo fato de ambos caminharem no tempo de forma mutante, sofrendo modificações cotidianas e ressignificando as práticas socioespaciais. Em alguns momentos, na relação dos sujeitos com os lugares, as histórias de cada um se misturam, somando memórias que se fundem e criam processos históricos. Contudo, “o bairro não se constitui uma totalidade” (CARLOS, 2001, p. 245), e por isso não consegue abarcar toda realidade urbana, na verdade, as metrópoles e grandes aglomerados urbanos comporta muitas cidades em uma.

Isso ocorre por intermédio das diferentes dinâmicas entre os bairros e as microrregiões presentes em uma cidade. Enquanto alguns desses bairros se caracterizam pela presença de edificações luxuosas e fácil acesso aos diferentes serviços, outros são tomados por construções irregulares e uma profunda restrição quanto aos requisitos básicos de saneamento e planejamento urbano, ainda existem os bairros marcados por outras funcionalidades, como é o caso dos centros comerciais e financeiros, onde a vida diurna é marcada pelo movimento frenético de pessoas e veículos, enquanto a noite se transformam em verdadeiros bairros fantasmas.

Essas vicissitudes incidem diretamente no modo como as pessoas reinventam as cidades a cada dia, a partir das ações rotineiras no bairro, do trabalho, do habitar e dos mecanismos de controle, estabelecidos por instância

maiores de poder, controladas pela política e pelo capital, mas pensadas e designadas por uma lógica também humana.

Um exemplo para tratar das instâncias de poder e sua influência na vida das cidades pode ser dado através da pesquisa do aluno Lençóis que iniciou seus estudos tendo como tema o desmatamento e a poluição dos rios e mananciais a partir de uma análise específica do Programa “Bahia Azul”<sup>16</sup> na orla de Salvador, em especial, nas imediações do bairro da Boca do Rio. No decorrer da pesquisa, outras questões e inquietações afloraram. Lençóis, morador e descendente de moradores antigos, que fundaram o bairro, vivenciou os diversos conflitos sofridos pela população que lutava, diariamente, pela regularização fundiária dos imóveis onde residiam.

Segundo Coura (2015, s.p.), a regularização fundiária é “o processo que inclui medidas jurídicas, urbanísticas, ambientais e sociais, com a finalidade de integrar assentamentos irregulares ao contexto legal das cidades”. No caso da situação descrita pelo estudante Lençóis, diversos moradores buscavam essa regularização, mas não obtiveram resposta positiva devido aos interesses de construtoras ao redor da área, como afirmado na fala a seguir, resultado de uma visita técnica do Grupo ao bairro, passando inclusive pela casa onde residia o aluno e em casas vizinhas:

Minha família já mora aqui no bairro há muito tempo. Toda aquela área do Parque de Pituaçu hoje já foi um grande sítio dos meus bisavôs. Hoje, grande parte da minha família ainda vivi aqui e vemos como é difícil colocar esses imóveis que moramos em nosso nome. Vejo minha mãe e meus tios buscando regularizar essa situação na prefeitura, mas nunca dá certo. Procuramos saber e vimos que isso ocorre por essa área ser próxima a orla que é muito valorizada. Como estão sempre construindo prédios novos, condomínios luxuosos ao redor daqui eles devem estar de olho nessa área. Essa questão me ajudou a escolher a minha profissão. Ano que vem quando terminar o ensino médio no CPM, quero fazer direito para lutar junto com minha família por esse lugar onde vivemos e construímos nossas vidas. Minha avó mesmo conhece todo mundo, vive conversando com os vizinhos, anda pelo bairro todo, fazendo suas compras, conhece o povo do mercadinho. Não é justo perder o que é nosso a tanto tempo. (Aluno Lençóis, 2011).

---

<sup>16</sup> O Programa Bahia Azul foi divulgado como um projeto com um intuito de ser “um ambicioso programa de preservação ambiental que tem como principal meta melhorar a qualidade de vida de 2,5 milhões de pessoas<sup>16</sup> que vivem na região, além de recuperar o equilíbrio ecológico da Baía de Todos os Santos, de extraordinário potencial econômico, especialmente do turismo” (BAHIA, 1995, p.5).

A lógica de mercado e a influência de instâncias de maiores de poder e seus interesses a serviço do capital, acabam por transformar constantemente os espaços da cidade. A construção de grandes empreendimentos e os custos do “progresso” acarretam na desintegração de histórias e memórias vividas por esses sujeitos.

Segundo Carlos (2001), “a perda da casa”, que no caso descrito acima, aparece subjetivamente como o medo do *vi a ser*, desvela o ato de habitar como algo que vai além da moradia dos sujeitos, perpassando por significados cuja ligação está nos espaços mais amplos, como a casa dos vizinhos, os espaços de troca, os mercadinhos e nas próprias pessoas que circundam esse lugar de referência que é a casa. “É por isso que desponta, na relação habitante-metrópole, o sentido do estranhamento. É assim que as transformações nos bairros se revelam como mudanças nas referências da vida cotidiana para além daquela casa, mas a partir dela”. (CARLOS, Idem, p. 253).

Também com um tema que surge de uma preocupação com questões ambientais, o aluno Salvador, pesquisou a especulação imobiliária no bairro do Cabula e o desmatamento de áreas de preservação ambiental como consequência desse processo.

O Cabula é um bairro caracterizado pelas dificuldades quanto a sua delimitação. Cercado por bairros como Beirú/Tancredo Neves, Engomadeira, Saboeiro, São Gonçalo, entre outros, não tem um limite territorial demarcado oficialmente, o que amplia muito seu raio de abrangência. Esses questionamentos quanto a delimitação dos bairros de Salvador, apareceram em algumas discussões ocorridas no Grupo, e estão sendo superados por meio de estudos desenvolvidos pela Universidade Federal da Bahia - UFBA, Companhia de Desenvolvimento Urbano do Estado da Bahia - CONDER<sup>17</sup>, Instituto Brasileiro de Geografia Estatística - IBGE, entre outros órgãos, que produziram “uma base espacial que utilizasse como referência os recortes territoriais de bairro cujos limites fossem reconhecidos pelo cidadão”. (BAHIA/INFORMS, 2016, p. 4).

Essa legitimação do pertencimento de seus moradores no que se refere ao bairro onde vivem, possibilitou um conhecimento mais específico e aprofundado acerca das condições da vida urbana nos diferentes bairros da cidade.

---

<sup>17</sup> Em 20 de setembro de 2017, a Prefeitura Municipal de Salvador sancionou a Lei nº 9278/2017, ampliando a delimitação de 32 para mais de 160 bairros. Os estudos desenvolvidos pela UFBA e CONDER, os quais resultaram na publicação do livro “O Caminho das Águas em Salvador”, serviu de base para essa nova delimitação.

Por intermédio desses estudos, publicados em grande parte na obra “O Caminho das Águas em Salvador: bacias hidrográficas, bairros e fontes”<sup>18</sup>, a obtenção de dados estatísticos sobre a cidade, permitiu que as pesquisas realizadas pelos alunos fossem mais específicas e atendessem um dos objetivos do projeto que é a valorização do lugar como fonte de saberes.

Nesse sentido, o aluno Salvador obteve dados ambientais e depoimentos quanto a extensão da Mata do Cascão, localizada no Quartel do Batalhão de Caçadores – 19 BC, do Exército, no bairro do Cabula. A região conta com os últimos resquícios de Mata Atlântica da cidade. A Mata do Cascão, no decorrer das décadas, vem sendo sufocada pela ocupação imobiliária nas áreas adjacentes, o que acarreta na perda de sua extensão territorial, assim como em um desequilíbrio ambiental.

Esse desequilíbrio, foi pesquisado pelo aluno a partir da construção de um condomínio específico, que desmatou uma extensa área verde do bairro. Por meio de imagens de satélite, depoimentos de moradores do bairros e fotografias da localidade, o aluno fez o seguinte relato:

A construção do condomínio mudou muito a vida do bairro, causando grandes engarrafamentos e uma concentração maior de pessoas na rua. Mas o que mais me chamou atenção foi perceber a área verde desmatada para essa construção. Muitas espécies de vegetais e animais foram destruídas e após a construção não houve a criação de uma área verde dentro dele. Como tenho um amigo que mora no condomínio, pude fazer algumas visitas e entrevistar moradores que relataram que não havia nem mesmo as árvores que davam nome aos prédios (Ipê, Jequitibá, Jacarandá e Acácia). Além desse condomínio, muitos outros empreendimentos estão sendo construídos na região. O cabulo tem sido um bairro cada vez mais noticiado, o que faz que as construtoras se interessem por construir aqui. Muito triste ver que o progresso das cidades acaba passando por cima de algo tão importante quanto a natureza. (Aluno Salvador, 2012).

Essas transformações no bairro, causadas pela lógica do custo-benefício e pela supremacia do capital, acarretam na criação de “cicatrices urbanas” (CARLOS, 2001), cicatrizes essas que transformam as cidades em espaços de passagem e fluxo, onde as relações de proximidade com o próprio meio ambiente acabam se desfalecendo. Além disso, esse processo aprofunda a segregação espacial, pois

---

<sup>18</sup> SANTOS, Elisabete, PINHO, José Antônio Gomes de, Moraes, Luiz Roberto Santos, Fischer, Tânia (org.). O Caminho das Águas em Salvador: Bacias Hidrográficas, Bairros e Fontes. Salvador: CIAGS/UFBA; SEMA, 2010.

privatiza os solos urbanos, valorizando o privado (moradias) em detrimento do público (áreas verdes que mesmo não usufruídas diretamente pela população constituem-se como espaço público de manutenção da qualidade de vida e equilíbrio ambiental).

Por conseguinte, ao falar do bairro e conseqüentemente dos laços que o tornam um lugar de vivência, esses alunos estão contando as histórias de vários outros sujeitos em consonância com as suas histórias. A condição de narrador não exige o fato de que os mesmos são partícipes desse processo histórico e social, afinal, a neutralidade não cabe quando falamos de vivências que também são nossas.

Quando entrevistei a Dona Lourdes sobre como ela se sente por morar tanto tempo em Periperi, percebi que ela tem um amor pelo bairro. Ao falar sobre como ela cuidou dos seus filhos, como eles brincavam nas ruas sem medo, como é bom viver no subúrbio, vi a emoção naquela senhora que ajudou a construir esse bairro. Esse bairro que faz parte da minha vida também, que sofre tanto preconceito, mas que tem suas belezas e que deve ser respeitado. Além disso, acho que o subúrbio no geral é muito esquecido pelos políticos que só aparecem aqui na época de eleição. Precisamos ter mais voz, essa comunidade é tão grande, tem tanta gente, tem tanta coisa legal de se ver e um montão de gente em Salvador nunca veio aqui, mas quando fala do subúrbio, só cita a violência. (Aluno Vitória da Conquista, 2011).

A fala do aluno Vitória da Conquista é uma mescla de sentimento de pertença e indignação com o descaso sofrido pelo seu bairro. Periperi é um dos 15 (quinze) bairros que compõem o Subúrbio Ferroviário, uma das microrregiões de Salvador/BA. Segundo dados da CONDER (2016), em 2010, o Subúrbio possuía uma população de 283.415 habitantes, cerca de 10% da população estimada em 2.953.986 pessoas em Salvador (IBGE, 2016).

Apesar de suas belezas naturais e paisagem repleta de praias advindas da Baía de Todos-os-Santos, o Subúrbio é caracterizado por suas ocupações irregulares, seu crescimento irregular e os grandes índices de violência registrados pelos órgãos de segurança pública e noticiados diariamente pela mídia local. Essas características são uma confluência de fatores, em especial, os altos índices de desigualdade social presentes Salvador, que seguindo o modelo de desenvolvimento das grandes cidades, apresenta-se de forma muito visível.

A geografia do Subúrbio, bem como seus índices de desenvolvimento fazem do mesmo uma área periférica da cidade e por esse motivo, entre outros, não recebe a devida atenção do poder público, o que amplia e fortalece ainda mais as práticas perversas de exclusão tanto no acesso, quanto na manutenção de quesitos básicos como educação, saúde, habitação, saneamento, segurança, etc.

Como território livre da ordenação pública, esses locais expressavam a exclusão e descaso do Estado, quanto ao papel de regulador e fiscalizador do espaço urbano. As periferias passaram a revelar a desordem e as precárias condições de moradia, assim como, falta de acesso aos serviços básicos que imprimiram a esses locais aspectos próprios, distintos das demais áreas da cidade. (OLIVEIRA, 2013).

Ainda sobre a microrregião do Subúrbio, destaco a pesquisa da aluna Itabuna que fez um estudo sobre o bairro de Plataforma, considerando aspectos geográficos, históricos e sociais, discutindo ainda sobre questões de cunho organizacional do bairro.

Com a nossa pesquisa descobrimos que Plataforma foi uma fazenda há muitos anos atrás e que o bairro recebeu este nome porque havia uma plataforma construída lá, onde hoje é a fábrica São Braz. O bairro é banhado pelas águas do Cabrito e da Baía de todos os Santos e tem uma vista privilegiada da cidade Alta, Ribeira, Ilha de Itaparica e Ilha de Maré. Visitamos um lugar que é historicamente importante: A Igreja de São Braz que serviu de abrigo para os invasores holandeses no ano de 1639. Há também em Plataforma um centro cultural, que oferece entretenimento para os moradores da localidade e uma rádio comunitária. Percebemos que a comunidade se organiza para enfrentar a falta de emprego, formando grupos de pescadores, onde se utilizam da natureza para a sobrevivência da comunidade. Outras estruturas econômicas foram percebidas no bairro, como a estação de barcas, que além de fazer o transporte de alguns moradores para a península Itapagipana, ainda serve de vaga de emprego, bem como os pequenos comércios da localidade. Em toda a pesquisa, não tivemos problemas com os moradores. Todos os entrevistados foram receptivos, apesar da estranheza e desconfiança inicial, já esperada em pesquisas. Percebemos o prazer destes em disponibilizar o conhecimento que tinham do bairro para o estudo. (Aluna Itabuna, 2013).

Quanto a pesquisa da aluna Itabuna, destaco a sensibilidade da mesma na visualização de estruturas econômicas outras que foram se formando no bairro de Plataforma. Tais estruturas, são fruto de questões já apontadas aqui, mas que afloram pela própria condição de desenvolvimento desse espaço urbano excludente. O movimento criativo dos sujeitos ao forjar formas diversas de sobrevivência na

cidade, está ligado diretamente a sua capacidade de ser instituinte perante as velhas práticas e reverter, mesmo que ainda discretamente, uma lógica global que impõe a falta de oportunidade, gerando desemprego e condições precárias de desenvolvimento do trabalho.

Contudo, ao utilizar mecanismos próprios, comunicar-se, criar estratégias com base no cotidiano, os sujeitos transfiguram uma ordem global e acendem uma ordem local, onde, segundo Santos (2012) a organização é um produto da solidariedade. Por esse motivo, o lugar é um cenário onde a ordem global e local convivem de forma dialética.

A ordem global funda as escalas superiores ou externas à escala do cotidiano. Seus parâmetros são a razão técnica e operacional, o cálculo de função, a linguagem matemática. A ordem local funda a escala do cotidiano, e seus parâmetros são a copresença, a vizinhança, a intimidade, a emoção, a cooperação e a socialização com base na contiguidade. A ordem global é “desterritorializada”, no sentido de que separa o centro da ação e a sede da ação. (...) A ordem local, que “reterritorializa”, é do espaço banal, espaço irreduzível (T. dos Santos, 1994, p. 75) porque reúne numa mesma lógica interna todos os seus elementos: homens, empresas, instituições, formas sociais e jurídicas e formas geográficas. (SANTOS, 2012, p. 339).

Na ordem local, os sujeitos reverberam coletividade, atribuindo uma magnitude a vida cotidiana e reconhecendo no outro um par, também atingido pelas artimanhas da ordem global. Essa semelhança ou afinidade possibilita que as estruturas econômicas apresentadas pela aluna Itabuna sejam construídas, pois o sujeito que faz o transporte na balsa ou cria uma quitanda na rua e uma “banquinha” na feira do bairro, conta com a confiança e respeito de seus pares. Essa dinâmica parece ínfima, mas acaba por criar grandes movimentos que afetam a ordem global, pois rompem as centralidades, criando ordens ao contexto das margens.

Essa é uma característica dos bairros periféricos de Salvador na atualidade. Ao invés de deslocar-se por grandes distâncias até o centro, essas comunidades criaram suas próprias microempresas, em um circuito comercial que movimenta a economia desses bairros, mas também produz outras vias de crescimento da economia da cidade. Ao dizer, por exemplo, “vou fazer compra no mercadinho de seu Silva, meu vizinho”, estou ampliando as possibilidades de troca e movimentação monetária no bairro, como também fortalecendo a ideia de comunidade que vai além

do espaço privado, atingindo uma trama social, onde os sujeitos conhecem e se reconhecem, possibilitando intercâmbios, ao invés de unilateralidades.

Andarilhar nos vários percursos, onde vivi direta ou indiretamente essas pesquisas, possibilitou reconhecer nessas histórias um movimento de organização e reorganização da vida urbana. Nessas tramas que passam como novelas em nossas vidas, perduram as emoções e o conhecimento que não adquirimos apenas nos bancos das escolas ou universidades, mas no tratar com o outro, no olho a olho, por meio das vozes, dos gestos e dos suspiros.

No meu caso, além de tudo isso, possibilitou também ser uma coadjuvante, observando quando necessário, e uma protagonista, intervindo e suscitando saberes através dos diálogos constantes. Por conseguinte, me fez conhecer melhor os espaços da cidade, enfrentar as barreiras do desconhecido e enveredar por caminhos ainda ocultos.

Minha primeira ida ao Subúrbio Ferroviário, foi através das pesquisas desenvolvidas no Projeto da Rádio, acompanhando os alunos pesquisadores em suas empreitadas científicas, subindo ladeiras, reconhecendo lugares somente vistos antes nas telas da TV. Admito que dentre tantas dinâmicas, paisagens e sujeitos, muitos desses locais me causaram um choque, outros me encantaram, mas com toda certeza, todos somaram-se para formar a cidadina que sou e me propiciaram entender que cidade não é só concreto, mas a vida que se sustenta e se concebe nessas “pedras”.

Diante disso, minhas experiências de pesquisa na universidade foram iniciadas por meio do projeto “TIC e Geoprocessamento” que acarretou na criação do Projeto da Rádio, que teve abarcado nesse trabalho, apenas alguns dentre os seus tantos trajetos.

O Projeto da Rádio possibilitou o fortalecimento do GEOTEC como Grupo de Pesquisa engajado nas práticas que perpassam as vidas e as cartografias dos sujeitos escolares e cidadãos, bem como potencializou nossas “investidas” na pesquisa de uma forma mais madura, estruturada e criativa.

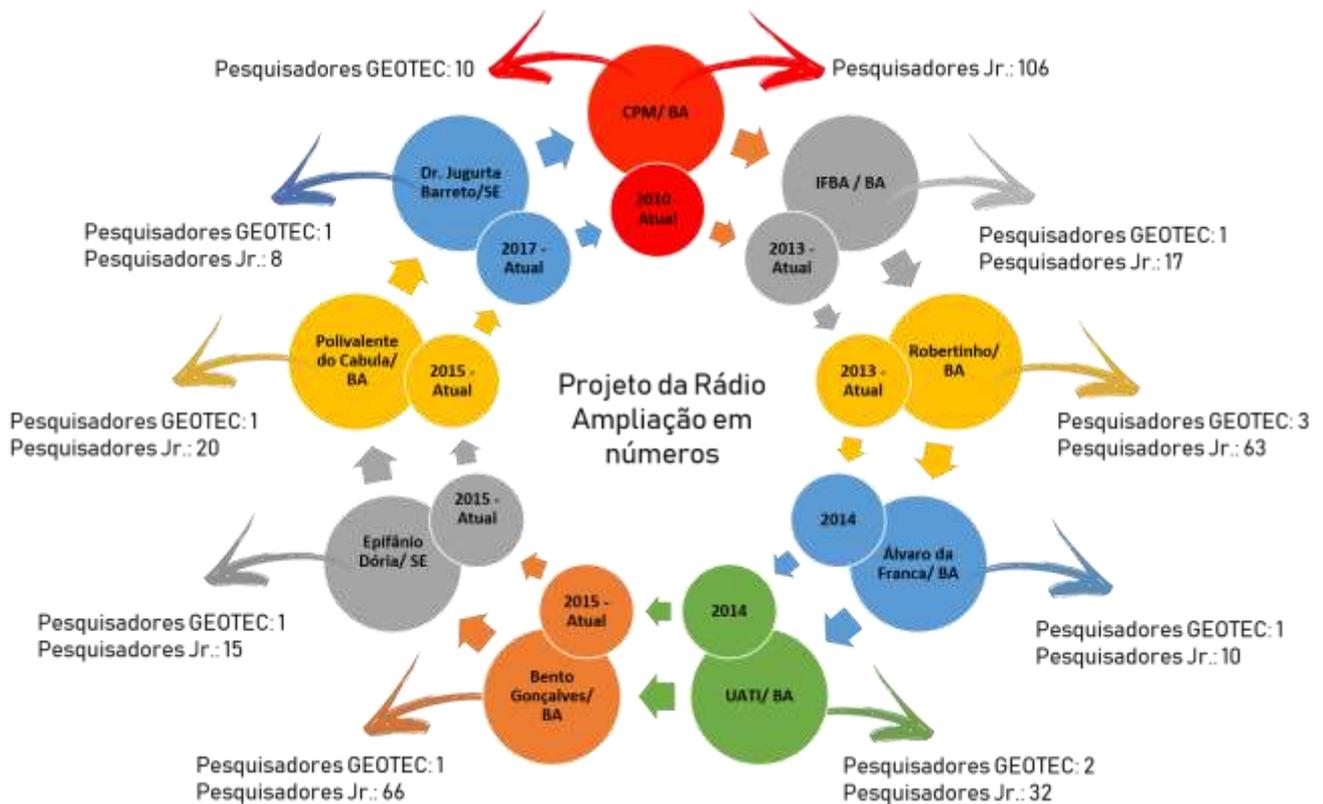
Ser pesquisadora do referido Projeto e formar outros pesquisadores juniores me fez entender o quão ricas e complexas são as teias que entrelaçam os andarilhos no processo de ser cidadão e compreender de forma crítica, as mazelas de uma cidade. Esse processo de conscientização de si e do outro permite enxergar

as dinâmicas de um lugar a partir de uma óptica que transcende o palpável e atinge as relações, o contexto e a essência humana.

Nesse sentido, as falas aqui apresentadas, assim como as primeiras dinâmicas empreendidas pelo projeto, foram iniciadas a partir da parceria com o Colégio da Polícia Militar, contudo, a maturidade alcançada pelos partícipes (Pesquisadores GEOTEC, Alunos Pesquisadores Jr. e Professores Pesquisadores) acarretou na ampliação do projeto e a busca por novos parceiros nessa caminhada.

Para ilustrar esse alargamento das ações e sujeitos envolvidos, apresento abaixo a Figura 4:

**Figura 4** – Projeto da Rádio: ampliação em números.



Fonte: Projeto da Rádio 2018/ Elaborada pela Autora.

A figura acima representa os números do projeto da rádio, traduzidos a partir das instituições educacionais que o executaram/ executam, assim como a duração, a quantidade de Pesquisadores do GEOTEC e de Pesquisadores Juniores envolvidos. O projeto da rádio e sua ideia de aplicação e expansão das ações em diferentes contextos, atingiu diretamente, até o presente momento, 9 (nove)

instituições educacionais, dentre elas 3 (três) estaduais, localizadas em Salvador/BA (Colégio da Polícia Militar – Unidades Dendezeiros, Lobato, Ribeira e Luís Tarquínio; Colégio Estadual Bento Gonçalves e; Colégio Estadual Polivalente do Cabula), 2 estaduais, localizadas no estado de Sergipe, nos municípios de Poço Verde e Aracajú, respectivamente (Escola Estadual Epifânio Dória e Colégio Estadual Dr. Jugurta Barreto de Lima), 1 (uma) de ensino superior vinculada a Universidade do Estado da Bahia – UNEB e localizada em Salvador/BA (Universidade Aberta à Terceira Idade – UATI/UNEB), 1(uma) federal, estabelecida no município de Valença/BA (Instituto Federal da Bahia) e 2 (duas) municipais, localizadas em Salvador/ BA (Escola Municipal Governador Roberto Santos e Escola Municipal Álvaro da Franca Rocha).

No total, são 21 pesquisadores (mestrandos, doutorandos e voluntários) integrantes do GEOTEC, vinculados diretamente ao Projeto da Rádio, enquanto o número de Pesquisadores Juniores, alunos e/ ou professores dessas instituições totaliza 337 partícipes.

Esses números, apesar de não serem definidores da importância do projeto, refletem uma maturidade quanto ao desenvolvimento das ações, bem como o encantamento das escolas e seus professores pela proposta que abarca a formação de pesquisadores, busca pela criticidade, autonomia e curiosidade na construção do conhecimento, por meio da Educação Científica, além da valorização do lugar e conscientização sobre a cidade como um espaço múltiplo, passível de aprendizagem, transformação, criação, luta por direitos e configurado por suas relações diversas.

A partir do projeto da rádio, nós, sujeitos desse processo de formação, podemos evidenciar que “o homem cria a cidade e, assim fazendo, recria a si mesmo” (HISSA, 2006, p. 88). Ademais, a cidade é antes de qualquer coisa, espaço da vida e que essa vida, dá vida à cidade. Portanto, nesse ciclo de construções, relações e dissonâncias sobrepõe-se uma máxima... A cidade é um espelho que reflete aquilo que lhe é dado, um “bumerangue” que vai e volta, levando e trazendo aquilo que oferecemos a ela. Além disso, as cidades são “partículas” de lugares, afinal, é por meio da relação entre os sujeitos e o lugar no qual são construídas suas relações de vivência, vizinhança e pertencimento, que o “todo” cidade é composto.

### 3.2. A CIDADE E SUA CONSTITUIÇÃO TECNOLÓGICA: ENVEREDANDO PRÁXIS HUMANAS E CIDADINAS

A cada linha que escrevo, permito-me, cada vez mais, dividir de forma aberta alguns pensamentos sobre a cidade como simulacro de um mundo traçado e definido pelos seus sujeitos, em um entrelaçamento constante entre corpo, sentidos, manifestações, culturas, urbanidades e urbanismos.

No interim dessa tese, busco desvelar os caminhos que fazem da cidade uma práxis humana, isto é, a criação do homem que também dá sentido à sua existência. Diante disso, buscarei nessa sessão, discutir alguns pontos que me levaram a entender a cidade como uma tecnologia, alicerçada em conceitos construídos por interlocutores que consideram a mesma uma criação inerente ao ser humano (BURKE e ORNSTEIN, 1998; HETKOWSKI e LIMA JR, 2006).

Desde os primórdios, o ser humano vem buscando descobrir formas de suprir suas necessidades e melhorar as condições de vida e existência suas e de seus pares. A partir da capacidade humana de criar, inovar, resolver problemas e desenvolver soluções para a vida em sociedade, o mundo foi se reinventando, adquirindo novos contornos e modificando os mais diversos fatores que constituem as práticas sociais. As paisagens, as formas de locomoção, de comunicação, de comercialização, de relação com o outro, o exercício do poder, a apreensão de informação e construção de conhecimento, entre diversos outros aspectos, mudaram juntamente com o potencial criador e transformador dos sujeitos.

[...] O talento fazedor-de-machados que no passado remoto realizava o processo preciso, sequencial, que dava forma aos machados, daria lugar mais tarde ao pensamento preciso, sequencial, que gerou a linguagem, a lógica e as regras formalizadoras e disciplinadoras do próprio pensamento. O talento sequencial da mente, agora dominante, estava pronto para usar a capacidade de “recortar-a-natureza-e-controlá-la” para extrair do mundo mais conhecimento e usá-lo em seguida para provocar novas mudanças. Graças aos talentos dos fazedores de machados, e aos seus presentes, as coisas literalmente jamais seriam as mesmas. (BURKE e ORNSTEIN, 1998, p. 17)

Os fazedores de machados, metáfora utilizada por Burke e Ornstein (1998), para representar humanos que com suas invenções e capacidade de adaptação, transformação e controle da natureza mudaram o destino da humanidade. Esses

fazedores de machados lutaram pela sobrevivência, potencializaram suas competências de pensamento, descobriram habilidades de criar e funcionalizar instrumentos que tornaram possível a construção de abrigos, a caça coletiva, a ressignificação do ato de se alimentar, a evolução da fala, por meio da sociabilidade, bem como a dominação do fogo.

A partir da criação do machado, as pessoas descobriram habilidades antes desconhecidas, bem como constataram a presença de seus talentos e a necessidade de transmiti-los para as próximas gerações, retroalimentando esses processos e produzindo outros, à medida que novos saberes, instrumentos e necessidades eram construídos.

Outros “presentes-machado” foram dados à humanidade, a linguagem, a gramática, as ciências, a arte, a simbologia e a escrita, a organização do trabalho, a medicina, a imprensa, a capacidade de deslocamento geográfico e a conquista de territórios, o controle do tempo e a própria sociedade e sua base foram erguidas e desencadeadas por esses fazedores pré-históricos.

Esses presentes atravessam milênios, trazendo inovação, criando novos instrumentos e conseqüentemente, inaugurando novas ordens, maneiras de pensar e sistemas. Técnicas, inicialmente rudimentares, foram sendo sofisticadas, acrescidas de processos complexos criados por outros fazedores que surgiram e surgem na história, revertendo novamente uma lógica instituída.

A tecnologia, resultou da combinação dessas técnicas (habilidades/saber-fazer) e os conhecimentos humanos, gerados pela necessidade de satisfação de suas demandas, assim como da criação e transformação do mundo exterior. A medida que essa transformação, humaniza o mundo, também modifica o ser humano e seus modos de ser. “(...) *técnica tem a ver com arte, criação, intervenção humana e com transformação. Tecnologia, em decorrência, refere-se a esse processo produtivo, criativo e transformativo*” (LIMA JR, 2005, p. 15).

A tecnologia é aqui entendida como processo humano e criativo (HETKOWSKI e LIMA JR, 2006) e está relacionada a dinâmicas vinculadas à essência do homem, como a linguagem, o corpo e suas técnicas, que no decorrer dos tempos se traduzem como tecnologias que modificam, moldam e/ou libertam o fazer/pensar/construir/conceber o mundo. Nesse sentido, a cidade também se constitui a partir de processos humanos e criativos, por isso, apresenta-se como um processo tecnológico.

Na complexidade da vida humana em sociedade, justifica-se a afirmação de que a linguagem faz nosso mundo de homens e nele nos faz desde o momento que concebemos como movimento de atos pragmáticos doadores de sentido, atos de imprimir significados e de sermos reconhecidos como sujeitos singularizados ao mesmo passo que imersos em nossa humanidade genérica, onde importa-nos entendermos pela comunicação doadora de sentidos ao que temos em comum. (MARQUES, 1999, p. 26).

Diante disso, a humanização do mundo ocorre, dentre outros fatores, por meio da linguagem, via pela qual a vida humana em sociedade, assim como os princípios individuais que regem cada uma dessas partes que formam um coletivo, são conectados e interligados, possibilitando a comunicação e preservação de grupos sociais, em suas diferentes formas.

Por conseguinte, o corpo é a possibilidade de expressão, de ação e de comportamento, introduzido através de relações com o mundo "... nas quais o organismo socializado do sujeito capaz de linguagem e de ação está introduzido, antes mesmo que possa relacionar-se de modo objetivado com algo no mundo". (HABERMAS *apud* MARQUES, 1999, p. 27).

Nesse sentido, o processo de operar na linguagem permite ao homem a convivência e um domínio sobre ela, subscrita por palavras com o poder da ação, do conhecimento, da mudança sobre aquilo que está ao nosso redor, e por que não dizer, uma mudança de si.

É dentro da linguagem que os atos de conhecer produzem mundos. No conhecer somos linguagem num contínuo existir nos mundos linguísticos e semânticos que produzimos com os outros seres humanos. (MARQUES, 1999, p. 33).

Esse ato de conhecer através da linguagem gera ações e reações extremas sobre o mundo no qual vivemos, por esse motivo, é imprescindível reconhecer as influências desses fatores no entendimento da tecnologia e da sua constituição como peça essencial ao quebra-cabeça humano. Textualizar a cidade, ou simplesmente, ler e escrever as linhas de sua trajetória/história é, independente do lugar que cada sujeito assume, uma ação humana rotineira. Rotineira pelo fato de estarmos todos os dias constituindo a cidade, mesmo que inconscientemente.

Diante disso, a cidade surge de um processo tecnológico e se manifesta de forma singular, nos diferentes contextos histórico-sociais. Como espaço de

reprodução da vida, engloba diversas construções, paisagens e práticas socioespaciais, como processo tecnológico, enaltece a existência humana, transparecendo modos de ser e estar numa realidade imbuída de lógicas locais e globais.

Nesse processo enveredamos através de ações de cunho tecnológico, criativo e transformador. Ao desempenhar nossas atividades corriqueiras, o trabalho, o lazer, o estudo, produzimos diversas histórias, assim como forjamos organizações sociais, baseadas em técnicas, acordos sociais, línguas, escritas, oralidades, maneiras de pensar e conduzir nossas crenças e culturas, isto é, “manejamos os instrumentos” à constituição do que é ser cidadão.

Essa constituição do ser cidadão perpassa as atividades corriqueiras citadas, bem como o uso e apropriação de outros elementos, a exemplo das Tecnologias da Informação e Comunicação – TIC. Estas vêm, gradativamente, redirecionando as diversas atividades humanas, seus rumos e valores. Na relação com a cidade, as TIC possibilitam, mesmo que de forma intangível, uma projeção de seus problemas e transformações e o planejamento, gestão e desenvolvimento urbano. Além de potencialidades no que se refere à difusão da informação sobre os aspectos constituintes de uma cidade, em seus diferentes parâmetros.

Nesse sentido, vale salientar que Linguagem e Tecnologia são conceitos complexos e extremamente caros na discussão de Cidade, contudo, não está nos objetivos desse trabalho, um aprofundamento dos mesmos. No entanto, essa escolha não interfere na relevância dessa articulação e na possibilidade de estudos futuros, abarcando essas temáticas.

Por outro lado, em continuidade a essa “prosa” entre os conceitos teóricos importantes à constituição desse trabalho e os itinerários de pesquisa nele desbravados, utilizo o talento dos fazedores de machado para adentrar nas primeiras aventuras relativas ao Projeto Kimera: cidades imaginárias. Para isso, relaciono o talento citado por Burke e Ornstein (1998) aos sujeitos fazedores desse projeto (pesquisadores, alunos e professores) que com suas destrezas, habilidades e sapiência, forjaram uma dinâmica baseada na colaboração como aporte metodológico e humano à criação de processos que evidenciam a importância da cidade na construção de saberes escolares e da vida.

Talentos relacionados à lógica saltaram em direção as tecnologias digitais, utilizadas no projeto supracitado como um aporte às ideias e produções dos sujeitos.

Já as artes se mostram como possibilidade de criação e transformação, considerando aspectos subjetivos e do imaginário que estão, como será visto mais adiante, tanto no jogo-simulador, quanto nas práticas formativas realizadas com os partícipes dessa pesquisa.

O Projeto Kimera se baseia nos talentos artísticos, lógicos, criativos e transformativos, inerentes aos sujeitos e somados as habilidades técnicas e tecnológicas presentes em um processo, valorizando a maestria de saber lher dar com o outro em um processo coletivo de construção do conhecimento.

Ademais, o Projeto Kimera: Cidades Imaginárias é um exemplo das possibilidades de usos da cidade por meio das TIC. Essa experiência expressa formas outras de conhecer, refletir e agir sobre a cidade, a partir de virtualidades, imaginários e sonhos, possibilitados pela vivência da concepção, construção e utilização de um jogo-simulador de cidades, o Kimera.

O Projeto supracitado tem uma relação íntima com a cidade a partir do momento que a utiliza como cenário para construção de processos tecnológicos e cartográficos, possibilitados por um jogo-simulador digital.

Além de cenário, a cidade aparece como possibilitadora de práticas socioespaciais, empreendidas a partir do diálogo entre a ferramenta tecnológica, as narrativas e as vivências espaciais que auxiliam na criação, uso e entendimento do Kimera. Vale salientar, portanto, que o desencadeamento de práticas com/na cidade, foi possível no decorrer do projeto, pela existência de seus lastros metodológicos: A colaboração (como metodologia utilizada no processo de criação e construção multidisciplinar do jogo) e a participação (fundamentada na Pesquisa Participante, para o desenvolvimento contínuo de ações pedagógicas à efetivação da tecnologia como processo humano e ao desvelar da Educação Cartográfica como caminho possível à tessitura de uma cidade essencialmente humana, com atributos físicos, subjetivos e digitais).

### **3.2.1 As cidades da cidade: experiências tecnológicas e cartográficas na tessitura de processos humanos**

O Projeto Kimera: cidades imaginárias surgiu da cooperação entre o Grupo GEOTEC/UNEB, o Laboratório de Estudos em Linguagem, Interação e Cognição da

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (LELIC/UFRGS) e a empresa CONEXUN. Essa parceria inspirou o surgimento de conjecturas à ampliação das possibilidades do Geoprocessamento e das Geotecnologias na Rede Pública de Ensino dos estados do Rio Grande do Sul e da Bahia. Nesse interim, o GEOTEC mobilizou uma equipe de pesquisadores que empreendeu diferentes ações com vistas a concretizar essa ideia, a exemplo da realização de discussões teóricas, conversas com os gestores das escolas parceiras (municipais e estaduais/BA), formações com professores e alunos, planejamento quanto aos instrumentos técnicos e expertises necessárias à emergência do projeto *Kimera: cidades imaginárias* e seus reflexos nos processos educativos e práticas pedagógicas desempenhados pelo Grupo.

A equipe do projeto, formada por diferentes agentes, foi responsável por ações específicas ao desenvolvimento do jogo-simulador, assim como das dinâmicas que o circundavam. As áreas criadas foram as seguintes: (a) Game Design: área responsável pelo gerenciamento de todos os processos referentes a elaboração do jogo; (b) Pedagógico: responsável pela articulação entre as escolas parceiras e o Grupo, além da construção de processos pedagógicos que envolveram a organização de conteúdos do jogo, alinhados aos Parâmetros Curriculares Nacionais (História e Geografia)<sup>19</sup>, realização de encontros na escola com o intuito de trabalhar articuladamente esses conteúdos e as etapas de desenvolvimento do jogo, assim como à elaboração das orientações pedagógicas; (c) Roteiro: equipe encarregada de elaborar todo roteiro, narrativas e tramas presentes no jogo; (d) Programação: equipe responsável por programar e desenvolver o jogo, criando funcionalidades digitais aos conceitos discutidos; (e) Design e Transmídia: equipe responsável pela parte visual, criação da identidade do jogo, além da adaptação do *Kimera* para outras mídias; (f) Áudio Design: criação da trilha sonora do jogo, assim como dos elementos de sonoplastia do mesmo e; (g) Marketing: responsável pela divulgação do jogo e promoção do projeto como um todo.

Cabe ressaltar que essas equipes trabalharam de forma correlacionadas, mantendo sempre a base colaborativa do Grupo, onde cada área ficava responsável por suas produções, mas as decisões sobre a aplicação das mesmas na construção

---

<sup>19</sup> BRASIL. Ministério da Educação e Cultura, Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: História e Geografia. Brasília: MEC / SEF, 2001, p. 118.

do jogo-simulador eram discutidas e alinhadas pelo grupo geral, através de reuniões quinzenais ocorridas na UNEB.

O Projeto Kimera, em seus seis anos de atuação<sup>20</sup>, desenvolveu um trabalho com alunos e seus respectivos professores do Ensino Fundamental I, em especial, do 4º ano do Colégio da Polícia Militar – Unidade Dendezeiros e 3º, 4º e 5º ano da Escola Municipal Álvaro da Franca Rocha, localizado no bairro da Engomadeira, ambas as escolas em Salvador/BA. Vale evidenciar que diante da vastidão de experiências e ações empreendidas no Projeto Kimera, destacaremos nesse trabalho, os encontros e ações formativas relacionadas ao desenvolvimento da temática cidade, junto aos partícipes.

Por conseguinte, saliento a multilateralidade presente no Projeto Kimera, visto que todo processo de pesquisa e desenvolvimento do jogo-simulador, foi embasado nas perspectivas da Equipe de pesquisadores do Grupo, assim como dos alunos e professores partícipes do trabalho. Todas as vozes ecoaram e enriqueceram o desenvolvimento do projeto, transformando-o numa experiência complexa de múltiplas perspectivas.

O objetivo de criar um projeto e não apenas um jogo, foi uma perspectiva concebida desde os primeiros encontros para definição da proposta. No tocante dessa pretensão estava a certeza da participação dos alunos/sujeitos/autores da pesquisa como uma forma de transformar o processo de construção em um grande *Petchwork*<sup>21</sup>, onde cada retalho representasse diferentes experiências, contextos e subjetividades, unidos por uma “linha” que considerasse seus “desvios”, “desordens”, sem um alinhavo rígido e regular.

As ações empreendidas com o projeto Kimera tinham como produto o jogo-simulador, contudo, esse nunca foi um fator definitivo ou demarcado, afinal, o aprender no fazer e no processo foram pontos cruciais, característicos dessa experiência de pesquisa. Por esse motivo, dentre as etapas da construção do jogo, perpassam também trajetórias formativas, considerando elementos conceituais vinculados a cidade e suas dinâmicas, assim como a Educação Cartográfica no

---

<sup>20</sup> Após a finalização do Projeto Kimera, que deu origem ao Laboratório de Projetos e Processos Educacionais e Tecnológicos – K-LAB, o jogo-simulador Kimera, virou um produto deste Laboratório, sendo atualmente utilizado e aperfeiçoado para o desenvolvimento de ações do Grupo.

<sup>21</sup> *Patchwork* em sua tradução significa "trabalho com retalho". É uma técnica que une tecidos com uma infinidade de formatos e estampas variadas. (<https://pt.wikipedia.org/wiki/Patchwork>).

tocante de suas possibilidades ao entendimento desse espaço citadino, além da convergência de fatores digitais e analógicos à concepção de um jogo-simulador.

**Quadro 1 – Processo de Concepção e Elaboração do Jogo-Simulador Kimera**

<b>Demandas</b>	<b>Ações</b>	<b>Sujeitos Envolvidos</b>
Concepção e Construção do Jogo- Simulador Kimera	Definição dos Conceitos norteadores no jogo/ simulador	Grupo Kimera.
	Definição dos Conteúdos explorados no jogo/ simulador	Equipe Pedagógica em articulação com as outras Equipes e com as Escolas.
	Escrita e organização do roteiro	Equipe de Roteiro em articulação com a Equipe Pedagógica.
	Desenvolvimento dos conteúdos/ conceitos basilares do Kimera em oficinas e atividades na Escola	Equipe Pedagógica, Alunos partícipes e Professores.
	Validação do Jogo/ Simulador Kimera	Grupo Kimera, Alunos partícipes e Professores.
	Elaboração das Orientações/ Pistas Pedagógicas	Equipe Pedagógica em articulação com as outras Equipes
	Elaboração de material de divulgação sobre o jogo nas escolas envolvidas	Equipe Pedagógica

Fonte: Adaptação do Quadro de NASCIMENTO, 2013, p. 71

Diante das ações e do processo acima apresentado, destaco os conteúdos e as aprendizagens construídas ao longo do processo, por intermédio de um diálogo entre os pesquisadores do Grupo, Professores das turmas partícipes e baseado em parâmetros que regem o currículo escolar. Esses conteúdos foram trabalhados ao longo das formações realizadas, assim como no próprio jogo-simulador, a partir da inserção e desenvolvimento de elementos contidos no roteiro (por meio de narrativas), na interface (através de elementos imagéticos), nas estratégias de jogabilidade (a simulação da cidade, utilizando esses conteúdos como aporte) e nos desafios lançados aos jogadores (a partir de animações e questionamentos inseridos como condição de vitória e continuação na jogada).

**Figura 5** - Conteúdos do jogo-simulador *Kimera*, baseados nos PCNs (2011).



Fonte: Autora, 2018

A organização dos conteúdos foi uma etapa essencial ao projeto, pois possibilitou criar um diálogo entre conceitos teóricos e temas de estudo que fazem parte do cotidiano dos alunos, permitindo uma adaptação no que diz respeito a linguagem apropriada ao público infantil e adolescente.

Além dessas adaptações, a própria escolha do produto (jogo-simulador), buscou chamar a atenção do público alvo, permitindo assim uma experiência mais completa em termos de exploração de diferentes suportes. O termo jogo é caracterizado, em grande maioria, por suas características, como é o caso da existência de regras, a interação, a competição, a imersão em universos narrativos fantásticos e uma somatória de tudo isso à condição de vitória do jogador. Já os simuladores, segundo Arruda (2011), têm como objetivo a aproximação com situações reais, vividas pelo jogador (vida, organização de cidades, voo de avião, treinamento militar, direção de veículos, entre outros), não se configurando como jogo, por não apresentar as características anteriormente descritas.

Considerando essas questões conceituais, buscamos desenvolver o *Kimera* com um viés híbrido, abarcando características de jogo, mas também de simulação, por meio da possibilidade de construir cidades imaginárias a partir da existência de regras e desafios que potencializam questões relacionadas ao desenvolvimento, manutenção e organização cidadina.

Nesse sentido, o jogo-simulador oferece mais que diversão, pois proporciona que os sujeitos, de forma intuitiva, explorem os lugares e desenvolvam conhecimentos relacionados à dinâmica e complexidade das cidades através dos efeitos potenciais do imaginário. Esse fato ocorre devido à imersão desses jogadores/aprendizes em um movimento de representação parcial da realidade, interação entre situações e pessoas, estratégia, desafio e ludicidade. (NASCIMENTO, 2013, p. 47).

Quanto a imersão possibilitada pelos jogos-simuladores, destaco nesse fator, o potencial relacionado a aprendizagem de diferentes conteúdos e conceitos. No caso do Kimera, o objetivo principal estava na aprendizagem de conceitos relacionados ao espaço e as dinâmicas sociais, políticas e históricas que o permeiam, abarcando desde a aplicação de questões ambientais, organização e planejamento da cidade, até a reflexão sobre os aspectos que a transformaram em um espaço dotado de tantas disparidades.

Nesse sentido, introduzo abaixo uma tessitura de falas, ações, estruturas e reflexões a respeito da dinâmica ocorrida durante o Projeto Kimera, buscando enfatizar nos aspectos relacionados a construção colaborativa do jogo-simulador e o processo que o permeia, atrelado ao movimento contínuo de constituir, conhecer e aprender a cidade.

Como já enfatizado, o Kimera, desde sua idealização, tem como base a construção colaborativa, onde pesquisadores e alunos imergiram nas diversas ações realizadas, assim como em um dos objetivos centrais do projeto: a construção do jogo-simulador. Nessa perspectiva, a elaboração da identidade visual do projeto, assim como a marca “Kimera”, foram ações empreendidas conjuntamente, baseadas nos depoimentos dos alunos durante os primeiros encontros de apresentação do projeto e descrição da proposta.

A escolha pela nomenclatura Kimera<sup>22</sup> foi baseada na tríade *hibridismo - imaginação - desejo*, elementos selecionados como basilares à composição do ideal do jogo-simulador, assim como características presentes para condição de jogabilidade, interação e imersão dos jogadores.

---

<sup>22</sup> O nome Kimera é oriundo da figura mitológica *Quimera* que sempre exerceu um grande fascínio sobre a imaginação popular. “Na mitologia grega era um fabuloso monstro com cabeça de leão, torso de cabra e cauda de dragão e que soltava fogo pela boca [...] Hoje, no nosso português, a palavra quimera significa produto da imaginação, fantasia, utopia, sonho”. Fonte: <http://www.portalsaofrancisco.com.br/alfa/mitologia-grega/quimera.php>

**Figura 6** - Identidade Visual do jogo-simulador *Kimera: cidades imaginárias*



Fonte: Grupo Kimera/ Criação: Gabriel Torres, 2011.

Quando os alunos souberam que o produto a ser criado no projeto era um jogo, ficaram deslumbrados pela possibilidade de jogar, mas também de construir algo a partir de seus desejos. Para iniciar essa construção da ideia do projeto, apresentamos algumas características básicas, construções preliminares, realizadas nas reuniões da equipe de desenvolvimento. A primeira pista apresentada foi a tipologia, um jogo-simulador, onde os jogadores poderiam além de seguir algumas regras e desafios, construir livremente espaços e edificações. A segunda pista foi que esse cenário seria uma cidade, com um tabuleiro pré-definido, mas com uma paisagem planejada e organizada pelo jogador.

Esse processo de apresentação da ideia do jogo-simulador, foi feito a partir de uma apresentação, contendo diversas imagens de jogos comerciais de amplo conhecimento por parte das crianças, assim como da realização de entrevistas com os alunos partícipes, contendo questões como: *Você utiliza jogos digitais? Quantas vezes você joga por semana? O que você mais gosta nos jogos? Que jogos você costuma utilizar?*

Dentre as respostas obtidas, a primeira, sobre a se os mesmos utilizavam jogos foi unanime, todos responderam que sim, usavam e gostavam muito de jogar. Quanto a frequência na utilização desses jogos, destaco abaixo a fala do aluno Irecê (2011).

- Quantas vezes você joga por semana? – Eu jogo todo hora se minha mãe deixar (risos), mas ela não deixa ai eu jogo todo dia depois que eu volto da escola, eu chego, nem tiro a roupa e já vou jogando! – No final de semana você joga mais do que durante a semana? – Sim, eu jogo muito, mas eu também gosto de sair para jogar bola, ai eu saio, volto e jogo de novo no computador. (Aluno Irecê, 2011).

Quando perguntados sobre o motivo de jogarem, as respostas mais frequentes foram “a gente fica mais esperto”, “é muito divertido”, “jogar é muito bom”, “passa o tempo mais rápido” e “no jogo o mundo é mais legal, cheio de alegria e coisa interessante”. Essas respostas demonstram que as crianças entrevistadas percebem os jogos como um ambiente onde a diversão é garantida, além de visualizarem esses espaços como possibilidades de fantasia, fuga de uma realidade e criação de outros mundos.

- O que você mais gosta no jogo? – Eu gosto de aventura, estratégia, não gosto de jogo chato, eu gosto de jogo divertido. Eu gosto quando tem luta, quando explode tudo. – Nossa! Você gosta que exploda tudo? – É... ai agente pode construir de novo (risos). (Aluno Coité, 2011).

Dentre os jogos mais citados pelos alunos, destacam-se: *Vila Mágica*, *Star Wars*, *Barbie*, *Sonic*, *Super Mario Bros*, *GTA*, *Point Blank*, *Fifa* e *The Sims*.

- Eu gosto do *The Sims*, jogo quase todo dia. – Mas por que você gosta do *The Sims*? - Ah... por quê *dá pra* gente colocar os bonecos, arrumar a cidade e fazer a cidade do jeito que a gente quer. (Aluna Valença, 2011).

A distinção dos jogos citados pelos alunos entrevistados, demonstra uma regularidade quanto ao uso de jogos de entretenimento. Nenhum dos jogos indicados foi construído com um intuito majoritariamente educacional. Mesmo assim, os alunos foram questionados sobre a possibilidade de aprender algo com os jogos e a especificidade dessa aprendizagem. A partir dessa questão, foram obtidas, dentre outras, as seguintes respostas:

*“O jogo ensina violência e competição, mas também ensina a ter amigos”;*

*“Com o jogo a gente pode aprender os passes no futebol”;*

*“O jogo ensina a mexer no computador”;*

*“O jogo ensina a jogar”;*

*“A gente aprende a calcular”;*

*“Tem jogo que ensina que a vida é divertida, tem outros que a gente aprende matemática ou até a fazer cabelo”;*

*“O jogo ensina a resolver os ‘nós’ da vida”;*

*“Já aprendi um pouco de inglês com os jogos, pois muitos são em inglês”;*

*“Alguns jogos ensinam sobre mapas, animais, as ruas da cidade. Todo mundo pensa que jogar é besteira, mas não sabe que eu aprendo muito jogando”*

Os depoimentos supracitados, mostram que as crianças percebem no universo do jogo, diversas atitudes simples que permitem a aprendizagem. Os jogos de entretenimento, apresentados sem um intuito específico ou direcionado ao ensino de algum tema ou conteúdo, possibilitam a aprendizagem a partir da sua funcionalidade, interface, roteiro, valores trabalhados, desafios efetuados ou até mesmo na interação demandada pelo jogo.

Gee afirma, ainda, que, se crianças ou adultos jogam *vídeo games*, eles estão construindo caminhos para aprender ativa e criticamente sobre o mundo, mediante novos meios propiciados na experiência possibilitada pelos espaços abertos de aprendizagem. Além disso, esses “espaços abertos” são potencialmente favorecedores para que os jogadores possam ganhar e colaborar com o seu grupo de afinidade no jogo e, ainda, desenvolver recursos para futuras aprendizagens e resolução de problemas nos domínios semióticos com os quais os *games* estão relacionados. (ARRUDA, 2011, p. 109).

Corroboro com Arruda (2011) nas suas reflexões baseadas em Gee (2004), visto que os jogos de entretenimento são potenciais ao aprendizado de diferentes competências, contudo, não apresentam elementos específicos à aprendizagem como os jogos educacionais digitais. Segundo Dias (2015), os jogos educacionais digitais são concebidos com a finalidade de atender a determinado conteúdo pedagógico, auxiliando no desenvolvimento de habilidades cognitivas e no processo de ensino aprendizagem, a partir de um ambiente computacional.

O jogo-simulador Kimera é um jogo educacional digital que foi concebido com o objetivo de possibilitar aos seus jogadores representar os espaços vivido, percebido e imaginado, além de construir cidades imaginárias, experimentando durante esse processo, diferentes conhecimentos relacionados ao espaço. No decorrer dos anos de sua criação, algumas pesquisas sobre o Kimera, apontam seu potencial quanto processo de Educação Cartográfica atrelada as práticas do espaço

(Nascimento, 2013); ao aprendizado de noções espaciais (DIAS, 2015); à Educação Geográfica; e ao entendimento do mesmo como uma proposição geotecnológica (Rezende, 2015).

A pesquisa aqui delineada, busca por meio dos estudos já validados, assim como da minha experiência como integrante ativa do grupo de desenvolvimento do jogo, mostrar o potencial do mesmo no que tange a percepção da cidade como um espaço engendrado e configurado mediante a uma práxis humana. Esse processo foi possibilitado por uma dinâmica cíclica, criada para efetuar uma interação entre o Grupo Kimera, que compreende todos os seus componentes, a Equipe Pedagógica, formada especialmente pelos pesquisadores do projeto da área de educação, os professores das turmas e os sujeitos partícipes, alunos das escolas parceiras e também autores desse movimento. A figura 7 representa o ciclo de organização das ações pedagógicas, onde todos os atores citados estão presentes.

**Figura 7:** Ciclo de organização das ações pedagógicas



Fonte: Autora (2013)

No limiar das ações de cunho pedagógico, estiveram coadunadas todas as áreas (equipes) de desenvolvimento do jogo. Cada encontro, estava baseado na construção de uma “peça” do jogo-simulador, montadas a partir de “encaixes”, baseados em temáticas associadas a conteúdos desenvolvidos em sala, pelos

professores regentes da turma e por meio de dinâmicas e oficinas realizadas pelos componentes da Equipe Pedagógica do Kimera. Como a proposta dessa tese está na relação essencial com a cidade, apresentarei abaixo um ciclo de encontros realizados, mas a descrição e análise dar-se-á apenas das falas e movimentos relacionados a proposta e selecionados para compor esse trabalho.

**Quadro 2 – Encontros, abordagens e suas relações à construção do Jogo-simulador Kimera**

<b>Temáticas dos Encontros</b>	<b>Abordagem</b>	<b>Foco da Abordagem na construção do jogo Kimera e áreas de maior Envolvimento</b>
Oficinas “Rodada de Jogos”	Experiência dos alunos em relação a jogos. Preferências dos sujeitos: jogos digitais x jogos de tabuleiro	<b>Área Geral</b> Níveis dos desafios a serem inseridos no jogo.
Oficinas “Pensando a Cidade”	Entendimento da cidade	<b>Área de Design</b> Identificação e reconhecimento da cidade Kimera (construções)
Oficinas para de “Roteiros e percursos do cotidiano”	Criação de Roteiros	<b>Área de Roteiro</b> Outras possibilidades para o roteiro do jogo. Detecção de falhas no roteiro.
Oficinas para criação os Personagens do Jogo	A arte conceitual. A criação a partir do roteiro.	<b>Área de Design</b> O Estilo do jogo e a criação dos personagens
Oficinas “Mapas e geotecnologias”	Noções cartográficas	<b>Área Pedagógica</b> Inserção de Conteúdo pedagógico inerente ao propósito do jogo
Oficinas de Música	A trilha sonora de jogos	<b>Área de Áudio</b> Aprimoramento da trilha do jogo e significado para os sujeitos
O lugar no mundo... o mundo no lugar	Mapas analógicos e recursos digitais	<b>Área Pedagógica</b> Inserção de Conteúdo pedagógico inerente ao propósito do jogo
Oficinas de HQ	O jogo Kimera e as Histórias em Quadrinhos	<b>Áreas de Design e Transmídia</b> Possibilidades de extensão do jogo em outras mídias
Testes do Jogo	Jogabilidade	<b>Áreas de Programação / Geral</b> Detecção de falhas. Jogabilidade. Possibilidades de melhoria do jogo

Fonte: Adaptação da Tabela de Dias (2015, p. 115)

Os encontros realizados e selecionados para a análise nesse trabalho são: Pensando a Cidade; Roteiros e percursos do cotidiano e; Mapas e Geotecnologias.

### 3.2.1.1 Pensando a Cidade

Dentre os encontros acima exibidos, ressalto as oficinas nomeadas “Pensando a Cidade”. Com o objetivo de entender como os alunos percebem e visualizam a cidade na qual fazem parte, assim como projetam uma cidade dos sonhos, baseada nos seus desejos, imaginação e aspirações sobre esse espaço, realizamos essas oficinas, onde solicitávamos aos alunos os seguintes desenhos: (a) O que não pode faltar em uma cidade? (b) O que vocês gostariam que tivesse em uma cidade?

Para realização dessa oficina, foram executadas as seguintes etapas:

- Organização da turma em duplas, onde os dois componentes dividiram um computador (para realização desses encontros, o Grupo Kimera, por meio da ajuda de colaboradores, levou alguns notebooks para a escola que não tem Laboratório de Informática);
- Entrega de uma ficha, dividida em duas partes, onde os alunos deveriam descrever “O que não pode faltar na cidade” e “O que você gostaria que tivesse na cidade”;

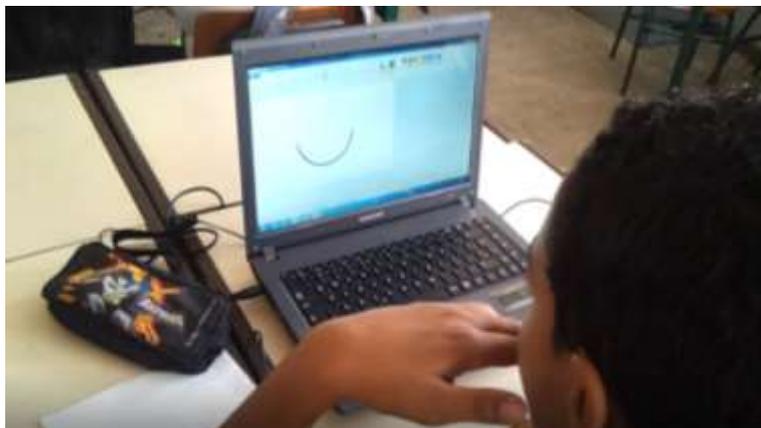
**Figura 8:** Fichas de elementos da Cidade

 <p><b>PLANEJAMENTO DAS OFICINAS</b> Escola Municipal Álvaro da Franca Rocha</p> <p>Data: 18/06/2013 Horário: 14h às 17h</p> <p>Aluno (a) _____ Idade: _____</p> <p>Objetivo: Pensar a cidade e sua organização, a partir da representação dos locais que compõem a paisagem no jogo-simulador Kimera.</p> <p><b>PARA VOCÊ, O QUE NÃO PODE FALTAR NA CIDADE?</b></p>	 <p><b>PLANEJAMENTO DAS OFICINAS</b> Escola Municipal Álvaro da Franca Rocha</p> <p>Data: 18/06/2013 Horário: 14h às 17h</p> <p>Aluno (a) _____ Idade: _____</p> <p>Objetivo: Pensar a cidade e sua organização, a partir da representação dos locais que compõem a paisagem no jogo-simulador Kimera.</p> <p><b>O QUE VOCÊ GOSTARIA QUE TIVESSE NA CIDADE?</b></p>
---	---

Fonte: Equipe Pedagógica (2013)

- Apresentação de tutorial e explicação sobre o uso da ferramenta *PaintTool SAI*<sup>23</sup>, utilizada para criação de imagens e edição de fotos;

**Figura 9:** Aluno usando o *PaintTool SAI*



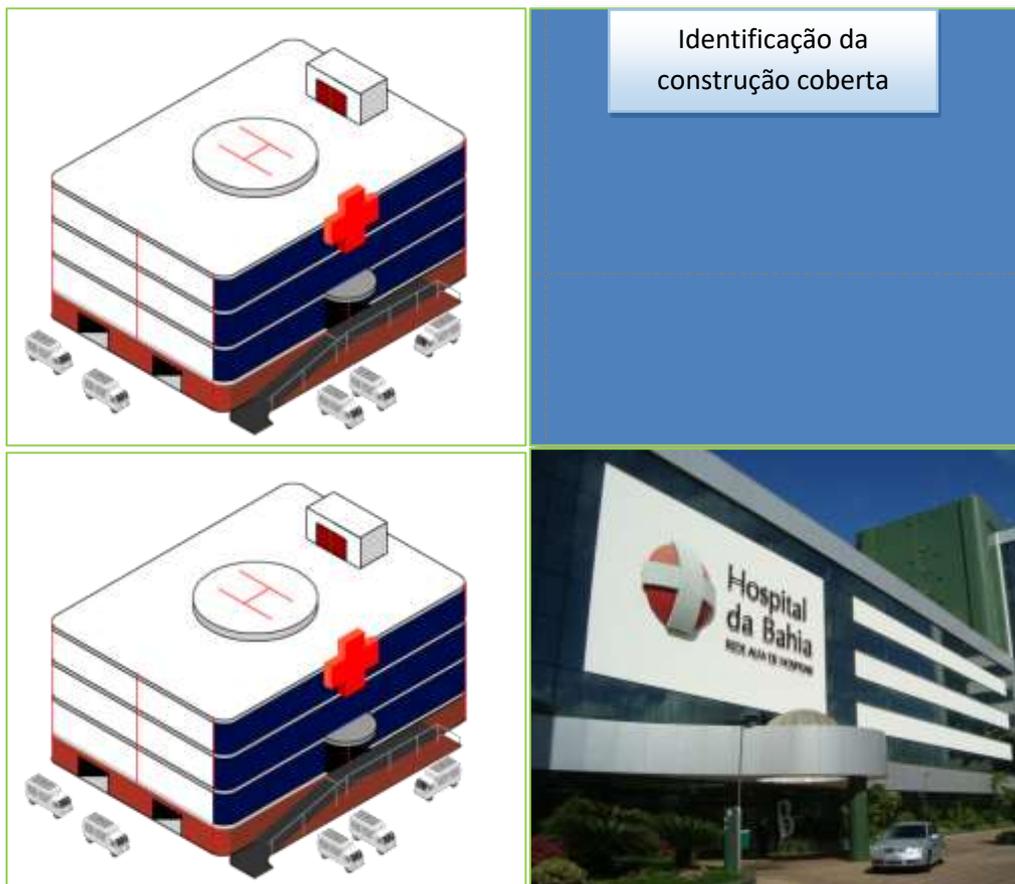
Fonte: Equipe Pedagógica (2013)

- A partir da ficha elaborada anteriormente, os alunos deveriam escolher um item para ser criado na ferramenta *PaintTool SAI*;
- Exibição de alguns vídeos e animações sobre paisagem e conversa sobre como a mesma é formada;
- Apresentação de alguns ícones criados para compor as construções do Kimera e identificação, pelos alunos, do elemento da paisagem que os mesmos representavam.

---

<sup>23</sup> O PaintTool SAI é um programa gratuito para teste desenvolvido para o trabalho com imagens em geral. Além de poder criar as próprias imagens, o usuário pode editais fotos. Fonte: <http://www.baixaki.com.br/download/painttool-sai.htm#ixzz2db6a6jtr>

**Figura 10:** Ícone do Kimera (Hospital) / Foto – Hospital da Bahia



Fonte: Edson Machado/ Sociedade Brasileira de Psicologia Hospitalar

No início da atividade, conversamos com os alunos sobre paisagem e como os mesmos visualizavam a paisagem da sua cidade. Alguns alunos responderam que a paisagem era “feia”, pois tinha muito lixo e buraco.

- “É feia? Mas onde é feia? – “Na Engomadeira mesmo é assim”. – “E como são as casas?” – “Ah Pró, tem um monte de casa sem reboco e com esgoto, lama e lixo na frente”. – “Mas só tem casa assim na nossa cidade?” – “Não, tem casa bonita, com piso, grande e cheia de flor na frente, mas aqui não tem muita casa assim, essas casas são mais de gente rica”. – “Mas qual o motivo de aqui ser assim?” – “Aqui é assim porquê é a favela, ou comunidade como a Pró disse que chama também” – “E o que é favela para você?” – “Favela é o lugar que vive as pessoas que não tem muito dinheiro para comprar uma casa bonita ou um carro importado (...) na favela tem coisas horríveis como as drogas e as mortes e também tem coisa boa, como as pessoas, as festas e eu rsrs. – É, aqui a gente conhece todo mundo e umas até *ajuda* as outras”. (Diálogo entre pesquisadores Kimera e alunos da turma, 2013).

A promoção desse diálogo não tinha sido previamente planejada, mas foi de suma importância para entender a ideia dos alunos sobre o lugar que moram. Com essas narrativas foi possível perceber o lado perverso de viver em um espaço com condições precárias de moradia, saneamento e segurança, mas também um movimento que vai contra a lógica imposta a essas pessoas, o pertencimento, a relação de vizinhança e a solidariedade. Esses elementos de segregação fazem parte do processo de produção do espaço das cidades, assim como os aspectos de esperança, transgressão e insurgência que manifestam a humanidade até mesmo diante desse contexto.

As favelas e comunidades, como ditos no diálogo, ou ainda as aglomerações subnormais, apresentadas por Oliveira (2013), são:

[...] identificadas, principalmente, pela qualificação do espaço ocupado, por serem submoradias construídas, em sua maioria, de madeira, papelão e alvenaria sem reboco, situadas nas proximidades dos córregos, rios e áreas inundáveis com grande manancial hídrico. (OLIVEIRA, 2013, p. 22).

As aglomerações subnormais e suas características são evidenciadas no bairro da Engomadeira, no qual os alunos da turma, são em sua grande maioria, moradores. Continuando o diálogo, questionamos sobre o bairro representar a vastidão da cidade:

– Mas a cidade de Salvador não é só a Engomadeira né? Tem muitos lugares além daqui.” – “Nãooo, a cidade é muito grande, mas eu conheço mesmo a Engomadeira”. – “E você, conhece outros lugares?” – Conheço a praia, o shopping, o parque da cidade, mas fico muito mais aqui onde moro. (Diálogo entre pesquisadores Kimera e alunos da turma, 2013).

Nesse momento, percebemos que a visão dos alunos sobre a cidade parte sempre do bairro. Fato corriqueiro, pois costumamos enxergar o espaço a partir do lugar, mas no caso da maioria dos alunos, o bairro é durante muito tempo, a delimitação do seu percurso citadino, pois os mesmos não têm a oportunidade de sair e conhecer outras partes da cidade, como relatado pela professora Ilhéus.

Quando cheguei para ensinar aqui fiquei impressionada como as pessoas fazem tudo aqui, os alunos então nem se fala. Aqui eles compram comida, roupa, sapato, frutas, o comércio daqui tem muita variedade. Aqui também é o lugar do lazer na rua, idas à igreja e a casa dos parentes. Muitos alunos nunca foram a um shopping, nem mesmo a praia. Acaba que a vida deles é dentro do bairro, pois as

famílias não têm essa preocupação de mostrar o que existe na cidade. (Professora Ilhéus, 2013).

Além das questões relacionadas ao acesso restrito aos meios culturais e comerciais de uma cidade, devido a fatores sociais e econômicos, a fala da professora expressa que o olhar que temos sobre a cidade, depende muito do contexto que vivemos. Por isso, existem cidades na cidade. A cidade não é uma unidade, mas um compilado de diferentes espaços e experiências.

Em relação ao que “não pode faltar na cidade”, segue abaixo um gráfico, contendo as respostas dadas pelos alunos:

**Gráfico 1 – Respostas dos alunos sobre “o que não pode faltar na cidade”**



Fonte: Equipe Pedagógica (2013)

Percebe-se, através do Gráfico 1, que os alunos mesclaram construções e elementos básicos à sobrevivência como essenciais a uma cidade. Dentre as construções elencadas, foram mais citados os hospitais, escolas, lojas e casas. Os elementos básicos citados foram a água, comida e trabalho. Quando perguntamos

ao aluno Santo Amaro, o porquê da escolha do Hospital como construção fundamental para a cidade, o mesmo respondeu:

- Queria que *tivesse* mais hospitais, pois os que existem não *dão* pra todo mundo. “Minha mãe já foi no HGE<sup>24</sup> e não foi atendida, ela *tava* muito doente, por isso queria que tivesse mais hospital, assim ninguém ficaria doente”. – “Mas pode ser qualquer hospital, ou só os parecidos com o HGE?” – “Pode ser qualquer um, mas tem que ser de graça. Minha mãe não tem dinheiro para pagar. (Diálogo entre pesquisador Kimera e o aluno Santo Amaro, 2013).

Já a aluna Cachoeira, quando perguntada sobre o motivo de ter escolhido a escola, ela respondeu:

- Escolhi a escola porquê sem escola não existe educação. Como a gente vai poder ter uma vida melhor sem escola?” – “É a gente só tem educação na escola?” – “Não, a gente tem educação *num* monte de lugares, mas só na escola a gente aprende sobre matemática, português, geografia, e sem isso ficamos burros e não podemos fazer faculdade, ter um trabalho que pague bem. Eu gosto da escola porquê sei que ela vai me ajudar a conseguir os meus sonhos. (Diálogo entre a autora/pesquisadora Kimera e a aluna Cachoeira, 2013).

**Figura 11** – Desenho de Hospital elaborado no PaintTool SEI



Fonte: Aluno Santo Amaro (2013)

**Figura 12** – Desenho da Escola elaborado no PaintTool SEI



Fonte: Aluna Cachoeira (2013)

As falas e desenhos dos alunos expressam uma realidade vivenciada pelos mesmos e marca contemporânea da nossa sociedade. A desigualdade social, assim como a falta de investimento do poder público em serviços básicos como hospitais e escolas, faz destes cada vez mais restritos, sucateados e sem a qualidade desejável. Esses fatores aumentam a quantidade de filas de espera nos hospitais e

<sup>24</sup> HGE: Hospital Geral do Estado/BA.

a falta de vagas em escolas e creches públicas e diminuem a qualidade da estrutura e do atendimento oferecido a grande parcela da população.

Em seguida, o gráfico que representa as respostas sobre a questão “o que você gostaria que tivesse na cidade?”:

**Gráfico 2** – Respostas dos alunos sobre “o que você gostaria que tivesse na cidade”



Fonte: Equipe Pedagógica (2013)

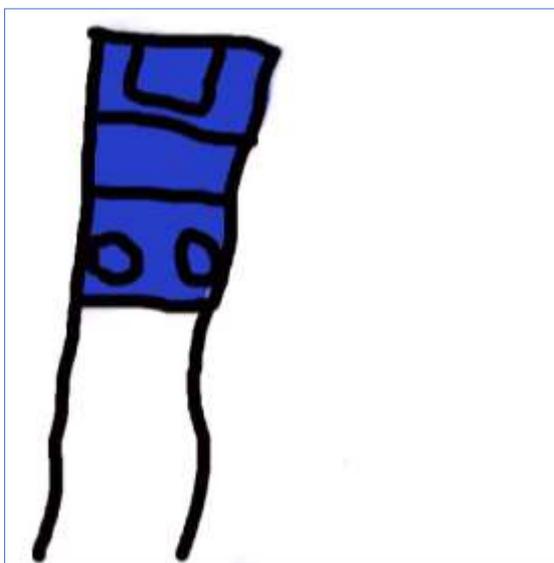
O gráfico 2 demonstra os elementos praia, casas, jogos, parques, metrô e escolas legais como mais citados. Dentre os menos citados, com apenas 1 voto cada, estão castelo, ruas limpas, paz e magia. Apesar de trazer elementos concretos, pode-se perceber que dentre as respostas dadas existem elementos vinculados ao desejo e imaginação das crianças, como por exemplo, a Disney, os jogos, a magia e os castelos. A soma dessas dimensões (concreto e imaginário) foram importantíssimas na criação do roteiro e das animações do jogo-simulador, afinal, tendo o hibridismo como uma de suas características, buscávamos construir o Kimera a partir de referências vinculadas ao mundo “real” e “imaginário”.

Devido à dificuldade que alguns alunos tiveram em manusear a ferramenta, não foi possível salvar todos os desenhos elaborados. Por esse motivo, a aluna Pojuca, explicou o que gostaria de representar com a palavra “magia”, escolhida por ela como algo que gostaria que tivesse na cidade.

- Pojuca, você não conseguiu terminar o desenho?” – “Eu terminei, mas não sei o que aconteceu que não aparece.” – “Ah, você não salvou, por isso perdeu o desenho, mas não se preocupe. Me conte o que você tinha desenhado. – “Certo, eu desenhei a magia que eu gostaria que *tesse* na cidade”. – “Magia? Como assim? – “Magia para transformar a cidade *num* lugar legal, onde as pessoas fossem mais *feliz*, *pudesse* comprar o que queria e não teria briga, nem sofrimento”. – “Me conte, o que você tinha desenhado?” – “Eu desenhei uma mão com uma varinha e dela sai estrelinhas que é a magia. Quem tivesse a varinha podia fazer a cidade mais bonita e feliz. (Diálogo entre autora/pesquisadora Kimera e a aluna Pojuca, 2013).

Já os alunos Santo Amaro e Juazeiro, desenharam, respectivamente, um metrô e uma figura representando a paz.

**Figura 13** – Desenho do Metrô elaborado no *PaintTool SEI*



Fonte: Aluno Santo Amaro (2013)

**Figura 14** – Desenho representando a Paz, elaborado no *PaintTool SEI*



Fonte: Aluno Juazeiro (2013)

Ao perguntarmos sobre o desenho, o aluno Santo Amaro, respondeu que era um metrô, passando nos trilhos. Diante disso, indaguei: - “Por que na cidade que você deseja, deveria ter um metrô?” – “A gente *sempre precisa* de um metrô, há muito tempo dizem que vão fazer e a gente fica esperando e pegando o *busú* que é

muito lotado”. Na ocasião do encontro, o metrô de Salvador ainda não tinha sido inaugurado e o descontentamento com uma obra superfaturada e com um atraso extremo na entrega era geral, afinal, tanto dinheiro investido e os soteropolitanos continuavam tendo que enfrentar a triste realidade de pegar ônibus ou *busú*, como disse Santo Amaro.

Outro desenho interessante, foi do aluno Juazeiro. Quando perguntado, sobre o que ele tinha desenhado, o mesmo respondeu:

- Eu desenhei a Paz!” – “A Paz? Para você, porque esses elementos representam a Paz?” – “Eu coloquei que as pessoas deveriam ter coração de anjo, pois se todos tivessem coração de anjo a gente teria paz sempre. O coração com um círculo em cima dentro da nuvem, significa que esse é o meu sonho” – “Lindo sonho o seu!. (Diálogo entre pesquisador Kimera e o aluno Juazeiro, 2013).

As construções dos alunos, assim como os diálogos realizados nessas oficinas, foram de grande relevância ao processo de elaboração dos elementos da paisagem do jogo Kimera.

### **3.2.1.2 Roteiros e Percursos do Cotidiano**

As oficinas para tratar dos roteiros e os percursos do cotidiano, tiveram como principal objetivo a constituição colaborativa de elementos da narrativa (história) do jogo-simulador Kimera, inter-relacionando os mesmos com a ideia de percurso, trajetória, caminho, dentro do contexto de dinâmicas e movimentos cotidianos.

Para realização desses encontros, organizamos os mesmos em três momentos:

- Caminhos Percorridos
  - ✓ Organização da turma em grupos de 4 a 5 alunos;
  - ✓ Disponibilização de pesquisadores para orientação de cada grupo;
  - ✓ Solicitação de um desenho sobre o caminho percorrido de casa para a escola por cada aluno;
  - ✓ Descrição do percurso, locais indicados, escolhas realizadas e nomenclaturas dadas ao desenho;

- Caminhos Desejados
  - ✓ Organização da turma em grupos de 4 a 5 alunos;
  - ✓ Disponibilização de pesquisadores para orientação de cada grupo;
  - ✓ Solicitação de um desenho sobre o caminho desejado, ou seja, um trajeto de casa para escola, contendo elementos imaginários, dos sonhos de cada aluno. Para isso, perguntamos: Como você gostaria que fosse o caminho da sua casa até a escola?
  - ✓ Descrição do percurso, locais indicados, escolhas realizadas e nomenclaturas dadas ao desenho;
  
- O Roteiro na velocidade da “batida”: a narrativa do *Kimera* e suas possibilidades
  - ✓ Descrição resumida do roteiro do jogo-simulador *Kimera* e solicitação da criação da narrativa pelos alunos, um a um, continuando do ponto onde a mesma parava e respeitando o “tempo da batida do lápis”, feita pelo orientador do grupo.

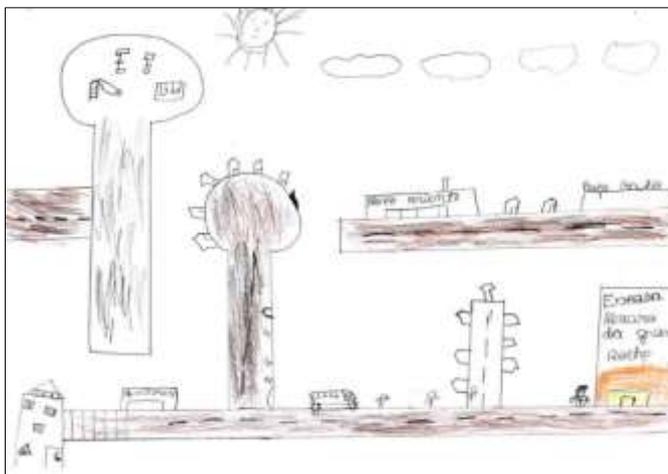
Durante a realização dos encontros, buscamos deixar claro que um roteiro pode ser comparado a um caminho que seguimos. É através do trajeto de um roteiro que vamos percorrer lugares, histórias, aventuras e desventuras, construídas em qualquer narrativa, seja em um livro, um filme e até mesmo um jogo, que é nosso caso.

Na elaboração dos caminhos percorridos e desejados, foi possível perceber através das imagens, dos escritos e dos diálogos entre alunos e orientadores dos grupos, diversos relatos de uma realidade marcada pelos perigos cotidianos, a falta de segurança, a falta de transporte adequado, a precariedade do saneamento básico, nas condições de saúde e moradia.

O aluno Itacaré fez o desenho do caminho percorrido, demarcando alguns pontos de referência, como os mercadinhos “Novo Oriente e Preço Baixo”, além de mesclar as visões horizontal e vertical, mostrando que o mesmo já tem uma noção de que representações planas, como é o caso de um mapa mental, são vistas de um ângulo vertical (de cima). A representação da praça, das vias e ruas, mostra que esse aluno está em processo de assimilação dessas noções.

Outro fato a ressaltar é a descrição do caminho percorrido. Itacaré afirmou que o caminho que ele faz de casa até a escola “é um saco, pois não tem nada de divertido, só tem muita gente na rua, engarrafamento, carros, é tudo cinza”. Ao ser perguntado sobre o que é “ser tudo cinza”, ele disse que “cinza é triste, sem nada para se divertir, não tem nem árvore para catar fruta”. Então perguntamos o que o mesmo queria que houvesse no caminho, mas que não precisava dizer agora, bastava desenhar e depois contar para a gente. Então foi isso que ele fez, desenhou, pintou e escreveu algumas coisas e logo foi mostrar sua produção, dando a devida explicação:

“Aqui está meu desenho, esse parece que ficou melhor que o outro. Nesse nem liguei para fazer muita casa ou carro, quis logo desenhar coisas divertidas. Fiz um parque da cidade pertinho da escola. Lá tem muito árvore e com bastante fruta para a gente ‘chupar’. Tem campinho para jogar bola, shopping para poder assistir cinema e ir no *playland* jogar. E também um grande circo, pois eu nunca fui em um, então queria q tivesse aqui também. E para ficar mais legal, fiz uma piscina, ou não, não... uma lagoa na frente da minha casa para tomar banho e pescar. Na piscina não tem peixe rsrsrs”. (Aluno Itacaré, 2014).



**Figura 15** – Caminho Percorrido/ Aluno Itacaré  
Fonte: Equipe Pedagógica Kimera (2013)



**Figura 16** – Caminho Desejado/ Aluno Itacaré  
Fonte: Equipe Pedagógica Kimera (2013)

A fala do aluno, mostra as poucas opções de lazer que existem em partes de uma grande cidade, onde estão implícitas a falta de acesso aos meios culturais, causada, em grande parte, pelo baixo nível de renda e até mesmo de instrução. Como esses bairros populares nem sempre disponibilizam opções de lazer para todos, seus moradores criam estratégias de lazer e socialização, como é o exemplo

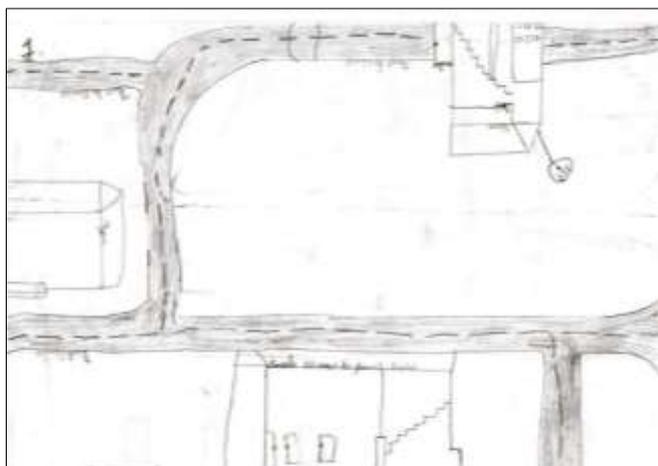
da própria rua como espaço para realização de festas, conversas entre vizinhos, brincadeiras entre as crianças, entre outros.

A rua significa a extensão da casa. Apreciei muitos moradores varrendo e limpando as ruas como se fossem as salas de suas casas. A rua funciona ainda como espaço para as conversas sobre o cotidiano e o lazer para as crianças. Palco de contradições significa, também, o espaço do medo, da violência, da criminalidade e do tráfico de drogas. E ainda a representação da pobreza associada à miséria, sujeira, lama, alagamentos e mau cheiro que exala dos esgotos a céu aberto. (OLIVEIRA, 2013, p. 82).

Por outro lado, como afirma Oliveira (2013), a rua é um palco das contradições. Essas contradições foram retratadas no desenho do Aluno Porto Seguro que afirmou que não gostava de morar na rua dele, pois era muito violenta e a sua mãe não o deixava sair para brincar.

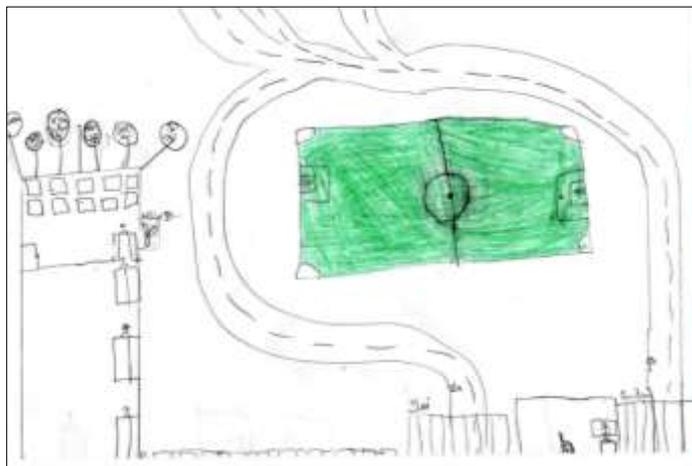
Quando perguntado sobre o que ele fazia, já que estava sempre em casa, ele disse - “Fico assistindo televisão e jogando” – “Hummm, por isso que tem uma antena” – “Isso, lá na minha casa tem Sky<sup>25</sup>, por isso fico assistindo filme e desenho”.

**Figura 17** – Caminho Desejado/ Aluno Porto Seguro



Fonte: Equipe Pedagógica Kimera (2013)

**Figura 18** – Caminho Percorrido/ Aluno Porto Seguro



Fonte: Equipe Pedagógica Kimera (2013)

Depois da elaboração do seu caminho desejado, Porto Seguro descreveu seu desenho, dizendo:

<sup>25</sup> Marca de TV por assinatura e banda larga.

Meu caminho dos sonhos tem um prédio bem grande onde eu moro e cheio de antena para assistir o que eu quiser. Tem também uma quadra e uma pista de corrida para eu brincar sem medo de nada, porque esse desenho que eu fiz é um condomínio. (Aluno Porto Seguro, 2013).

A representação elaborada pelo aluno mostra que ele não desenhou espaços públicos, até os traços que aparentam ser uma rua, são na verdade uma pista de corrida, dentro de um espaço privado que ele denomina condomínio.

A dupla Héstia/Hermes aponta outra dialética, superando-se numa tríade que marcará ao longo da história o debate sobre a materialidade do espaço como objetividade dos lugares da vida realizando-se como espaço-tempo, movimento, paisagem, constituindo uma história individual interligada a uma história coletiva na criação e imbricação de espaços vividos, representados. Espaços privados e públicos – em sua indissociabilidade – são marcados por formas de apropriação diferenciadas, enquanto momentos privilegiados que constituem a identidade cidadão/cidade como relação contraditória: o dentro e o fora, o individual e o coletivo, o protegido e o violento. (CARLOS, 2011, p. 129)

Esse é um dos problemas das sociedades urbanas, a separação entre espaços públicos e privados, sem entender que ambos precisam coabitar para a geração da direitos e deveres. A solução dada ao problema da violência é muitas vezes o isolamento e a territorialização da cidade, sendo que a luta e o desejo por espaços coletivos, propicia que a cidade seja um lugar de copresença, trocas, divergências e diálogos, ampliando as possibilidades de construção da cidadania. Vale ressaltar que não se espera que uma criança entenda isso sem uma maturação adequada, mas as falas das crianças expressam essa máxima difundida nas cidades.

Ao representar caminhos percorridos e desejados, foram trabalhados mapas mentais, noções cartográficas, organização e produção do espaço urbano. Contudo, ressalto nessas oficinas o contato com a imaginação, subjetividade e singularidade das crianças, que externaram por meio de seus longos diálogos e seus desenhos infantis mais do que um espaço físico, concreto e real, mas um espaço de esperança, sonhos, sentidos e latências.

Por conseguinte, no último momento dos encontros sobre roteiro, foi possível construir novas narrativas baseadas na imaginação e criatividade dos alunos, no que diz respeito ao mundo fantástico do Kimera. A atividade além de muito divertida, provocou nesses alunos uma vontade ainda maior de ter o jogo pronto e identificar

essas intervenções e colaborações feitas por eles. Antes de apresentar algumas histórias construídas pelos alunos, exponho abaixo o roteiro inicial disparador da atividade. Mais informações sobre roteiros de jogos podem ser encontradas em Andrade (2013).

**Figura 19 – Roteiro inicial do Kimera/ Adaptação**

### **Roteiro Inicial – Kimera (Adaptado para a Oficina)**

Vamos imaginar uma aventura cheia de mistérios, onde dois personagens - uma garota e um garoto (pode ser substituído por menino e menina; a questão é saber o que se aplica melhor para que as crianças não se sintam infantilizados) – irão procurar o pai que desapareceu misteriosamente.

Quando os garotos chegam ao escritório do pai no porão (ou subsolo- pode ser que desconheçam a palavra), encontram uma grande bagunça: a cadeira de couro marrom caída no chão, a velha mesa de madeira com papeis e objetos espalhados por todo lado, o computador tinha sido mexido (se alguém tiver uma palavra melhor...rs.), o globo terrestre estava no chão com outros objetos, alguns mapas pendurados na parede estão rasgados.

Os garotos começam a mexer nas coisas do pai em busca de pistas... “o que será que aconteceu, onde está nosso pai?”... No meio dos papeis revirados sobre a mesa os garotos encontram os óculos do pai e alguns desenhos de mapas rabiscados, logo ao lado... que surpresa! Eles viram uma bússola muito antiga... “o que será que tem dentro dela?!”... Ao abrir a bússola algo começa a acontecer...Tcham, tcham, tcham, tcham!!!! (...kkkkkkkk....) Algo extraordinário aconteceu... o que será!?

Eles foram transportados para um lugar muito diferente de onde estavam.

Na verdade era um lugar mágico...

Fonte: Equipe Kimera/ Elaborado por Gustavo Erick (2013)

O roteiro acima foi disponibilizado em todos os grupos, contendo igualmente uma síntese da história inicial do jogo, com algumas adaptações para um momento de contação. As observações em vermelho foram elaboradas pelo roteirista para possíveis necessidades de apropriação da linguagem para as crianças.

A partir do roteiro em mãos, os orientadores dos grupos iniciaram a contação e a dinâmica da atividade, já explicada em momento anterior. Os alunos entenderam a ideia da “batida” do lápis para mostrar que era o momento de iniciar uma nova narrativa, por um novo autor. Nesse sentido, em cada grupo, foram feitas, no mínimo, duas rodadas com todos os participantes, o que rendeu muitas histórias divertidas e inusitadas à continuação do argumento do Kimera.

Em um dos grupos, o Aluno Itacaré nomeou carinhosamente umas das principais personagens do jogo – a menina Belle – como “Bellinha”. Depois disso, todos os integrantes continuaram as histórias chamando-a assim.

Já o aluno Catú, misturou elementos do seu cotidiano ao roteiro apresentado:

Depois que Luka e Bellinha caíram no poço, estavam machucados e pediram ajuda para Jesus tirar eles de lá. Depois disso, uma força entrou neles os dois levantaram para fugir. Quando fugiam, apareceu um monstro grande e cheio de dentes, eles bateram no monstro e correram até a saída do porão mal-assombrado e viram bem longe uma cidade... (Aluno Catú, 2013).

A aluna Amargosa afirmou que “depois que os irmãos se transportaram, chegaram na cidade do Kimera. Nessa cidade tudo era lindo, mas alguns vilões destruíram tudo e prenderam as pessoas, agora Luka e Belle vão ter que consertar a bagunça”.

A concepção de um universo narrativo enquanto recurso para transmissão de informações, saberes, ficções e fatos admite uma relação extremamente entretida com a necessidade do ser humano em lidar com a sua incompleta percepção do mundo real, quando apreendida através dos cinco sentidos, e portanto, recorrendo aos efeitos proporcionados pela imaginação e sua consequente capacidade de gerar uma imersão sensorial. (SILVA et al, 2013, p. 58).

A brincadeira e a dinâmica propiciada pela atividade criaram um ambiente de imersão e participação, onde o mais importante era aguçar e deixar a criatividade “correr solta”.

No que concerne o terceiro momento dos encontros sobre roteiro, as narrativas criativas e despreocupadas com a realidade, foram essenciais à constituição do Projeto Kimera, qualificando ainda mais a tríade hibridismo-imaginação-desejo, assim como possibilitando uma ampliação da história do Kimera.

A criação de roteiros, independente da direta ligação com as cidades, são no escopo do projeto Kimera e desse trabalho de tese, essencial ao desenvolvimento da capacidade associativa das crianças. Mapas mentais não apresentam a fidedignidade presente em um mapa convencional (até o próprio mapa convencional não apresenta uma exatidão), mas possibilitam que as crianças criem noções cartográficas importantes como orientação, lateralidade, projeção, reconhecimento

de símbolos, coordenação de pontos de vista, entre outras. Por outro lado, permite uma externalização de lugares vividos, mapeamentos de caminhos, trajetos e memórias presentes apenas na mente de cada cidadão. Essa, com certeza, é uma prática válida ao entendimento da cidade como uma experiência tátil, sensorial, tácita e abstrata.

### **3.2.1.3 Mapas e Geotecnologias**

As oficinas realizadas com o intuito de apresentar e discutir sobre mapas e geotecnologias, tiveram como principal objetivo trabalhar as noções cartográficas atreladas aos conceitos de espaço e lugar, a partir da utilização de imagens de satélite e mapas do bairro, fazendo assim uma associação com o mapa do jogo-simulador Kimera.

Esses encontros foram planejados e organizados a partir das seguintes etapas:

- Questionamentos acerca do que são mapas;
- Introdução do tema, por meio da exibição de vídeos mostrando a importância dos mapas na nossa vida;
- Apresentação de princípios de orientação, através da utilização de bússola e rosa dos ventos;
- Disponibilização de Imagens de satélite do bairro, em tamanho A2 e ícones de construção do Kimera;
- Solicitação sobre o posicionamento dessas imagens na sala a partir da rosa dos ventos e;
- Utilização dos ícones presentes no Kimera para associação com os elementos da paisagem que os alunos identificavam ou sabiam que era representado na imagem de satélite.

Com essas oficinas foi possível trabalhar uma dimensão muito importante do mapa que é o seu uso e a sua lógica. Para isso, iniciamos os encontros falando sempre sobre o mapeador que existe em cada um de nós. Sempre que saímos de casa, temos um mapa na nossa mente e este mapa nos ajuda a chegar a escola sem nos perder. Quando não sabemos como chegar a um determinado lugar, vamos perguntando as pessoas, seguindo as placas e obedecendo indicações construídas

ao longo da nossa vida, em todo processo de orientação espacial. Essa descoberta de um novo percurso, cria um mapa na nossa mente e é isso que possibilita que andemos pelos lugares, deixando nossas marcas e sendo marcados por eles.

A partir dessa conversa sobre nossa capacidade *mapeadora*, projetamos uma imagem de satélite do bairro da Engomadeira, através do *Google Maps*. Os alunos ficaram encantados em visualizar as ruas do bairro, os estabelecimentos comerciais e até algumas de suas casas, pois utilizamos o recurso *Street View*<sup>26</sup> para que os mesmos fizessem um passeio virtual pela via principal de acesso ao bairro.

Essa atividade desencadeou numa discussão sobre os elementos existentes na imagem como a rosa dos ventos, escala e legenda que nos permite entender melhor o contexto e sua representação. Além disso, pedimos que os alunos escolhessem alguns pontos do mundo para navegar e eles escolheram a Disney, a Arena Fonte Nova, O Farol da Barra e a “praia”. Nesse momento perguntamos: “- Mas que praia você quer ver? Salvador é repleta de praias. – Qualquer uma, praia é sempre linda mesmo”.

O aluno Rio de Contas pediu para ver novamente o bairro:

- Nós não moramos nesses lugares, moramos mesmo na Engomadeira, por isso quero ver de novo o bairro. – Você gostou de ver seu bairro? – Sim, é muito legal, a gente passa por esses lugares todo dia e nem sabe que tá tudo gravado. É emocionante poder ver o lugar que eu vivo. (Diálogo entre pesquisadora Kimera e o aluno Rio de Contas, 2013)

Após sua justificativa sobre a visualização do bairro na imagem de satélite, pedimos que o aluno Rio de Contas fosse a frente da sala e identificasse algum ponto importante ali representado. Ele olhou, pensou e logo em seguida respondeu, apontando para a tela projetada: “- Aqui *olha*, é a casa da minha tia, eu brinco direto aqui com meu primo. Do lado da casa dela tem uma bomboniere que eu compro sempre queimado<sup>27</sup>”.

---

<sup>26</sup> É um serviço gratuito do Google que possibilita buscar endereços com ferramentas que orientam a locomoção pela cidade. O usuário pode usar o Street View, recurso de geolocalização do Google, para ver as ruas por mapa ou imagem via satélite, se “movimentar” pelo percurso e ver pontos de referência através de fotos que permitem a visualização em 360°. Fonte: <http://www.techtudo.com.br/dicas-e-tutoriais/noticia/2011/05/nao-tem-gps-va-de-google-street-view.html>

<sup>27</sup> Palavra utilizada no dialeto baiano para representar um pequeno doce, com diversos sabores, conhecidos no Brasil como “balas”.

**Figura 20** – Alunos buscando pontos conhecidos no *Google Maps*.



Fonte: Equipe Kimera (2013)

Outros alunos foram chamados para identificar pontos conhecidos no bairro. Alguns identificaram pontos comerciais como mercados e lojas, outros marcaram a igreja que frequentavam e muitos apresentaram um interesse especial por identificar e mostrar onde estava localizada a sua casa. Pedimos ao aluno Itaberaba que destacasse o lugar mais importante do bairro e que podia ser visto na imagem de satélite.

- O lugar mais importante daqui é minha casa que fica aqui perto da escola. – E qual o motivo da sua casa ser mais importante? – Ela é importante porquê eu moro nela, minha mãe, meu irmão e minha irmã também. Ter casa é muito bom, quem não tem casa sofre muito, por isso dou graças a Deus de ter casa. (Diálogo entre autora/pesquisadora Kimera e o aluno Itaberaba, 2013).

A casa é uma referência, principalmente quando se trata da criança que tem esse espaço não apenas como um refúgio, mas como uma parte de si. É na casa que são construídas as primeiras relações de vivência, pertencimento e território. O espaço da casa aparece como um ponto de correspondência entre a criança e o mundo. A casa além de ser, normalmente, o espaço de segurança, é também um lugar de afirmação como parte de uma sociedade, onde o morar é condição basilar à participação e aceitação por um grupo social.

Não fugindo ao assunto, mas deslocando-se da experiência específica no Projeto Kimera, a relação do sujeito com sua casa, me remeteu a uma atividade que realizamos em 2009, no Projeto TIC e Geoprocessamento, durante uma oficina

denominada “Representando Emoções” com professores em formação de magistério. Durante esse encontro, disponibilizamos uma imagem de satélite do circuito Barra-Ondina, um dos mais importantes circuitos do carnaval de Salvador.

A partir dessa imagem, pedimos que os participantes destacassem um ponto específico presente naquela imagem que representasse uma emoção, escrevendo o sentimento em um *post it*<sup>28</sup> e colando no lugar onde o mesmo se revelou.

Alguns participantes destacaram o amor, para falar de lugares marcados pelo início de um relacionamento, outros falaram sobre alegria, para revelar momentos felizes vividos no carnaval, mas uma participante em especial emocionou a todos com seu relato, a partir da emoção que ela descreveu como saudade.

- Coloquei saudade, pois esse lugar me leva a isso. – O shopping? – Isso mesmo, na verdade é o que esse shopping já foi. Antes dele existiam várias casas, inclusive a minha que foi demolida para construção do mesmo. Nessa casa, passei toda a minha infância e adolescência e lembro da tristeza que tive a sair de lá. – Mas vocês saíram por vontade própria? – Não, nem tivemos muita escolha, só lembro que meu pai dizia que um shopping ia ser construído e que teríamos que nos mudar, assim como todos os vizinhos ao redor. – E por quê isso te marcou tanto? Minha casa era o lugar mais importante pra mim, hoje até entendo que a cidade foi evoluindo, crescendo e que essa área que morava ficou muito valorizada, mas o que vivi naquela casa são coisas que nunca vou esquecer. Minha casa sempre vai ter um valor especial pra mim. (Diálogo entre a pesquisadora e uma participante da oficina “Representando Emoções”, 2009).

No depoimento da participante, fica explícito a relação de pertencimento, assim como as memórias que se consolidaram naquele lugar que já foi um dia a “sua casa”. A não linearidade desse trabalho, permite algumas ranhuras que são acrescentadas nessa narrativa de forma a demonstrar que as experiências vividas na cidade, independente da maneira que são realizadas e efetivadas como pesquisa, revelam como os sujeitos e suas vivências no espaço promovem dinâmicas à constituição da cidade.

Esse desvio foi percorrido com o intuito de enfatizar a casa como um lugar de memória, pertencimento, vínculo e demarcação. Essa relação com a casa é construída desde a infância e se consolida, salvo algumas exceções, na idade adulta.

---

<sup>28</sup> O Post-it é um pequeno papel de diversos tamanhos e cores que possui uma pequena parte revestida de uma substância adesiva especial que permite que seja facilmente colado, retirado e recolocado várias vezes. Fonte: <http://origemdascoisas.com/a-origem-do-post-it/>

Retornando ao caminho anterior, após a atividade utilizando o *Google Maps*, disponibilizamos aos grupos de alunos imagens de satélite do bairro, em tamanho A2 e pedimos que os mesmos associassem os lugares contidos na imagem com ícones do jogo Kimera que representavam elementos da paisagem (sorveteria, escola, biblioteca, universidade, banco, delegacia, posto de saúde e hospitais, posto de gasolina, igreja, casas, prédios, lojas, entre outros).

Para iniciar a discussão sobre esses ícones, falamos sobre a realidade do bairro, perguntando o que existia no mesmo.

- No bairro tem hospitais e postos de saúde? Eles são suficientes para atender aos moradores? E escolas, tem uma quantidade legal para que todas as crianças possam estudar? – Aqui na Engomadeira só tem um posto de saúde e ele fica “lotado”. Quando vou lá demoro um tempão, é muito chato ficar doente. - E hospital tem? – Não tem não pró, mas tem o Roberto Santos que é quase perto, ele também é cheio e não dá para todo mundo. – E escolas? – Ah, escola tem bastante, tem a nossa tem outra aqui do lado e tem um monte de particular também. (Diálogo entre Pesquisador Kimera e os alunos Rio de Contas e Porto Seguro, 2013).

A partir desses questionamentos, outros alunos também se colocaram para falar um pouco sobre o bairro e disseram que ele tem muitos “mercadinhos”, lojas, não tem banco, somente caixa 24 horas, muitas igrejas e casas. Expressaram sentir falta de mais estruturas de lazer, como parques, campos de futebol e um aluno falou que gostaria que o bairro tivesse mais árvores e jardins para brincar e “fazer sombra”.

Durante o trabalho com as imagens de satélite, uma das equipes reconheceu que a área verde presente na mesma, na atualidade não existia mais.

- Não existe mais essa área verde? – Não Pró, onde era essa “floresta”, agora é o mercado “Atacarejo”. – Ah, é verdade! E você gostava mais quando era a área verde ou agora? – Eu gostava mais antes, pois a gente as vezes brincava lá, agora não tem nenhum espaço para brincar, tudo virou o mercado. (Diálogo entre Autora/Pesquisadora Kimera e a aluna Vera Cruz, 2013).

Nesse momento, resolvemos chamar a atenção dos alunos sobre a questão temporal e as dinâmicas diárias que não podem ser captadas por uma imagem de satélite. Contamos sobre a conversa com a equipe e falamos que a imagem registra um lugar em um tempo determinado, não podendo acompanhar as mudanças

ocorridas diariamente, por meio da construção de novas edificações e as transformações na paisagem. Essas mutações são resultado da relação dos homens com os lugares e que assim como nós mudamos o tempo inteiro, crescendo, engordando, mudando nossas formas de ser e pensar, a cidade também acompanha essas transmutações.

Trabalhar as imagens de satélite numa relação com o mapa do Kimera, permitiu além de conhecer um pouco mais sobre esse tipo de representação, potencializar a capacidade de associar elementos da paisagem e da realidade vivenciada com as dinâmicas e possibilidades de um jogo-simulador. O mapa contido no Kimera é uma reprodução do mapa da cidade de Salvador, por esse motivo auxilia no entendimento de questões cartográficas a partir de um lugar de vivência, o que é de extrema importância quando nos referimos ao processo de aprendizagem de crianças.

O contexto e sua correspondência com a virtualidade do jogo-simulador são questões que fortalecem a possibilidade aprender em um universo imerso pela diversão, brincadeira e criatividade. Nesse sentido, as discussões e experiências realizadas nesses encontros, solidificam ainda mais a máxima sobre a cidade como um resultado das ações humanas e sociais.

A escolha de abarcar o Kimera a partir de algumas de suas etapas e não apenas enfatizando nas falas e narrativas dos sujeitos participantes foi intencional, pois esse projeto tem como característica marcante o seu processo e a influência dos participantes na sua concepção.

No decorrer do projeto Kimera, além da concepção do jogo-simulador, foram criadas extensões para o mesmo, assim como outras ações que buscaram ampliar o projeto, utilizando seus principais objetivos como base para essa criação:

- **Jogo Kimera: cidades imaginárias:** o jogo tem como principal objetivo criar possibilidades para relacionar e representar os espaços; construir cidades híbridas, explorando elementos reais e imaginados, a partir dos recursos disponibilizados pelo jogo digital;
- **K-Maps:** consiste em uma extensão inserida no jogo, no formato de módulo livre, com a principal funcionalidade de permitir o acesso às informações georreferenciadas, disponibilizadas pela ferramenta de visualização *Google Maps*. (BRANDÃO, 2015);

- **K-Amplus:** Funcionalidade que permite acessar os “mapas” e as construções salvas através do K-Maps. Ao abrir os “mapas” salvos nesta funcionalidade, têm-se acesso ao editor (K-Editor). (BRANDÃO, 2015);
- **K-Editor:** Funcionalidade que permite editar os mapas (construindo edificações) e visualizá-los em formatos diferenciados (tipos e tamanho). (BRANDÃO, 2015);
- **K-Ágora:** é uma expansão do jogo-simulador Kimera – Cidades Imaginárias, acessível diretamente através do navegador, sem necessidade de instalação. É possível criar mapas exploráveis a partir de qualquer localidade real de nosso planeta Terra, possibilitando experimentações sobre o espaço e lugar, inserindo novos elementos e modificando a paisagem através de diversos tipos de construções organizadas em 05 diferentes categorias: Comércio, Educação, Habitações, Infraestrutura e Lazer;
- **Musical Kimera – Um Mundo Imaginário:** musical baseado nas narrativas do jogo-simulador Kimera–Cidades Imaginárias, desenvolvido junto aos alunos do 4º ano da Escola Municipal Álvaro da Franca Rocha e apresentado em 15/04/2015 no Teatro Módulo – Salvador/BA.

As ações e extensões acima delineadas, são uma parte do trabalho desenvolvido ao longo dos aproximadamente seis anos de existência do Projeto Kimera. O diferencial do Projeto está nas etapas construídas de forma colaborativa, o que o fez transcender as expectativas e se transformar em um emaranhado de ações que já não cabia nos limiares de seus objetivos iniciais. Por esse motivo, Dias (2015) em sua tese de doutorado intitulada “Procedimentos analíticos para avaliação de jogos educacionais digitais: uma experiência baseada no desenvolvimento do Kimera” anunciou o potencial do projeto como um laboratório.

O Kimera deixa de ser um jogo, para se tornar um “Laboratório Kimera”, de portas abertas aos sujeitos que desejam direcionar às suas pesquisas à melhoria do Jogo Educacional Digital e, também, para novas propostas de ampliação nas diferentes áreas do conhecimento. (DIAS, 2015, p. 169).

O anúncio da criação de um laboratório como possibilidade à ampliação e difusão das ações promovidas no Kimera, impulsionou um movimento de pensar e gerar coletivamente esse laboratório que não poderia ser apenas a extensão de um projeto anterior, mas uma nova via potencializadora de ações, estudos e pesquisas voltadas as tecnologias e ao estudo do espaço, por meio de vivências e experiências de produção e formação.

À vista disso e partir de intensas discussões, criamos o K-Lab: Laboratório de Projetos e Processos Educacionais e Tecnológicos, que tem como lastro metodológico, assim como o Kimera, a colaboração e multidisciplinaridade. Contudo, foi remodelado e redimensionado no que concerne sua estrutura, organização e fundamentação teórica.

As *miudezas*, processos e alguns desfechos do K-Lab serão apresentados e discutidos no próximo capítulo que busca, dentre outras coisas, tratar das práticas e da práxis como elementos relevantes ao entendimento das dinâmicas que perpassam o espaço e suas mazelas, em especial, no que diz respeito a cidade como fruto, consequência e essência do homem.



## 4 NO RITMO DAS PRÁTICAS: ENTRE O VISÍVEL E O SENSÍVEL NAS MANIFESTAÇÕES DA VIDA CIDADINA



*A conversa é uma tensão permanente entre diferentes modos de pensar e de pensar-se, de sentir e de sentir-se: há dissonâncias, desentendimentos, incompreensões, afonias, impossibilidades, perdas de argumentos, tempos desiguais, perguntas de um lado apenas, respostas que não chegam. Porém, talvez isso mesmo seja uma conversa e quem sabe seja por isso mesmo que não podemos fazer outra coisa senão seguir conversando, senão ser outra coisa que a encarnação sempre imperfeita de uma conversa necessariamente árdua, mais próxima da perplexidade que da compreensão, sem efeitos especiais, uma conversa sempre humana, irremediavelmente humana. [...]. (SKLIAR, 2014, p. 39).*

Seguir conversando, deslocar-se, manifestar-se intensamente nos devaneios que a vida nos coloca. Há algo mais humano que conversar, trocar ideias, dizer o que a mente pensa ou o contrário do que ela anuncia, mas simplesmente dizer? Conversar, além de ser uma marca da vida social é um ato humano, constituído pela necessidade de comunicar-se, relacionar-se, dialogar-se com o mundo e com os outros sujeitos. Conversar não é somente uma ação fonética ou auditiva, é visual, tátil, tácita, olfativa. E por que não dizer, conversar é uma ação prática. “As retóricas da conversa ordinária são práticas transformadoras de ‘situações de palavras’ de produções verbais onde o entrelaçamento das posições locutoras instaura um tecido oral sem proprietários, as criações de uma comunicação que não pertence a ninguém.” (CERTEAU, 1998, p. 50).

O ser humano é um ser social e tem nessas relações o aparato necessário para seu desenvolvimento em diversos aspectos (biológicos, subjetivos, intelectuais, entre outros). Outro aspecto quando do tocante da essência humana é a prática, a forma como o homem se apropria e domina a natureza, cria algo novo, transforma o que existe, apreende por meio das experiências e descobre, a cada dia, maneiras outras de “mudar o mundo”.

Certeau (1998) em sua obra “A Invenção do Cotidiano”, faz uma análise crítica e aprofundada das práticas, relacionando-as aos “modos de fazer” e a “arte de fazer” do homem ordinário, isto é, o homem comum, que tece cotidianamente o mundo que conhecemos, por intermédio da realização de ações como conversar, ler, habitar, comer, caminhar, dentre outros.

O homem ordinário ou “herói anônimo” (CERTEAU, 1998), foi tratado (quando era notado) durante muito tempo na nossa história como um sem rosto, “o não importa quem”, “todo mundo”, “ninguém” ou simplesmente “cada um”. Essa ausência de identidade própria, causada prioritariamente pelo fato desses milhares de homens e mulheres não pertencerem a classes privilegiadas e não possuírem grandes brasões, deu lugar, nos últimos anos, aos *locutores* de uma vida banal, à multidão silenciosa num contexto corriqueiro, a narrativa da vida de todos nós. “O trivial não é mais o outro (encarregado de reconhecer a isenção do seu diretor de cena); é a experiência produtora do texto”. (p. 63).

Esses homens e mulheres ordinários são, na realidade, os inventores do cotidiano, aqueles que através de suas práticas criam lugares, escapam dos lugares que lhes são impostos, transformam e fundam espaços a cada nova “aventura”. Portanto, esses homens e mulheres fazem da sociedade, da cidade e da escola, lugares praticados.

É nesse sentido que é importante esclarecer que apesar da palavra *prática* ter lugar garantido no nosso vocabulário do dia-a-dia, é preciso entender a mesma a partir de uma conceituação que ultrapassa o seu uso casual e até mesmo o seu próprio conceito, buscando tessituras e imbricamentos com outros conceitos relevantes e com a própria experiência dos sujeitos. Segundo Vázquez (2007, p. 225), a “[...] atividade prática se manifesta no trabalho humano, na criação artística ou na práxis revolucionária” e é sempre direcionada a um fim, um objetivo. O fato de agir sobre a atividade prática, requer do sujeito vários atos físicos, independente da consciência que se tem sobre esse ato e/ou dos diferentes processos exigidos para manipulação e transformação da matéria.

Essa compreensão denota, segundo o autor, o cunho real, objetivo e material da atividade prática, tendo como objetivo a natureza, a sociedade ou os homens, enquanto seus fins estão relacionados às transformações objetivas do mundo social e/ou natural com o intuito de atender a necessidades humanas assentadas. A atividade prática, independente das influências subjetivas, “[...] só existe pelo homem e para o homem, como ser social.” (VÁZQUEZ, 2007 p. 226). Portanto, as práticas mais do que ações técnicas de natureza objetiva e material, são influenciadas por aspectos sociais, culturais, políticos, econômicos, logo, são elaboradas pelo homem e para o mesmo, em um ciclo que pode sempre se renovar.

Para Vázquez (2007), toda práxis é atividade, mas nem toda atividade é práxis. Atividade, como já anunciado anteriormente, é objetiva, articulada na esfera da efetividade, do atual e não do potencial ou virtual. A atividade é constituída na sua totalidade e se traduz através de atos sobre uma matéria que desencadearão em um produto ou resultado.

Por meio da leitura de Vázquez (2007), é possível compreender que o mesmo utiliza, em muitos casos, a práxis para se referir aos atos e ações humanas, o que denota uma aproximação com o conceito de prática. Diante disso, mesmo havendo especificação dos dois termos em sua obra, assumirei a nomenclatura prática quando me referir a construção conceitual do referido autor. Contudo, utilizarei a palavra prática entre parênteses, sempre que o mesmo se referir a práxis. Essa opção se faz perante o termo práxis por ser adotado nesse trabalho como essência humana, embasado em autores como Kosik (1979) e Hetkowski (2004), conceitos que ampliarão a terminologia de práxis delineada por Vázquez (2007).

Vale ressaltar que essa escolha teórica não exclui as concepções de Vázquez sobre práxis, mas faz opção pelo caminho no qual a mesma não se fundamenta como categoria, sinônimo e contraposição a teoria ou o trivial agir do homem, mas como essência humana cidadina.

Vázquez (2007) apresenta três objetos de ação da práxis (prática), visto que a mesma pode ser evidenciada de diferentes formas, a partir da matéria-prima da atividade prática, no qual o sujeito exerce ou exercerá sua ação: (a) o dado natural; (b) produtos de uma práxis (prática) anterior que se transformam em matéria para uma nova práxis (prática) e; (c) o próprio humano a partir da perspectiva da sociedade como matéria e objeto da práxis (prática) política, ou ainda o indivíduo em sua concretude. Esses objetos de ação, ou simplesmente, matéria-prima, são o motor propulsor das práxis (prática) e possibilitam que os sujeitos, como seres detentores da técnica e dos modos de fazer, mas também pensantes e ativos, transformem a realidade natural e social, satisfazendo assim suas aspirações e necessidades.

A partir desse tripé, as formas de práxis (prática) expostas pelo autor são as seguintes:

**Práxis (prática) Produtiva:** é uma das formas fundamentais da práxis e está pautada na atividade prática produtiva a partir da transformação da natureza pelo homem, mediante o seu trabalho. É o trabalho que possibilita ao homem a criação

de diferentes objetos, úteis e necessários a sua existência, contudo, esse processo só se realiza por meio de condições sociais. É por intermédio da práxis (prática) produtiva que o homem produz o mundo humano e humanizado, assim como se produz, “formando e transformando a si mesmo” (p.229);

Práxis (prática) Artística: se baseia na criação e produção de obras artísticas, que assim como no trabalho humano age sobre a matéria, mas não com um fim utilitário e sim pela necessidade eminentemente humana de expressar-se, exprimir-se e comunicar-se. A práxis (prática) artística é essencial ao homem, pois permite a criação de uma nova realidade, além de sua ampliação, elevando a um grau superior a capacidade de expressão e objetivação humana;

A Práxis (prática) Experimental: se caracteriza pela satisfação das necessidades de investigação teórica, onde o investigador atua sobre o objeto material e modifica as condições em que se opera o fenômeno. A comprovação de fatos ocorre a partir de hipóteses e o fim da atividade experimental é teórico. A atividade experimental, no campo educacional, foco de interesse desse trabalho, diferente da atividade experimental científica, não está somente a serviço da teoria, mas tem por objetivo o impulso da atividade prática educacional e é, por isso, uma forma específica de práxis (prática) e;

Práxis (prática) Política: esta última forma orquestrada pelo autor é também caracterizada como uma das mais fundamentais pelo fato do homem ser sujeito e objeto dela. Essa atividade prática absorve os atos orientados para transformação como ser social e, por isso, destinados a mudar suas relações econômicas, políticas e sociais. Quando o objeto é um grupo, classe social ou a sociedade inteira, podemos denominar de práxis (prática) social, mesmo entendendo que toda práxis (prática) tem um cunho social, pois “a modificação prática do objeto não humano se traduz, por sua vez, em uma transformação do homem como ser social” (VÁZQUEZ, 2007, p. 231). Nesse sentido, e pela amplitude de suas consequências, a práxis (prática) política como atividade prática transformadora, demonstra-se como etapa superior da transformação prática da sociedade.

As concepções apresentadas pelo autor são exemplos de prática como ação, lida, labuta, afazeres ou faina humana que desencadeiam na produção do mundo, por meio de processos históricos e sociais.

Por isso, da prática depende a existência e sobrevivência humana, pois é nela que se baseia a produção dos meios de vida, criação de condições materiais à realidade e efetividade do indivíduo, da sociedade e da história.

Por outro lado, a práxis é a capacidade autocrítica do homem, sua consciência perante o ato prático que desencadeia nas possibilidades “[...] de (re)criar e (re)construir a realidade humano-social, capaz de gerar novos significados à existência humana”. (HETKOWSKI, 2004, p. 142). Portanto, a práxis é intrínseca ao ser humano, sendo assim o elemento basilar na sua constituição como ser criador, inovador, intencional, transformador de realidades, telespectador, protagonista e autor da sua condição como ser histórico, social, político e subjetivo. “[...] A existência humana se funda e se revela na práxis”. (CARLOS, 2011, p. 54).

A práxis em sua problemática filosófica, nasce para responder à questão: Quem é o homem, o que é a sociedade humano-social, e como é criada esta sociedade? (KOSIK, 1979). Em sua universalidade, a práxis revela o homem como ser criador da realidade humano-social, bem como o ser capaz de entender a realidade humana e não humana, isto é, a realidade em sua totalidade.

A *práxis* é ativa, é atividade que se produz historicamente – quer dizer, que se renova continuamente e se constitui praticamente -, unidade do homem e do mundo, da matéria e do espírito, de sujeito e objeto, do produto e da produtividade. Como a realidade humano-social é *criada* pela *práxis*, a história se apresenta como um processo prático no curso do qual o humano se distingue do não-humano: o que é humano e o que não é humano não são já predeterminados; são determinados na história mediante uma diferenciação prática. (KOSIK, 1979, p. 222).

A práxis não se apresenta como unidade amplamente subjetiva ou campo do idealismo que sucumbe ou se contrapõe a prática, ela é dinâmica, sucessiva e se constitui na prática, enquanto ação e intensão. Já os processos históricos distinguem os homens dos outros seres e elementos da natureza, assim, por meio desta que é uma ação prática, são categorizados a produção e o produto, o sujeito e o objeto, a matéria e o espírito. A práxis é o modo de ser humano e se evidencia em todas as suas expressões e marcas, tanto no trabalho, na produção e na transformação do mundo, como nos seus medos, angústias, tristezas e alegrias diárias. Pela práxis o homem é um ser pleno e não um elemento compartimentalizado ou setorizado. E é exatamente essa amálgama que o permite “escapar” das amarras históricas e dos processos alienatórios. A mente humana, em

sua vastidão, é conectada a um corpo limitado biologicamente, culturalmente, socialmente e historicamente, mente e corpo possibilitam, juntos, uma busca pela realização de sua liberdade. “A práxis é tanto objetivação do homem e domínio da natureza quanto a realização da liberdade humana”. (KOSIK, 1979, p 223).

Isso significa que como ser criador, inovador e transformador, o humano cria produtos, processos, teorias, soluções; inova a partir da invenção, restauração, renovação daquilo que já existe e; transforma seu mundo cotidianamente. Essas ações desvelam o homem como parte da natureza, mas também como ser capaz de manuseá-la à medida que a transfaz; como ser social, agregador e impresso a partir das relações e; subjetivo, por isso simbólico, intangível, espiritual e transcendente.

[...] enquanto atividade objetiva do homem, de natureza prática, surgem os produtos materiais e imateriais da práxis: poesia; estruturas simbólicas; economia; política; educação, etc., os quais adquirem significados e sentidos próprios à existência humana. Por outro lado, portanto, o caráter subjetivo e social do homem, como ser histórico-social, consiste da elaboração (demonstração e significação) da própria realidade, apoiada por uma atividade objetiva que, em suma, relacionadas dialeticamente, fundam/instituem/criam e também reproduzem a vida social, a produção de bens materiais - o mundo do trabalho e da subsistência - e os simbólicos, além das relações entre as instituições sociais, em uma complexa rede de amplas relações, pelas quais é possível produzir ideias, concepções, emoções, qualidades humanas, sentidos humanos, em suma, humanização e existência humana. (HETKOWSKI, 2004, p. 139).

Essa completude do ser humano não está relacionada a perfeição, mas sim a potência, pois apesar de ser social e biológico, o homem não se limita somente a isso. Ele enverada por caminhos infinitos sem dar se quer um passo, sua intelectualidade, assim como sua capacidade espiritual (e criativa) de conceber a realidade, o torna um ser em constante latência.

Destarte, não se pode desvincular a essência (práxis) da existência (prática) humana, a existência é preposição da essência do homem, ambas coabitam nos sujeitos como um equilíbrio entre a criação e a ação, o pensar e o fazer, o ser humano de forma plena e os meios físicos, utilizados para sua realização. A natureza do homem requer meios e artifícios para satisfação de suas necessidades produtivas, a relação com outros sujeitos e suas atividades, fundadoras da realidade e do cotidiano.

À totalidade do mundo pertence também o homem com sua relação de ser finito com o infinito e com a sua abertura diante do ser, sobre as quais se baseia a possibilidade da linguagem e da poesia, da pesquisa e do saber. (KOSIK, 1979, p. 227).

Diante das possibilidades do ser humano e da sua totalidade devido a práxis, que se eleva o saber e a pesquisa. O Saber e a pesquisa, enaltecem a condição do homem como ser investigativo, e essa sofreguidão ininterrupta pela compreensão do seu mundo eclode na práxis. Portanto, a práxis como essência do homem, na condição de estar e ser o/no mundo, não pode se distanciar das práticas socioespaciais e sua relação intrínseca com a cidade.

A cidade como objeto dessa tese, vem durante os caminhos que aqui se desvelam, demonstrado sua essência humana, por isso busca-se a partir dessa tese, entendê-la como práxis. E nesse processo não poderia faltar a educação como um processo humano, produto dessa práxis e fortalecedor primordial da essencial humana, visto que é por meio da educação que os sujeitos constituem suas práticas escolares e sociais, ampliam a linguagem, desvendam saberes e se percebem como seres críticos, formadores de práticas socioespaciais e educativas.

Nesse sentido, inauguro a estrutura e algumas ações referentes ao K-Lab. Essas experiências alicerçadas na discussão sobre práxis, materializam outras possibilidades de entrelaçamento entre a educação, as práticas socioespaciais e as cidades.

O K-Lab: Laboratório de Projetos e Processos Educacionais e Tecnológicos foi criado em 2015, como consequência do Projeto Kimera: cidades imaginárias e destinado à construção e qualificação de processos formativos e educacionais, por meio da elaboração, utilização e redimensionamento de técnicas, práticas e processos tecnológicos. O K-Lab tem como característica organizacional e metodológica a multirreferencialidade e a colaboração, assumindo como categoria teórica basilar as dinâmicas socioespaciais.

É importante salientar que o termo laboratório nos remete, inicialmente, a um ambiente para criação de fórmulas e realização de experimentos. Contudo, o termo é muito mais amplo e possibilita diversas interpretações. Segundo o Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa<sup>29</sup>, a palavra laboratório vem do latim *laboratorium* e significa lugar de trabalho.

---

<sup>29</sup> <http://etmologia.blogspot.com.br/2012/02/laboratorio.html>. Acesso em: junho de 2017.

Isto posto, o K-Lab não se caracteriza como uma estrutura física materializada, ou um lugar de trabalho fixado em um espaço determinado com estrutura tecnológica e informatizada, mas um “entre lugar”, definido pela rotatividade de espaços e articulação e agregação de saberes que geram diversas experiências.

A convergência de diversas ações em um espaço que não se caracteriza apenas pelo suporte físico, mas, principalmente, pela reunião de pessoas com diferentes formações, concepções e experiências, é uma marca do K-Lab, que dentre outras ações, propõe a ampliação e instauração de pesquisas alinhadas aos processos educativos e tecnológicos.

Nesse interim, é comum aos sujeitos que compõem o Laboratório um movimento sucessivo à promoção de ações, produtos e processos para/com/nas escolas parceiras, possibilitando intervenções a partir de seu lastro teórico denominado *dinâmicas socioespaciais* que permeiam processos formativos por meio de diferentes conceitos e dimensões.

Devido a sua estrutura atual e a demanda expressada pelos próprios componentes do Grupo, buscou-se organizar as ações à operacionalização e concepção do K-Lab a partir de três dimensões, a saber, pedagógica, tecnológica e artística.

**Figura 21** – Dimensões do K-Lab



A Figura 21 apresenta, através da metáfora das cores pigmento, o entrelaçamento entre as dimensões pedagógica, tecnológica e estética, as quais permeiam toda base conceitual e metodológica do grupo.

A dimensão Pedagógica é voltada para o planejamento dos conteúdos a serem explorados e redimensionados nas práticas direcionadas à escola e aos seus partícipes. Já a dimensão Tecnológica se concentra nas possibilidades de uso das tecnologias que façam sentido às propostas e que potencializem a colaboração e a aprendizagem, remetendo ao entendimento de tecnologia explorado e vivenciado pelo grupo, que vai além dos recursos tecnológicos. A terceira dimensão que compõe a tríade dimensional do K-Lab é a Estética que norteará os seus projetos e dialogará com a dimensão Tecnológica e à Pedagógica, permitindo o acolhimento de pesquisas que estejam para além das concepções puramente tecnicistas, artísticas ou culturais, mas que abarquem o todo sensível e dê sentido às cores, aos elementos iconográficos, audiovisuais, além de outros presentes nas necessidades do design, da arte, da cultura e da interação do sujeitos com as interfaces propostas. (DIAS et al, 2017, p. 679).

É importante salientar que a estruturação do K-Lab vem ocorrendo de forma contínua, à medida que percebemos, em campo, o que precisa ser alinhado e redimensionado para melhor contextualização das nossas práticas. A partir dessa perspectiva e articulado com as dimensões acima apresentadas, organizamos o projeto por meio de Grupos Cooperativos por temas, onde seus partícipes se organizam a partir de temáticas de interesse e não apenas experiências e formações similares. Esse tipo de organização permite um diálogo entre as áreas formativas, assim como uma troca contínua de saberes e expertises, objetivos essenciais na composição de um grupo que calcorreia nas práticas investigativas baseado na colaboração.

**Figura 22** – Grupos Cooperativos do K-Lab.



Fonte: Projeto K-Lab (2017).

Por meio dessa estruturação e suas contínuas mudanças, o K-Lab vem buscando fortalecer e dar sentido a sua atuação junto as escolas parceiras e essa tessitura ocorre a partir da fusão entre as temáticas apresentadas na Figura 22 e a base do nosso trabalho que são as dinâmicas socioespaciais.

Nesse trabalho, utilizo os termos dinâmicas socioespaciais e práticas socioespaciais, realizando um enlace entre esses conceitos que, apesar de terem nomenclaturas diferentes, são concebidos por diversas similaridades. E é por intermédio dessas dinâmicas socioespaciais que o K-Lab se concatena a cidade, utilizando de experiências com jogos, ilustrações, audiovisual, geotecnologias, entre outras para tratar de aspectos concernentes ao espaço cidadão e as dinâmicas que o perpassam.

É importante sublinhar que o objeto de análise nesse capítulo serão as práticas ocorridas na Escola Municipal Álvaro da Franca Rocha, com alunos do 4º e 5º ano. Essas ações foram efetivadas a partir do trabalho dos Grupos Cooperativos, que desenvolvem ações em outras escolas parceiras, a exemplo da Escola Municipal Antônio Euzébio.

#### 4.1 AS PRÁTICAS SOCIOESPACIAIS E SUA REVELAÇÃO À VIDA COTIDIANA

Falar de práticas socioespaciais remete-me sempre a cotidiano. Não sei se pela influência das *deliciantes* leituras de Certeau (1998), interlocutor e grande pensador, que durante a maioria dos meus momentos de crise surgiu quase como uma luz no fim do túnel, possibilitando pulular e articular ideias, antes obscuras nesse processo de desvendamento do *fazer-me* escrita. Confesso, e não poderia ser diferente, que o caro Certeau, apareceu em momentos decisivos com o único de intuito de “criar um nó na minha cabeça”. “Ora bolas, que homem que escreve difícil! Não sei por que ainda me dirijo a ele nos momentos de dúvida”. Esse pensamento vinha em minha mente como um foguete, mas na mesma velocidade voltava para o espaço sideral, pois suas palavras eram e são como um baú mágico, ao abri-lo sai dele coisas fantásticas sobre as mais corriqueiras coisas da vida.

Mas agora, voltando ao que estava a dizer a você meu leitor; as práticas socioespaciais podem ser práticas cotidianas, pois são elas as práticas do espaço vivido, dos caminhos ordinários, das vozes familiares, enfim, das ações forjadas no dia-a-dia.

Assim como em toda prática, nas práticas socioespaciais os sujeitos são seus grandes autores e espectadores/ produtores e consumidores, ou seja, como já dito anteriormente, as práticas são feitas pelo homem e para o homem (VÁZQUES, 2007). O ato de transitar e o processo de trânsito fazem das pessoas matéria, produto e manipuladores de uma prática que se estabelece cotidianamente nos espaços. O sistema espacial molda as regras e conduz os sujeitos a segui-las, contudo, esses sujeitos são os mesmos que legitimam e obedecem ou deslocam e postergam essas regras, criando desvios, engendrando novos muros, transgredindo estradas e forjando atalhos.

Deste modo, **ele tanto as faz ser como aparecer**. Mas também as desloca e inventa outras, pois as idas e vindas, as variações ou as improvisações da caminhada privilegiam, mudam ou deixam de lado elementos espaciais. Assim Charlie Chaplin multiplica as possibilidades de sua brincadeira; **faz outras coisas com a mesma coisa e ultrapassa os limites** que as determinações do objeto fixavam para o seu uso. (CERTEAU, 1998, p. 178, *Grifos Meus*).

E isto o que significa? Os espaços e suas práticas se metamorfoseiam à medida que seu trânsito é invertido, direcionado, manipulado ou genuinamente seguido e percorrido pelos seus transeuntes. Por isso, as práticas socioespaciais não são elementos passíveis de um único delineamento. Não há somente um itinerário a seguir! As trilhas são diversas, assim como seus caminhantes são múltiplos e, reduzi-los a uma fórmula é um verdadeiro equívoco teórico e metodológico.

Nesse sentido, é por meio dos caminhos cotidianos, sua multiplicidade de usos e dos distintos caminhantes, que os espaços se constituem como verdadeiras “próteses” do nosso corpo, onde são construídas e/ou reproduzidas práticas socioespaciais. E essas últimas atribuem sentidos e significados diferentes aos diversos lugares, a exemplo das cidades que se expressam por meio de seu uso, seja pela habitação, lazer, trabalho, comércio, circulação de pessoas, entre outros aspectos.

Esses usos do espaço ocorrem por meio do corpo que vai ao longo de sua existência se apropriando dos espaços (e sendo apropriado por eles), dando acesso as inúmeras dinâmicas e relações que o mundo proporciona. “Nossa corporeidade revela a espacialidade, pois o ser humano tem uma existência espacial cuja aproximação vem do corpo como mediação necessária por meio da qual se relaciona com o mundo” (CARLOS, 2011, p. 54). Isto significa dizer que cada atividade prática executada pelo corpo em lugares específicos do espaço aproxima o sujeito da práxis cidadina, permitindo o estabelecimento de relações entre sujeito-sujeito, sujeito-sociedade, sujeito-meio, sujeito-cultura num ritmo frenético de constituição da memória que seleciona e fragmenta espaços percorridos, tirando desse “trunfo seletivo” sua identidade como ser e do seu corpo sua morada.

Desta forma, por intermédio do corpo, o sujeito se relaciona com o mundo, enquanto isso o espaço é produzido e reproduzido materialmente, por meio das práticas, e *imaterialmente* como elemento formador da sua identidade própria. Nesse contexto, a concretude da vida diária ocorre a partir de um aglomerado de relações que abrangem ações, que conforme Carlos (2011) transcorre em tempos e espaços específicos da vida, sem os quais ela não seria possível. Segundo a autora, a **casa** é o primeiro espaço da vida privada, o lugar de habitação do homem e onde ele estabelece relações com outros. Por esse ângulo, é possível reconhecer a casa como lugar da estabilidade e do reconhecimento, “o meu lugar no mundo”, “não há

melhor lugar que a nossa casa”, “quem casa quer casa”<sup>30</sup>. Posteriormente, o privado se abre para o público através da **rua**, abrangendo o alcance dos sujeitos aos mercados, lojas, praças, centros comerciais e culturais, as instituições religiosas, locais sagrados, as áreas de lazer e o trabalho.

A rua que exala uma cotidianidade mundana se revela como possibilidade à constituição de conteúdo social, de relação de pertencimento, de construção de uma identidade e da consagração de tudo isso por meio da memória. É a partir desse lugar que histórias locais e coletivas se fundem, agregadas pela *ritmização* das práticas.

No ritmo das práticas a vida vai ganhando sentido e fazendo das experiências do espaço a partir do corpo, da casa, da rua, da cidade, uma verdadeira produção do mundo, no qual o que é visível aos olhos ou percebido pelos nossos outros sentidos biológicos, poéticos e subjetivos vai circunscrever as linhas que tecem histórias, sejam elas urbanas ou não.

Nesse movimento de tecer histórias estão associados diferentes papéis, assumidos pelos mesmos interlocutores. Existe o papel do habitante, aquele se *apodera* do lugar, no qual sua satisfação está na dimensão do uso, nos modos de apropriação, no viver diário e na certeza das saídas e, em especial, das chegadas. Outro papel importante é o dos *fundadores* que por via de suas práticas e relatos instauram espaços, a partir de detritos do mundo, histórias cruzadas, memórias perdidas “[...] de fato a memória é um antimuseo: ela não é localizável” (CERTEAU, 1998, p. 183) e do passado, as várias práticas caminhantes são guardadas, difundidas, lembradas e multiplicadas por meio da concretização imaterial do lugar.

Enfim, é por meio desses dois papéis dos sujeitos que os espaços, lugares e, conseqüentemente, as cidades, ganham significado e se articulam com as práticas, os modos de vida, estilos, comportamentos e enveredam pela reprodução da vida.

É importante reiterar que as práticas estão ligadas a cidade por meio das pessoas e que a compreensão sobre a primeira está diretamente relacionada ao olhar sensível sobre a segunda.

Por isso, entre outras razões, a cidade é um campo interdisciplinar, com uma acumulação infundável de conhecimentos nas mais diversas áreas do saber. Isso ocorre pelo fato da cidade apresentar a cada novo olhar, diferentes dinâmicas

---

<sup>30</sup> Expressões populares utilizadas para remeter a relação que se estabelece entre as pessoas e sua moradia.

passíveis de serem pensadas, refletidas e analisadas a partir de um contexto baseado na reprodução da vida. Nesse ínterim, perceber a cidade por meio de suas práticas socioespaciais nos permite refletir sobre a mesma a partir do ponto de vista de quem a vive em sua rotina.

Tomando como exemplo Salvador, a cidade no qual “nasci e me criei”, é possível evidenciar um esfacelamento da mesma no que diz respeito aos seus modos de vida. Essa fragmentação ocorre por intermédio de um planejamento urbano contraditório, baseado no destruir para construir, onde essa ideia de progresso, mundialização, acaba por tornar a cidade um “ser estranho” para aquele que deveria ser seu principal objetivo, o cidadão.

Nesse processo, o espaço é visto como mercadoria, as pessoas como usuários banais e as práticas sociais como simples modos de fazer de uma vida ordinária e, por isso retrograda e ultrapassada.

O espaço produzido enquanto mercadoria, insere-se, assim, no circuito da troca atraindo capitais que migram de outros setores da economia, de modo a viabilizar a reprodução associada a uma nova forma de dominação do espaço, ordenando e direcionando a ocupação através da fragmentação dos espaços a partir de operações que se realizam no mercado. Deste modo o espaço é produzido e reproduzido enquanto mercadoria reprodutível. (CARLOS, 2007, p. 26).

Para elucidar a situação, tomo o caso da especulação imobiliária que coloca um valor nas moradias ou locais específicos da cidade, valorizando ou desvalorizando espaços constituídos para além de terrenos em áreas nobres ou periféricas, parcelando os lugares e privatizando o solo urbano, a ponto de que qualquer área, independente do seu valor imaterial, pode ser fragmentada, modificada, catalogada e consumida pelos usuários de uma cidade que vêm, no decorrer dos tempos, ampliando e revelando uma profunda segregação urbana e social.

Esses fenômenos urbanos atingem “em cheio” os modos de fazer (práticas) e os modos de vida (urbanidade) dos cidadãos. Ações como conversar na frente de casa, caminhar pela rua no horário desejado, utilizar um meio de transporte público para se locomover, são modificadas, dentro do contexto anteriormente descrito, tornando-se atos onerosos e até mesmo perigosos, pois aquele espaço da cidade

antes caracterizado pela tranquilidade e pela “boa vizinhança” se tornou um espaço visado, supervalorizado, por isso, perigoso e com um alto custo financeiro.

Por outro lado, destaco também a privatização dos espaços públicos, impulsionado por questões econômicas e políticas. Esse fato presente hoje nos grandes centros urbanos é um forte indício das transformações ocorridas nas cidades nas últimas décadas. Vale salientar que toda transformação, principalmente em um contexto demasiadamente dinâmico como o de uma cidade, é algo comum e que a maioria dessas mutações são reflexos de uma mudança da sociedade. No entanto, é preciso analisar esse processo de forma crítica, caso contrário, poderemos decretar “[...] a morte dos espaços públicos” (SERPA, 2007, p. 83).

A tendência é que, se não tomarmos uma providência no que diz respeito à reabilitação dos espaços públicos na cidade, não somente suas estruturas físicas, mas, sobretudo, suas funções sociais, os espaços de uso coletivo tendem a ser cada vez mais privados (*shopping centers*, condomínios residenciais fechados, edifícios polifuncionais) em detrimento das praças, parques e vias públicas, e sua possibilidade de locais de encontro e interações socioespaciais, mesmo que essas se expressem, cada vez mais, enquanto locais das diferenças e, por isso mesmo, das contradições e dos conflitos, retratando parte da vida na cidade. (LOBODA, 2008, p. 81).

Diante desses exemplos, apresentados de forma simplificada, somente a cargo de elucidação, é possível perceber a diversidade das questões passíveis a discussão no que tange a vida urbana, assim como as práticas socioespaciais empreendidas nesses lugares e influenciadas por estruturas macros que moldam ou modificam os modos de vida.

E nesse movimento de transformações em que as macrodinâmicas se intercruzam com as práticas socioespaciais no lugar, não apenas os “espaços públicos” são transformados, mas as dinâmicas socioespaciais são remodeladas, obtendo novas funções e gerando uma “desvalorização” do patrimônio público, histórico, cultural constituído pelos “transeuntes” que habitaram ou habitam nas cidades. Esses fatos são constituintes da práxis cidadina que é inesgotável, pois acompanha o mutante e desconhecido destino do homem.

Nesse sentido, com o intuito de contextualizar as dinâmicas existentes na cidade às práticas socioespaciais empreendidas pelos sujeitos no cotidiano, apresentarei três ações formativas realizadas pelo K-Lab, por meio dos Grupos Cooperativos, que objetivaram relacionar processos tecnológicos e a

conscientização sobre questões sociais relacionadas aos espaços urbanos. Essas ações fizeram parte de uma atividade conjunta que buscou articular as pretensões do K-Lab, enquanto laboratório educacional, a um Projeto de Leitura e Escrita, promovido pela Escola Municipal Álvaro da Franca Rocha.

Para realização dessa ação pensamos na articulação entre a leitura e a escrita com a capacidade dos sujeitos de leitura do mundo, por meio das dinâmicas que os permeiam. Para organização da ação, dividimos a mesma em três blocos de atividades potenciais a um sentido à práxis: (a) Linguagem de Programação, transportes e mobilidade urbana; (b) Entre os sentidos do cotidiano: a leitura do mundo no mundo da leitura e; (c) Da cidade que tenho a cidade que desejo.

É importante frisar que outros blocos de atividades foram criados e executados no período de 2016 a 2017, contudo, os blocos supracitados receberam um destaque nesse trabalho, devido a relação entre os mesmos e as dinâmicas que perpassam a cidade no interim de sua base, ou seja, na essência dos sujeitos na formação de um movimento cidadão.

- Bloco I - Linguagem de Programação, transportes e mobilidade urbana

As experiências desenvolvidas neste conjunto, objetivou trabalhar noções de programação digital: lateralidade, sequência lógica, pensamento criativo e orientação espacial a partir dos conceitos básicos de Transporte e mobilidade urbana.

Nessa etapa das atividades, realizamos o levantamento prévio a respeito do conceito de mobilidade, fazendo perguntas como “Como as pessoas fazem para se locomover? Como vão de um lugar ao outro? O que usam para não se perderem nesses trajetos?”.

- As pessoas andam de pé, de ônibus, com seu carro e também de moto taxi. Eu gosto de andar no carro do meu pai, andar de ônibus ninguém merece! – E que outros meios de transporte, nós usamos para ir de um lugar ao outro? – Ah, tem avião, tem navio, tem trem, mas aqui em Salvador eu nunca vi. – Ora essa, aqui em Salvador tem trem sim, lá no Subúrbio Ferroviário. – Eu não sabia disso, pensei que trem era coisa do passado, só tem na novela. – Não, o trem é um meio de transporte do presente e deveria ser do nosso futuro, pois é um dos mais econômicos, rápidos e menos poluentes. – Ai como eu queria andar de trem, parece bem maneiro! (Diálogo entre alunos e pesquisadores K-Lab, 2016).

A fala dos alunos demonstra a importância de uma discussão mais intensa acerca da mobilidade, passando pela forma como as pessoas se locomoveram ao longo da história e inventaram, a partir de suas necessidades, meios de transporte adequados para percorrer das simples até as mais longas distâncias. Por outro lado, o desconhecimento sobre a existência dos trens em Salvador, demonstra que muito ainda precisa ser feito em relação ao acesso a meios de transporte mais eficazes, assim como nos faz pensar sobre a própria existência destes como forma de garantir a mobilidade, isto é, o acesso seguro e eficiente aos diferentes espaços urbanos.

Além disso, a mobilidade urbana é, atualmente, um dos grandes desafios na gestão das grandes cidades, afinal, os altos índices populacionais e a utilização exacerbada dos transportes motorizados, tornou o ir e vim algo cada vez mais difícil. E com isso, altera a relação dos cidadãos com os seus lugares e as dinâmicas da “vida nas ruas”, interferem em sua prática, expressadas nas mudanças das relações entre sujeito, tempo e espaço.

Ao dialogar sobre os problemas enfrentados na atualidade, no que diz respeito a mobilidade urbana, fizemos a seguinte pergunta: “- O que vocês acham que a grande quantidade de carros pode causar de negativo a uma cidade como a nossa?”. Alguns alunos responderam que carros demais levam a grandes “engarrafamentos”. Já a aluna Caitité respondeu:

Onde tem muito carro, as pessoas não conseguem nem passar. Aqui na rua é tanto carro que a gente tem que tomar cuidado para não ser atropelado. Tem gente que coloca o carro no passeio e as pessoas tem que passar na pista. Outra coisa ruim que o carro traz é a poluição do ar. Fica tudo cheio de fumaça e com um fedor horrível de tanto carro que passa aqui. (Aluna Caitité, 2016).

Os relatos da estudante, demarcam problemas urbanos crônicos das grandes cidades, vivenciados e experienciados por seus habitantes em ruas apertadas e amontoadas de carros, na poluição, no fluxo do trânsito intenso de automóveis, os quais alteram e até extinguem a lenta e rica caminhada do pedestre, do transeunte. A partir deste olhar, pensar a “mobilidade urbana” ganha outros contornos, não se resumindo apenas à escolha do tipo de transporte, mas passa pela forma de pensar e planejar a cidade e pelos impactos sobre a vida dos seus habitantes. Neste sentido, Carlos (2007) em sua obra “O Espaço Urbano”, destaca os impactos desta “cidade produzida como negócio” sobre a vida dos seus cidadãos, ao afirmar que,

A cidade produzida como negócio, aparece através do modelo da cidade do automóvel priorizando o espaço vazio da circulação onde o primado do transporte individual se impõe com força, revelando as possibilidades da construção da “cidade enquanto vias expressas”, símbolo da modernidade. Nesse contexto, o espaço público se transforma – esvaziando-se de sentido porque limita e coage os modos de apropriação –, o uso das ruas, por exemplo, modifica-se profundamente e elimina os pontos de encontro e, com isso, rompe as possibilidades do próprio encontro, enquanto a expulsão de parte dos moradores e a mudança das funções das construções (residências que se transformam em pequenos negócios de prestação de serviços, ou mesmo estacionamentos) rompem com as antigas relações de vizinhança, propiciando a perda da sociabilidade. (CARLOS, 2007, p.99).

As palavras da autora, bem como os relatos da aluna Caetité (demonstrados anteriormente), problematizam as situações que permeiam as consequências da mobilidade urbana à vida de seus habitantes, dentre elas o “esvaziamento” (de sentido e de pessoas) das ruas e o risco presente no ato de andar ou brincar pelas ruas da cidade. Essas dinâmicas, resultantes de uma forma de conceber e planejar a cidade, pautadas prioritariamente nas nuances e necessidades do sistema capitalista que privilegia o consumismo associado ao individualismo dos carros, em detrimento do transporte coletivo, constituem a práxis humana em todos as suas contradições éticas.

Após as discussões sobre os problemas da mobilidade urbana, iniciamos a discussão sobre as diferentes modalidades de transporte, problematizando suas possibilidades, benefícios e impactos na vida cidadina. Em seguida, destacamos a importância de priorizar os transportes públicos, com qualidade, para melhorar a vida de seus habitantes. Diante disso, iniciamos a vivência com a exibição de alguns vídeos sobre meios de transporte e sua evolução, fazendo assim algumas observações sobre as diferentes formas de orientação que auxiliam na locomoção e localização dos sujeitos, dentre elas, os pontos cardeais e colaterais.

Posteriormente, utilizando um tapete colorido, representando os pontos cardeais e colaterais, desafiamos os estudantes a percorrerem os trajetos indicados a partir do uso dos pontos cardeais e colaterais como referência. É importante salientar que nesse desafio os participantes foram como “peças de um jogo”, representando diferentes meios de transporte e suas características e se locomovendo no tapete a partir dos nossos comandos. “O avião vai sobrevoar mais ao norte da pista de voo”, “o trem descarrilhou e foi parar ao noroeste da via”.

A posteriori foram introduzidas algumas noções de programação por meio do uso do software ScratchJr<sup>31</sup> e proposta a elaboração de uma história animada, criada no software, em dupla. Cada dupla deveria escolher um personagem e criar uma história usando os recursos do aplicativo, sendo que na paisagem ou na ação deveriam estar presentes meios de transporte selecionados. Além disso, foram disponibilizados cartões do ScratchJr, contendo orientações sobre os comandos de movimento.

Desta forma, as atividades foram desenvolvidas buscando a integração de conhecimentos sobre a mobilidades urbana e os meios de transporte, assim como a construção de noções sobre programação.

- Bloco II - Entre os sentidos do cotidiano: a leitura do mundo no mundo da leitura

Esse bloco de atividades objetivou estimular práticas de leitura e escrita, por meio da utilização dos diferentes sentidos (visuais, auditivos, olfativos, tácteis e gustativos), relacionando-os com as práticas cotidianas e as tecnologias acessíveis. Para isso, foi apresentada a “caixa dos sentidos”, contendo cinco objetos e cinco desafios textuais relacionados aos sentidos já mencionados.

Quadro 3 – Organização da “Caixa dos Sentidos”

<b>Sentido</b>	<b>Objeto contido na Caixa</b>	<b>Desafio</b>
Visão	Placas contendo emoticons	“Decifre os emoticons, escrevendo o texto que os mesmos formam”
Audição	Aparelho de som, contendo a música “Meu Lugar” de Arlindo Cruz	“Você está fazendo aniversário! Elabore um convite para seus amigos, falando sobre as belezas do lugar que você mora”
Tato	Aparelho Celular	“O que esse objeto representa hoje na vida de vocês?”
Olfato	Pimenta de Cheiro	“Na Bahia, tudo é pimenta! Que receita mirabolante você faria usando esse ingrediente?”
Paladar	Salgadinho	“Esse salgadinho faz parte do recreio de muitas crianças, então responda: o que você faz ou gostaria de fazer no seu recreio?”

Fonte: Equipe K-Lab

<sup>31</sup> O ScratchJr é uma linguagem de programação que permite que crianças a partir de 5 anos criem as suas próprias histórias e jogos interativos. As crianças encaixam blocos de programação gráficos para fazerem personagens andar, saltar, dançar e cantar. Disponível: [https://play.google.com/store/apps/details?id=org.scratchjr.android&hl=pt\\_BR](https://play.google.com/store/apps/details?id=org.scratchjr.android&hl=pt_BR)

Cada momento possibilitou que um aluno escolhido na sala, descobrisse, por meio do sentido disponibilizado na caixa, qual era o objeto que daria início ao desafio proposto, que deveria ser respondido em formato textual.

Além de divertidas, as atividades possibilitaram dialogar sobre a leitura e escrita como ações do cotidiano, essenciais à vida dos sujeitos na sociedade, assim como apresentar as diferentes formas de leitura das palavras, das imagens, dos cheiros, dos sons, das paisagens, do corpo. Ler o mundo perpassa a capacidade de observar, visualizar, descrever e analisar as mazelas da sociedade, entendendo o contexto (meu e do mundo) como fator de grande relevância na forma como este se apresenta e se inscreve em cada um de nós, afinal, a práxis humana antecede o processo de alfabetização.

Quando a aluna Jacobina foi apresentada ao desafio suscitado pela música “Meu lugar”, a mesma afirmou “Minha rua tem o som dela. É uma mistura de *zoada* de carro, gente que fala alto e som na casa dos vizinhos. Quando chego na minha rua, sei logo que é ela”

A fala dessa aluna me deixou encantada, pois a mesma entendeu a égide da nossa proposta, isto é, demonstrar que os lugares são lidos por todos os nossos sentidos a cada dia. Seja por um som específico, pelo cheiro que ele exala ou pela paisagem que nossos olhos veem se transformar cotidianamente.

Convidamos vc e toda família para o meu aniversário, no dia 28 de outubro, na rua 27 de setembro, casa xx. A festa vai acontecer a partir das 5 horas e é bem fácil chegar lá. Vc vai depois da escola e anda e anda mais um pouco. Quando chegar na frente do mercadinho vc entra e vai ver um acarajé bem cheiroso e gostoso, aí é só ver a casa rosa e pronto, chegou! *Não faltem queremos sua presença.* (Texto convite da aluna Camaçari, 2017, grifos da autora).

O texto convite para o aniversário de Camaçari, mesmo com uma linguagem própria da infância, apresenta referências importantes para chegar até sua casa. O andar, o depois da escola, o mercadinho e até o cheiro e gosto do acarajé são pontos relevantes nesse caminho diário, já mapeado em sua mente e expressado através de uma leitura que ultrapassa o endereçamento convencional, atingindo os sentidos da vida.

E assim, quando mais ele tirava e guardava as coisas dos lugares, mas ele ficava preocupado. E um dia, quando sua lata estava quase

cheia, ele resolveu que deveria abrir a lata e devolver todas as coisas para os seus lugares. Mesmo com medo de esquecer tudo. Qualquer coisa, ele tinha os livros de Geografia, os mapas, mas não eram a mesma coisa, eram folhas planas, você passa a mão e nem sente a textura, a forma, o cheiro, os sabores que formam as paisagens. O que fazer?. (LOPES, 2011, p. 107).

No conto “O menino que colecionava lugares”, Jader Janer M. Lopes (2011) conta a história de um garoto que guardava em uma grande lata de manteiga velha, os lugares nos quais passava. Ele colecionava objetos, mas também construções, montanhas e lindas praias. Tudo que ele entendesse como uma marca daquele lugar, era colocado na lata, pois o mesmo temia esquecer das lembranças inscritas em cada lugar que passou. Um dia o menino percebeu que não eram as coisas da lata que faziam ele lembrar dos locais já percorridos, ele entendeu que os lugares são feitos pelas pessoas e que lugar é gente e gente é lugar, portanto, sempre tem um espaço na nossa memória, nas nossas lembranças.

Sobre as memórias formadas por cada lugar que passamos, o aluno Palmeiras elaborou uma receita usando pimenta a partir das lembranças culinárias da sua vó no interior da Bahia.

- Deixa eu ver sua receita? – Sim, pode ver! – Feijoada apimentada: coloca feijão, carne, linguiça, mocotó, pimenta, muita farinha e pronto. Uma delícia que arde muito na boca. Que legal sua receita! Você conhece bem nosso feijão. – Conheço muito, minha vó que faz *pra* gente toda vez que vou na roça. – Na roça? – Isso, minha vó na roça da gente, lá no interior e sempre que é natal ou São João a gente vai lá. – E você gosta dessa receita com pimenta? – Gosto, é a que eu mais gosto, eu aprendi a gostar de pimenta com minha vó e lá a gente come sempre com pimenta. Pimenta é gostoso e arde só um pouquinho, eu já acostumei. (Diálogo entre autora/ pesquisadora K-Lab e o aluno Palmeiras, 2017).

A cidade no interior, no qual o aluno Palmeiras fala, é para ele um lugar marcado por uma relação de pertencimento, onde afloram seus sentidos mais aguçados. Portanto, o Lugar é a categoria do espaço vivida pelo nosso corpo que se funda na própria existência, por meio de ações práticas e corriqueiras, como transitar, comer, ver, falar, cheirar, trabalhar, correr, descansar, sentir. É através do Lugar que o mundo se torna palpável, sentido e vivenciado. “(...) os lugares são arenas vitais para – e pela – ação das corporeidades, por onde o mundo torna factível, encarnado, real e possível”. (CHAVEIRO, 2012, p. 251).

Não está entre os objetivos desse trabalho o aprofundamento do conceito de corporeidade, contudo, é importante frisar que a mesma é o elo de conexão entre sujeito – mundo/ sujeito – cidade e essa experiência só se concretiza através do Lugar. No Lugar são construídas as memórias, as relações, os sentimentos. O mundo seria intangível sem a materialidade do Lugar.

O nosso corpo é um catálogo dos lugares que passamos, das vivências que empreendemos e da história que construímos. É nesse corpo e por intermédio dele que as relações com o mundo são estabelecidas. É através dos nossos sentidos que nos comunicamos com o espaço, fazendo das nossas habilidades orgânicas, subjetivas e emocionais vieses de conexão com vida na Terra.

Nossas funções corporais são suscitadas pelo Lugar e por tudo que o caracteriza, fazendo com que as ações que sofremos acarretem em reações sensoriais. Se passamos em um lugar no qual fomos assaltados, por exemplo, o nosso corpo responde a esse alerta de medo por meio de calafrios, paralisia parcial, choro, entre outros. Por outro lado, quando revisitamos um lugar marcado pelo encontro com alguém que marcou a nossa vida, os calafrios, o sorriso e a sensação de alegria também afloram.

[...] a vida de um sujeito é inclusa da participação total de sua corporeidade, que, por ser assim, o transforma num grande arquivo infinito de sua própria história ligada à história social. Os contatos com o mundo pela via da alimentação, da moradia, do trabalho, das ligações simbólicas com a educação e com o afeto dos pais, do desenvolvimento da sexualidade, das experiências de contato, dos perigos causados pelas brincadeiras e do lazer, dos sentimentos interditados ou os expressos e repulsados, demonstram que o corpo é, de fato, um guardador de lugares. (CHAVEIRO, 2012, p. 253).

Assim como nosso corpo é um objeto de aprisionamento social, físico ou simbólico, os lugares também são reprimidos por uma lógica espacial baseada na força do mercado e do capital. Contudo, o Lugar guarda em si a força do mundo, por isso, mesmo coadunado com uma ordem global, consegue por meio das diferenciações do corpo dos sujeitos que o promovem, tornar-se singular. É através do Lugar que mundo se dissipa/ se encontra em todos os lugares.

- Bloco III - Da cidade que tenho à cidade que desejo

Objetivou compreender os diferentes aspectos que envolvem os problemas urbanos, utilizando métodos, estratégias e elementos de gamificação para tratar de situações do cotidiano. A efetivação dessas pretensões ocorreu por meio de uma sensibilização dos alunos a respeito dos processos de urbanização e o surgimento dos problemas urbanos a partir da realização de discussão sobre os temas e a exibição de alguns vídeos correlacionados.

A próxima etapa do Bloco de atividades foi a realização de leitura imagética, por meio da apresentação de diversos problemas evidenciados nos centros urbanos. Esses problemas foram exibidos sem nenhuma identificação e os alunos deveriam reconhecê-los, utilizando placas disponibilizadas e respeitando um tempo estipulado. Nessa dinâmica de jogo, os alunos que escrevessem expressões mais assertivas para representar os problemas apresentados, receberiam uma quantidade maior de pontos.

A posteriori, os problemas apresentados foram sorteados para cada aluno, que deveria propor uma solução viável para os mesmos. Dentro da dinâmica de gamificação, receberiam pontuação, os alunos que conseguissem apresentar em formato de texto, soluções possíveis no tempo designado para realização da atividade.

A última etapa do Bloco de atividades foi a exibição de vídeo *clips* de músicas que tratam de problemas verificados nas cidades. Dentre os clips projetados, destaque: *O Calibre*<sup>32</sup> da banda Paralamas do Sucesso; *Alagados*<sup>33</sup> na interpretação da banda Paralamas do Sucesso; *Firme e Forte*<sup>34</sup> da banda Psirico e *Xote Ecológico*<sup>35</sup> de Luiz Gonzaga. Para realização da atividade, os alunos deveriam escolher uma das temáticas abordadas nos vídeos e elaborar um painel criativo.

Esse bloco de atividades foi caracterizado por uma participação extensiva dos alunos, que identificaram todos os problemas como uma realidade presente na cidade da qual fazemos parte. Dentre os problemas apresentados, se destacaram nas discussões o lixo nas ruas, a poluição do ar e sonora, a falta de esgotamento sanitário adequado, a violência, o desmoronamento de encostas e os congestionamentos constantes.

---

<sup>32</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=Eh315YNPvpE>

<sup>33</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=cfi9K97ulmE>

<sup>34</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=61zPgl5uPds>

<sup>35</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=iChbnR4pOB8>

A aluna *Barreiras* fez um relato sobre o lixo a céu aberto como um problema que afeta a sua rua:

- Minha casa fica do lado de um poste onde um *monte* de pessoas joga lixo. Fica um fedor *danado*, tudo espalhado na frente da minha casa. Por isso, aparece muitos ratos, baratas e até cobra já apareceu lá em casa. – E você ou sua família já fizeram alguma coisa para resolver isso? – Uma vez minha mãe colocou uma placa dizendo que era proibido jogar lixo ali. – E deu certo? – Que nada, os vizinhos não jogaram um dia, mas depois voltou tudo de novo, mas o pior é que não tem nem onde jogar. Lá na minha rua não tem lixeira. (Diálogo entre aluna *Barreiras* e pesquisador K-Lab, 2017)

Outros alunos citaram o lixo nas ruas como uma consequência da falta de educação das pessoas. O aluno *Camaçari* afirmou que as ruas são sujas pelo fato das pessoas não entenderem que nós temos responsabilidade sobre elas. “As pessoas que jogam lixo na rua não entendem que a rua também é da gente. A gente joga lixo em casa e deixa tudo sujo? Não! Então também não *devia* fazer na rua”. (Aluno *Camaçari*, 2017).

Foram utilizadas nomenclaturas diferentes para mencionar os problemas observados nas cidades. Por exemplo, na imagem que representava a Poluição Sonora, alguns alunos fizeram a associação com os “paredões” que ocorrem no bairro onde moram, normalmente, nos finais de semana. Quando questionamos o que é um “paredão”, algumas crianças responderam:

- Paredão é um carro com um som bem alto que incomoda todo mundo, não conseguimos dormir mais. E *também* é perigoso, já teve um monte de briga e morte por causa disso. - Verdade que paredão é perigoso as vezes, mas eu gosto, minha mãe gosta, eu vou às vezes, pelo menos é uma diversão. (Diálogo entre os alunos Guanambi e Ibicaraí).

Dentre os problemas abordados, o “paredão” teve grande destaque por fazer parte da realidade de muitos bairros, em especial, aqueles localizados nas periferias da cidade. Esses “paredões” acarretam em problemas sérios como a violência, os congestionamentos e, principalmente, a poluição sonora.

As opiniões divergem quanto a essa questão, afinal, alguns alunos entendem os “paredões” como possibilidades de lazer, diversão e socialização entre os

moradores. Diante disso, não exprimimos uma opinião positiva ou negativa sobre essa prática, mas discutimos sobre os malefícios da poluição sonora à saúde das pessoas e a perturbação do sossego gerada pelo ruído e as vibrações dos sons altos.

“Imaginem uma cidade como Salvador já tão barulhenta por si mesma. As buzinas dos carros, o barulho dos freios dos ônibus, as conversas em ambiente de grande aglomeração, os sons automotivos ligados no máximo, a cantoria da igreja em frente, as festas, as salas de aula repletas de alunos *conversadeiros*, assim não tem ouvido que aguente rrsrs”. (Fala da pesquisadora K-Lab, 2017).

A poluição sonora é considerada hoje um dos maiores problemas citadinos e está enquadrada como um tipo de poluição do ambiente. Como produto do crescimento desordenado das grandes cidades, ela provoca desconforto e beira o desrespeito ao outro, tornando a convivência nos centros urbanos, algo cada vez mais difícil. Entretanto, assim como os demais problemas que afetam as cidades, a solução não está, normalmente, na reação e no combate, mas no planejamento urbano, na gestão do ambiente citadino e, principalmente, na educação como forma de conscientização dos sujeitos.

Por esse motivo, é de extrema relevância que a escola discuta sobre os problemas que afetam a cidade, considerando que é por meio desses debates e da conscientização sobre o sujeito como parte integrante e responsável pelo bem-estar do coletivo que atitudes simples são aprendidas desde a mais tenra infância.

Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes?”. (FREIRE, 2001, p. 33).

A escola tem um papel essencial quanto a conscientização dos sujeitos no que concerne o desenvolvimento e o entendimento sobre as dinâmicas das cidades. Sabemos que a cidade como produto da essência humana, tem na escola a possibilidade de gerar práticas à valorização, compreensão e criticidade sobre esse espaço.

Portanto, a escola como espaço de concretização de atitudes críticas acerca das práticas citadinas, tem grande responsabilidade na construção de um diálogo

sobre a cidade, abarcando uma dimensão que é histórica, social, cultural e política. É de suma importância tornar inteligível a toda comunidade escolar, uma consciência sobre as lógicas que regem a vida urbana e influenciam na forma como as escolas se organizam nesses arranjos espaciais. Isso significa que a escola também é um reflexo da exclusão, da desigualdade, das falências e problemas citadinos, mas que também pode ser um local de diálogo, do aprender e entender o que está além dos muros da escola como parte integrante desse espaço, ou seja, a cidade precisa ocupar um lugar de destaque na escola.

## **4.2 CONSOLIDANDO A ESSÊNCIA HUMANA: A ESCOLA E SUAS INTENCIONALIDADES PEDAGÓGICAS**

*Passei por poucas escolas na vida. Fiz cada etapa, nível de ensino, em uma escola específica e só mudava para outra porque não tinha a série posterior. Sempre fui uma boa aluna, pelo menos nos padrões de uma aluna exemplar da época. É impressionante que hoje, depois de aproximadamente 12 anos após ter formado no segundo grau, pouco me lembro dos conteúdos apresentados, principalmente os de matemática, matéria na qual sempre tive certa dificuldade. O que ficou na lembrança mesmo foram às pessoas, não seus nomes ou funções, mas seus rostos, alguns simpáticos, amigáveis e carinhosos, outros não tanto, mas sempre que vejo um desses rostos em encontros e desencontros da vida, retorno a esse período... Parece as vezes que nunca esquecerei as faces dessas escolas.*

(Pensamentos da autora, 2016)

Ao falar de/da/na escola, perpasso por vários aspectos que a compõe... As crianças, os professores, as famílias, o quadro branco, o conhecimento, a biblioteca, o lanche escolar, a aprendizagem, o saber, a cultura. Contudo, a certeza que move o “falar de/da/na escola” é a vida que existe nela. Não existe escola, se nela não existirem pessoas, e não existem pessoas, se nelas não existirem diferenças.

A escola se concretiza nas diferenças, nos olhares sob os diferentes olhares, nas diversas mazelas individuais e coletivas, no eu, no nós e, sobretudo, no outro.

Se o outro é, ou deveria ser, o centro da escola, por que temos tanta dificuldade em entender, aceitar ou, pelo menos, respeitar o outro?

A escola como um reflexo maciço da vida que nos cerca, reproduz a falta constante de pensar no bem estar do outro, de ter/ser alteridade. Esse bem-estar

não está apenas relacionado à sensação de conforto, segurança ou satisfação, mas a soma de tudo isso, multiplicado pela riqueza das relações sociais, no qual o ato de dividir não precisa ter significado literal, mas sim o significado do compartilhamento, partilhar com... arcar juntamente.

Quando, nesses 10 anos de pesquisa, adentramos em uma escola, seja para observar, apresentar uma ação, executar um projeto de pesquisa, participávamos também da realidade daquele lugar, das angústias e do contexto no qual ela estava inserida. Não é possível fazer pesquisa desconsiderando a totalidade de fatos que regem o campo pesquisado. Não quer dizer com isso que conseguimos participar de toda dinâmica que constitui a escola, mas que somos sensíveis a essa realidade e entendemos que ela diz muito sobre a prática ali observada.

Nas andanças do Projeto *Tecnologias da Informação, Comunicação e Geoprocessamento*, tivemos a oportunidade de viver um pouco da realidade de algumas escolas, conhecer muitos profissionais inspiradores, alunos encantadores e desbravar caminhos citadinos ainda não conhecidos por muitos de nós. Em uma dessas experiências, conhecemos uma professora, cuja fala nos chocou extremamente.

Realizamos na sua escola uma oficina de cartografia e durante a atividade de elaboração de uma maquete, perguntei porquê ao redor da sua escola não havia nada. Ela me respondeu sem rodeios:

Não conheço o que tem fora da escola, chego direto, estaciono o carro e entro na escola. Quando saio é a mesma coisa. Nunca sai para comprar nada, ou visitar a comunidade. Na verdade, tenho muito medo desse lugar e queria mesmo era sair daqui, mudar de escola. Não quero e nem pretendo conhecer o que tem ao redor de nós. Não tenho nenhuma relação com esse lugar. (Professora Maragogipe, 2009).

Confesso que a resposta da professora me deixou sem nenhum argumento. Não consegui perguntar a razão disso e nem mesmo comentar sua resposta. Lembro claramente que mudei de assunto, falei sobre questões teóricas sobre a maquete, mas esse relato não saiu do meu diário de bordo e muito menos da minha mente. O mais engraçado é que no mesmo dia, ao final da oficina, os alunos de uma turma passaram no pátio onde estavam as maquetes e ficaram encantados. Alguns diziam “Olha, é a nossa escola!”. Uma menina que devia ter entre 8 a 10 anos me perguntou “Ei, cadê o resto das coisas?”. Eu disse, meio sem graça “que coisas?”.

Ela imediatamente respondeu “o campinho que tem atrás da escola, as casas. Minha casa fica aqui atrás”. Eu disse que aquela maquete tinha só a escola e ela falou “linda a sua maquete, mas ia ficar bem melhor se tivesse tudo o que tem perto da escola”. Ela sorriu e seguiu em direção ao portão.

Depois disso, eu e meus companheiros de pesquisa conversamos muito sobre o episódio. Inicialmente, julgamos a professora que não mostrava nenhuma relação com a escola e comparávamos com a menina que não conseguia enxergar a escola sem o que está ao redor dela. Em seguida, percebemos a professora como uma transeunte daquele espaço, que por alguma insatisfação não conseguiu criar laços de pertença e valorização do lugar no qual atuava profissionalmente. Se essa relação não foi criada com a escola, como seria constituída pela comunidade?

A visão da professora e da menina são destoantes, mas representam a mesma premissa. A escola não pode ser vista como algo alheio ao lugar onde a mesma se estabelece.

O *eu* escola é o *outro* escola. Cada ação escolar, precisa pensar o outro e encará-lo como parte desse lugar. Sim, um lugar, afinal é isso que ela precisa ser, o espaço onde se estabelecem relações de pertencimento, mas também de dissenso, as relações de vizinhança com os colegas, alunos, professores, funcionários e família.

Afinal, mas só para começar... A escola é vida, respira vida e precisa possibilitar que a vida respire numa sintonia entre ensino e aprendizagem, contexto e ação, razão e emoção, respeito e ética, medo e ousadia como dizia Freire (2008).

Falar de escola é sempre algo muito complexo, pelo menos para mim, pois leva-me a pensar a partir de dois papéis, o papel de quem vive a escola, na minha condição de professora da Escola Pública e o papel de quem pensa a escola, na minha condição de pesquisadora. Mas não deveriam esses papéis fazer parte de um único texto? Sim, com certeza deveriam, mas na prática, nem sempre é assim que acontece, por isso essa tese é um esforço para demonstrar que na práxis da existência humana, os elementos se complementam e se entrelaçam.

Viver a escola é imergir em um processo de amor e ódio, dor e gozo, alegria e tristeza. O viver a escola, nos leva muitas vezes a conhecer e reconhecer a mesma como um espaço no qual, na maioria das tentativas não teremos acerto, um lugar onde as adversidades, os problemas, as dificuldades, frustram, ou pelo menos estremecem nossas vontades de buscar mudanças. E vale salientar, esse não é um

olhar negativo sobre a escola, afinal, o sujeito escolar que vive a partir dessas divergências, são aqueles que acreditam que esse espaço pode mudar.

Por outro lado, o olhar de quem pensa a escola nem sempre consegue alcançar e vivenciar toda complexidade do cotidiano desse lugar. O não convívio no cenário diário da escola, por vezes, não permite entender com profundidade os enredos que a orientam. Mas onde está o crime? Não há crime em se fixar no lugar de quem pensa a escola. Pelo contrário, as teorias e argumentos imbuídos de um saber teórico e crítico, possibilita àqueles que vivem a escola, um processo de reflexão da sua prática, o que gera, mesmo que parcialmente, uma mudança de pensamento.

Vivenciar esses dois papéis possibilita o questionamento contínuo e algumas vezes o desacordo entre teoria e prática, mas são positivos pelo simples fato de permitirem o pensar, afinal, é na dúvida e no problema que surge a ação, em níveis diferentes de intervenção (sala de aula, escola, sociedade).

Falar/ tratar/pensar/questionar a escola são sentenças conduzidas nesse texto. Conduzidas, pelo fato de não, apenas, pretender buscar respostas, mas simplesmente discutir sobre algo e adentrar no mundo da escrita como forma de semear uma ideia e mantê-la viva, ao mesmo tempo que amplio minha força de viver. “Escrever. Para que a língua não morra. Para que a língua que pronuncia sua língua não se envenene a si mesma”. (SKLIAR, 2014, p. 109).

Diante dessa busca pela manutenção da ideia, ressalto a relação entre a escola como parte da cidade, assim como a correlação entre o global e o local. Isto significa que a escola como parcela da cidade, unida e significada por meio da práxis humana, reflete as ações dos sujeitos que, por consequência, são influenciados por tramas da mundialização e pelas peculiaridades da vida comum.

Como já é de se esperar, dou continuidade a essa discussão a partir de um questionamento. Esse questionamento abrange todos os possíveis interlocutores dessa tese, sua autora, assim como os leitores que poderão, com seus diversos olhares, dizer mais, dizer junto ou dizer algo completamente diferente do que eu busco dizer nesse momento, mas que com toda certeza criará sentidos outros e por isso ampliará e expandirá os dizeres desse trabalho. Qual o papel da escola na constituição, desenvolvimento e apropriação da prática cidadã em uma cidade? Como instância local, será que a escola tem o poder de modificar e/ou melhorar os efeitos causados por instâncias globais e seus desafios contemporâneos?

Ao tratar dessas questões, convoquei ao longo dessa tese, temas como Lugar, Urbanidade, Dinâmicas Socioespaciais, Práticas, Práxis Humana, entre outras, como pontos ao alinhamento de uma discussão.

Por isso, na busca desse (des)alinhamento, corroboro com Freire (1993) que apresenta uma concepção de escola possível, mas que precisa estar profundamente conectada com o contexto e com os interesses e necessidades sociais.

[...] enquanto educadora, a Cidade é também educanda. Muito de sua tarefa educativa implica a nossa posição política e, obviamente, a maneira como exercemos o poder na Cidade e o sonho ou a utopia de que embebamos a política, a serviço de que e de quem a fazemos. (FREIRE, 1993, p 23).

Corroborando com Freire e Gadotti (2006) afirma que a cidade possui inúmeras possibilidades educadoras. Por isso, o simples fato de viver na cidade aparece como uma experiência extremamente potencial no que concerne as diferentes dinâmicas empreendidas a cada dia pelos seus cidadãos nos atos mais corriqueiros e necessários a qualquer morador de uma determinada localidade. O fato de a escola ser cidadina já possibilita experiências e aprendizagens peculiares a esse lugar, e conseqüentemente, “as dores e delícias” de estar situado em um espaço controlado por interesses, também, externos.

E como não poderia deixar de ser, a escola sofre influências diretas e indiretas da comunidade onde está inserida, do público (alunos, professores, funcionários, família) que a frequenta e constitui, assim como da condição de existência desse bairro na cidade (questões socioeconômicas, representatividade, relevância dessas comunidades, pobreza, violência, etc), em decorrência de dinâmicas que são globais e locais, e que marcam o espaço citadino com suas contradições e conflitos.

Tomarei como exemplo, a cidade de Salvador que detém os maiores e também os menores Índices de Desenvolvimento Humano Municipal – IDHM da Região Metropolitana de Salvador, segundo as pesquisas contidas no Atlas de Desenvolvimento Humano nas Regiões Metropolitanas Brasileiras (2014)<sup>36</sup>. Esse estudo demonstra que há uma disparidade muito grande no índice de

---

<sup>36</sup> O Atlas foi elaborado pelo Programa das Nações Unidas pelo Desenvolvimento (Pnud), pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) e pela Fundação João Pinheiro. Fonte: atarde.uol.com.br. Acesso em: 19 de agosto de 2016.

desenvolvimento de bairros dentro da cidade, onde é possível observar que o Bairro do Candeal: Cidade Jardim, localizado em uma das áreas mais nobres de Salvador, emplaca com um índice de 0,959, enquanto o bairro de Nova Constituinte, localizado na região do Subúrbio Ferroviário, umas das áreas mais carentes da cidade, tem o índice de 0,578.

Esses dados, apesar de não representarem a amplitude das desigualdades existentes em uma Metrópole como Salvador, ajuda-nos a entender que as diferenças sociais e econômicas podem influir nos nossos modos de vida, principalmente, pelo fato desses dados estatísticos serem elaborados a partir de três indicadores, são eles: longevidade da população, nível de renda e acesso à educação. E esse último critério possibilita delinear respostas e impressões a partir das questões acima listadas e a influência desses fatores no cotidiano das escolas, em especial, da Rede Pública, nas quais as pesquisas aqui apresentadas, foram realizadas.

Por conseguinte, reverbera o eixo central do debate, a tríade sujeito-escola-cidade, que é desencadeada pela relação constante dessas partes. Ao ultrapassar a relação de dependência, o sujeito faz parte da escola e a escola da cidade, e instaura um movimento de teia, onde todos os pontos dependem do outro para “manter” um alinhamento. Contudo, é preciso pensar que essa dependência mútua, precisa ser alicerçada, e nesse ponto, a sociedade tem um papel basilar.

Por isso, em nível de esclarecimento, é preciso definir ordem local e global como conceitos que auxiliam no debate sobre o “lugar” da escola nessa teia. Segundo Santos (2012, p. 339), “cada lugar é, ao mesmo tempo, objeto de uma razão global e de uma razão local, convivendo dialeticamente.”. O que nos leva a pensar que local e global, apesar de surgirem de interesses diferentes, convergem. O global impõe aos lugares uma racionalidade única, enquanto o local reflete para o global as várias formas coexistentes nessa mesma racionalidade.

A ordem global funda as escalas superiores ou externas à escala do cotidiano. Seus parâmetros são a razão técnica e operacional, o cálculo de função, a linguagem matemática. A ordem funda a escala do cotidiano, e seus parâmetros são a copresença, a vizinhança, a intimidade, a emoção, a cooperação e a socialização com base na contiguidade. A ordem global é “desterritorializada” [...]. Seu “espaço”, movediço e inconstante, [...] dependente de fatores externos. A ordem local que “reterritorializa”, é a do espaço banal, espaço irreduzível (T. dos Santos, 1994, p. 75) porque reúne numa mesma lógica interna todos os seus elementos: homens, empresas,

instituições, formas sociais e jurídica e formas geográficas. O cotidiano imediato, localmente vivido, traço de união de todos esses dados, é a garantia da comunicação. (SANTOS, 2012, p. 339).

Nesse sentido, a escola se localiza numa escala de ordem local que recebe, por todos os lados, a incidência de uma racionalidade advinda da ordem global, contudo, como instância local, a escola também detém o poder de criar “contraracionalidades” a partir de movimentos de reversão da ordem imposta e criação de modos outros. Por fim, não há como negar que as tramas da ordem local resistem, muitas vezes, à ordem global, o que significa, principalmente numa instância educacional, que a escola é instrumento possível de mudanças dentro do contexto do lugar e que, a depender da força depositada, pode inspirar outras realidades, outras comunidades, outros bairros, outras vidas.

É relevante lembrar que a escola enfrenta, diariamente, diversos desafios causados, pelo reflexo de problemas sociais concentrados nos espaços urbanos, e em alguns casos, a escola está no centro desses problemas como um simulacro da vida na cidade, repleto de adversidades que perpassam desde a falta de acesso a seu espaço, por diferentes fatores, até a colisão com uma realidade brutal, difícil de ser administrada apenas com ações pedagógicas. Isto posto, a contemporaneidade demanda da escola estratégias que extrapolam seu objetivo fulcral (processo de ensinar e aprender), adentrando, conseqüentemente, na formação de sujeitos capazes de vivenciar situações difíceis e ao mesmo tempo lutar, conscientemente, contra as racionalidades impostas na busca por uma escola, uma cidade, uma sociedade cidadã. Pois é, ninguém falou que é uma tarefa fácil!

#### **4.2.1 A escola da/na vida, a vida na/da escola: entre desafios e possibilidades**

*Creio que a melhor afirmação para definir o alcance da prática educativa em face dos limites a que se submete é a seguinte: não podendo tudo, a prática educativa pode alguma coisa.*  
(FREIRE, 1993, p. 47).

É possível afirmar que a escola ainda precisa trazer muito do que é da vida para dentro de seus muros, assim como contradizendo ao que foi dito, é preciso entender que muito do que faz parte da vida precisa ficar do lado de fora dos muros da escola. Violência, discriminação, desigualdades, intolerância, desrespeito, desestruturação, entre tantos outros fatores, são, com toda certeza, elementos que

precisam ser discutidos, mas não vividos diariamente dentro das escolas. Nas escolas precisam ser experimentadas as possibilidades de subversão e emancipação.

O ato de pensar e dizer a escola encontra-se em um processo reflexivo e narrativo extenso. Há muito que se pensar e dizer da escola, mas tudo isso só é possível, para mim, quando iniciado por aqueles que a pensam, a dizem e a fazem no seu anônimo, isto é, os sujeitos escolares.

Segundo Freire (1993), o ser humano é “programado para aprender”, o que faz do processo de ensino e aprendizagem algo intrínseco ao homem, assim como “[...] a criação, a invenção, a linguagem, o amor, o ódio, o espanto, o medo, o desejo, a atração pelo risco, a fé, a dúvida, a curiosidade, a arte, a magia, a ciência, a tecnologia.” (p. 12). Aprender e ensinar não são, apenas, processos escolares, são processos humanos, e por isso, devem ser tratados pela escola com extrema responsabilidade, sensibilidade e consciência, afinal, a criança não ingressa a escola sem saber nada, assim como não sai da mesma sabendo tudo.

Pelos motivos elucidados, a escola e seus fazedores tem o papel predominante de trazer o contexto dos sujeitos para o lado de dentro, respeitando suas diferenças e construindo um respeito mútuo. Esse é um processo que ocorre de maneira duradoura, afinal, respeito se constitui a partir das relações familiares, sociais e de alteridade. Entretanto, não há como neutralizar a escola desse processo, pois quando a comunidade/cidade é convidada a adentrar na escola, a escola é acolhida e, por isso, juntamente encarregada da transformação social.

A possibilidade de diferentes conhecimentos e diferentes saberes só enriquece a cultura escolar e quando a escola se fecha para a cidade, pouco atenta às imagens e vozes que dela emanam, enviesam-se suas formas de olhar e se limita o sentido do que seja conhecer. É preciso buscar na cidade as cidades. Em um outro lado da face conflitante e sombria da metrópole despontam lugares de saber, de esperança e possibilidades. (DIETZSCH, 2006, p. 732).

As possibilidades de conhecer o mundo através da cidade, e de levar a cidade para dentro da escola são inúmeras. O cidadão é, independente dos percalços, um sujeito disposto a conhecer, se encantar e valorizar o espaço urbano. Isso ocorre pelo fato da cidade, em sua pulsante dinamicidade, criar um vínculo

quase umbilical com seus habitantes, que retêm diariamente as mais amargas e doces sensações de viver em um centro urbano.

Diante disso, é importante salientar que esse estreitamento entre sujeito, escola e cidade pode estar conectado a partir de discussões que concebam a cidade como um espaço profundamente educacional, assim como a escola um espaço para a cidadania.

No seu texto “A escola na cidade que educa”, Gadotti (2006) defende o diálogo entre escola e cidade como princípios basilares à criação de uma Cidade Educadora e uma Escola Cidadã. Esses princípios abrangem desde a participação dos sujeitos nas decisões coletivas às oportunidades igualitárias no que tange o desenvolvimento pessoal, oportunidade de formação, entre outros. As cidades educadoras enxergam seus cidadãos como sujeitos que conhecem seus direitos e deveres e exercem um poder perante as decisões e os impactos causados pelas mesmas. Já a escola cidadã é um conceito e evoca a escola como um espaço cultural da cidade, se integrando a toda vida que pulsa nela.

Segundo Gadotti (2006), a ligação entre os conceitos de Cidade Educadora e Escola Cidadã está na origem das palavras cidade e cidadão, onde:

Ambas derivam da mesma palavra latina: *civis*, cidadão, membro livre de uma cidade que pertence por origem ou adoção, portanto sujeito de um lugar, aquele que se apropriou de um espaço, um lugar. Assim, cidade (*civitas*) é uma comunidade política, cujos membros, os cidadãos, autogovernam-se, e cidadão é a pessoa que goza do direito à cidade. (p. 135).

Na plenitude dos conceitos acima explorados, podemos dizer que no contexto brasileiro, as cidades educadoras não são efetivadas, afinal, independentemente do nível de desenvolvimento de algumas cidades, o direito a mesma por seus cidadãos não é uma realidade unânime. Contudo, fugindo da utopia da unidade em um país diverso como o Brasil, é possível afirmar que muitos desses conceitos podem ser utilizados de forma a gerar estratégias para, se não inteiramente, tornar nossas cidades potenciais aos processos educativos, através de uma busca pela valorização de contextos locais, melhoramento das escolas e conscientização sobre a importância de um espaço de moradia, mas também de concretização das relações sociais, culturais, históricas e políticas. “Como sujeitos da cidade, necessitamos nos

sentir cidadãos. A cidade nos pertence e, porque nos pertence, participamos da sua construção e da sua reconstrução permanente”. (GADOTTI, 2006, p. 139).

Por isso, a escola tem um papel essencial na constituição da prática cidadã, afinal, é no caminho da escola que as crianças conhecem os primeiros nichos da cidade e é nos entremuros da escola que a cidade e sua experiência urbana é conhecida, debatida e desvelada. É por meio da escola que a vida da cidade é organizada e reorganizada. Os tempos urbanos, a divisão em bairros, os meios de transporte, a rota econômica, social e cultural, a produção, sustentabilidade, os problemas que englobam as cidades. Tudo isso se reverte em conteúdo, conceito e experiência e precisa ser discutido nas escolas.

É assim, também, que a cidade se impõe à escola: como uma pluralidade de sujeitos, de culturas, de instituições, de estímulos, de sensibilidades..., ou seja, como experiência de aprendizagem muito diversificada e descontrolada para os padrões escolares, exigindo sempre e sempre a atualização dos mecanismos e das estratégias de inclusão e exclusão, e controle, os quais por outro lado, dão lugar, mais e mais, a astúcias, a práticas, a táticas de subversão, apropriação e novos empregos das experiências, culturas e saberes compartilhados. (FARIA FILHO, 2006. p. 117).

O grande desafio da escola no que concerne o apreender/aprender a cidade está no limiar entre a prática e o diálogo. Na prática estão as possibilidades de valorização desse espaço a partir do respeito ao contexto dos sujeitos envolvidos e do saber nas diferentes dimensões da vida cotidiana, minimizando os problemas relativos a não universalização das condições e oportunidades de ensino oferecidos a população.

No âmbito do diálogo reverberam potencialidades quanto a desmitificação dos modos de vida, em especial, das periferias. Entender o fenômeno citadino, independente da classe social na qual o mesmo está projetado, é basilar em um processo educativo onde se almeja a inclusão e valoração das diferentes realidades. Isso não significa que os problemas sociais estabelecidos nos seios das grandes e pequenas cidades não serão evidenciados de forma crítica e emancipatória, mas é importante frisar que nesses mesmos lugares onde as desigualdades se instalam, sobressaem posicionamentos conscientes, práticas inovadoras, mobilizações e atitudes de empatia e enaltecimento da cidade como um constructo humano em sua primordialidade.

#### 4.2.2 Para findar por aqui... Uma última conversa!

Uma última conversa não é o fim, mas apenas “um acerto de contas”, uma vontade resolvida de dizer algo a mais na jornada eterna de ser inteligível naquilo que se quer dizer. Por isso, começo a findar dizendo que a cidade como práxis humana está dentro da escola! Nos corredores, na sala de aula, no pátio, nas relações, nos espaços entremuros, nas brincadeiras, afinal, em tudo isso estão as pessoas.

As narrativas expostas nesse trabalho, assim como os relatos não presentes nessa análise, constituíram a minha trajetória de pesquisa e de vida, possibilitando chega até esse ponto ao compreender que o movimento de uma escola pode ser comparado a uma gestação. A escola recebe da cidade um universo de possibilidades analíticas e expressas por dinâmicas, realidades e contextos extremamente diversos. Nesse momento começa o processo de gestação, por meio da sensibilização, conscientização e pertença dos sujeitos no que diz respeito a cidade, preparando-o gradativamente para um movimento de educar para a crítica, educar como um ato de emancipação, educar como um rito de colaboração.

Portanto, a pretensão dessa pesquisa foi demonstrar que a escola gesta essa relação do sujeito com a cidade por meio da consciência, por isso é *geradora* de novos sujeitos, pesquisadores, pessoas, que criam práticas, táticas e estratégias no que concerne a concepção dessa cidade, reconhecendo-a como práxis humana.

São premissas essenciais a essa gestação a formação de professores, o entendimento sobre a importância da escola na formação do cidadão, flexibilidade da gestão para aceitação de projetos e colaboração com outras instâncias educativas, criação de práticas inovadoras e o ensino das disciplinas por meio de um diálogo entre as áreas do conhecimento.

Afinal, a cidade é para ser pensada somente pelos adultos? Não! A cidade é para ser vivida e pensada por todos aqueles que há habitam. E porque não dizer... A cidade é para ser pensada pelas crianças? Durante todos os nossos encontros, conversas e brincadeiras sobre a cidade, as crianças sempre falaram desse lugar a partir de seu ponto de vista. Se essa cidade era encantada ou mágica, se tinha coisas chatas e também coisas legais de ver e sentir, se ela se resumia a sua casa, sua rua, seu lugar. Se as desconhecidas fronteiras da cidade guardavam lugares jamais vistos, mas por vezes desejados. Se jogar a cidade era mais divertido que estar na cidade, nada disso ou tudo isso importa. Se o problema visto é somente o

problema sentido, feliz de quem ainda não consegue enxergar mais do que seus olhos inocentes podem ver.

Entre os diversos “se”, e as incertezas de quem ainda tem muito aprender, predominam as certezas de quem tem muito a ensinar. Ao aprender sobre a cidade com essas crianças e jovens, ao longo desses 10 anos de pesquisa, compreendi que mais do que teorias e métodos, elas nos ensinam a vida. E aprender a vida nessa imensidão de lugares, problemas e acontecimentos é sempre algo muito válido, afinal, não podemos esquecer que antes de sermos cidadãos, urbanos ou cidadãos, somos todos humanos.

Em função disso, desejo que essas crianças, um dia possam contar mais 10, 20, 30 anos de trajetórias por essa e outras tantas cidades na qual seus pés possam percorrer, a partir de seu olhar, suas vivências, suas pesquisas. Que outros narradores surjam e desvelem os mais diversos itinerários cidadãos. Que suas histórias se misturem a essas histórias contadas e que a memória permita não apenas uma demarcação dos fatos, mas uma continuação e lonjura do caminho.



**MINUTOS DE ACRÉSCIMO... AS PALAVRAS FINAIS  
DE UM PERCURSO QUE NÃO FINDA**



[...]

Compositor de destinos  
 Tambor de todos os ritmos  
 Tempo, tempo, tempo, tempo  
 Entro num acordo contigo  
 Tempo, tempo, tempo, tempo

Por seres tão inventivo  
 E pareceres contínuo  
 Tempo, tempo, tempo, tempo  
 És um dos deuses mais lindos  
 Tempo, tempo, tempo, tempo

Que sejas ainda mais vivo  
 No som do meu estribilho  
 Tempo, tempo, tempo, tempo  
 Ouve bem o que te digo  
 Tempo, tempo, tempo, tempo

Peço-te o prazer legítimo  
 E o movimento preciso  
 Tempo, tempo, tempo, tempo  
 Quando o tempo for propício  
 Tempo, tempo, tempo, tempo  
 [...]

Oração ao Tempo, Caetano Veloso.

Desde pequena escuto dos meus pais a fatídica frase “tudo passa com o tempo, com o tempo tudo vai passar”. Hoje, ao pensar nos caminhos que percorri para chegar até esse ponto da minha vida, veja como os meus progenitores são sábios. O que um dia pode parecer angustiante, um problema sem solução, no futuro vira somente mais uma lembrança. O tempo é o senhor das mudanças, da cura, das cicatrizações e das realizações. Nada escapa ao tempo, tudo passa por ele e reage a seus frutos de forma diferente.

Essa pesquisa foi um reencontro com o tempo, materializado a partir das tantas memórias de infância, trajetórias de pesquisa e de profissão que se inscrevem nas “gavetas” da mente e ganham ainda mais significado quando são ditas, expressas e divididas com outros interlocutores. Assim, o tempo como um “compositor de destinos” possibilitou um movimento de reconquista da cidade como espaço de aprendizagem contínua e, em especial de práxis sociais, que se constitui

nos percursos do cotidiano, no reconhecimento dos lugares, no enfrentamento dos desafios e desigualdades diárias e na relação com as pessoas.

As reminiscências expressas nessa tese são uma soma entre o eu pessoa, o eu profissional da área de educação e o eu pesquisadora que cresceu junto com o Grupo de Pesquisa GEOTEC, desvendando diferentes contextos e aprendendo todos os dias com os tantos sujeitos que por aqui já passaram, deixando suas marcas, seus saberes e seus sorrisos. Por esse motivo, chego ao “fim” desse trabalho, afirmando com todas as letras, entoando todos os fonemas possíveis para dizer que eu sou parte dessa pesquisa e meu envolvimento nesses caminhos investigativos não representam apenas a participação como o sujeito responsável por pensar, aplicar e analisar etapas, mas como pessoa implicada e *implicante*, imersa nos processos e atenta aos cuidados presentes no fazer pesquisa, com respeito, atenção e valorização do saber do outro como essencial na construção dos saberes que me fortalecem como gente. Se a cidade é a práxis da essência humana, eu sou cidade, nós somos a cidade, a cidade é constituída e constitui cada um de nós.

Reconheço como qualidade do pesquisador a capacidade de ver além do olhar, enxergar além das aparências e perceber as entrelinhas. Ninguém é somente o que parece, dentro de nós guardamos tantos outros “eus”, revelados a partir dos contextos, das mazelas da vida e potencializados por meio das possibilidades eclodidas ao longo dos incontáveis passos que deixamos no caminho. “Se podes olhar, vê. Se podes ver, repara”. (SARAMAGO, 1996).

Nesse movimento de ver, olhar, reparar, ouvir, sentir e analisar, muitas trajetórias de vida foram a mim apresentadas, algumas delas se misturaram as minhas trilhas, se flexionando, fazendo do passado, presente e futuro sentenças amalgamadas nas linhas de um tempo que passa, mas não se apaga, não se esquece e nem cessa de construir o amanhã.

Durante o período de estudos que engloba a constituição dessa tese, ocorreram algumas mudanças. Temas foram ampliados, títulos permutados, bases teóricas aprofundadas, dizeres potencializados e métodos ressignificados. A pesquisa, que em alguns casos já havia acontecido antes do processo de doutoramento (em especial no Projetos *Tecnologias da Informação e Comunicação* e *A Rádio da Escola na Escola da Rádio*), possibilitou conferir

um novo sentido aos estudos em voga, contribuindo com doses maiores de maturidade, conhecimento e “jogo de cintura” nas ações nos *lócus* de pesquisa.

Ao buscar evidenciar que as práticas pedagógicas realizadas na escola, em consonância com as experiências vivenciadas através de práticas (sociais, políticas, culturais, etc), podem possibilitar uma consciência dos sujeitos cidadãos sobre a importância da valorização da cidade como patrimônio concebido e constituído por meio da práxis humana, me apoiei nos percursos versados ao longo dos 10 anos de GEOTEC, vivendo-os diretamente e a cada dia, enxergando e sendo enxergada pelos sujeitos da pesquisa que reverberam a cada encontro, as marcas, as falas e os silêncios presentes na cidade, o que me fez percebê-la como práxis humana, por meio de cada leitura, conversa e apropriação dos conceitos dos interlocutores presentes nesse trabalho (BRANDÃO, 2006b; CARLOS, 2001, 2007, 2011; CERTEAU, 1998; DIETZSCH, 2006; FREIRE, 1995 e 2001; HETKOWSKI, 2004; KINCHELOE e BERRY, 2007; KOSIK, 1979; SANTOS, 2012 e 2012b e; VAZQUEZ, 2007).

Cabe salientar a importância de cada sujeito e *lócus* presente nessa pesquisa, afinal, foi através das trocas e experiências construídas em cada movimento, nas suas peculiaridades e dificuldades que foi possível entender a cidade como um sistema complexo, capaz de abarcar diversas realidades e contextos, assim como um espaço potencial à formação de sujeitos críticos, conhecedores dos fenômenos sociais e empoderados quanto ao seu direito à cidade. Outro fator relevante é a participação da escola nesse processo de construção do saber e transformação da cidade, fato vivenciado em todos os *lócus* de atuação das pesquisas aqui apresentadas. É na escola que se começa a entender que a cidade ultrapassa o sentido único de lugar de morada, pois contempla dinâmicas socioespaciais, movimentos globais e instâncias que incidem diretamente no modo de ser de cada sujeito, assim como nas oportunidades e direitos que são a eles concedidos ou negados.

Esta pesquisa advinda de 10 anos de ações realizadas no grupo GEOTEC, por meio de quatro projetos (*TIC e Geoprocessamento: explorando novas metodologias de ensino; A Rádio da Escola na Escola da Rádio; Kimera – Cidades Imaginárias e; K-Lab: Laboratório de Projetos e Processos Educacionais e Tecnológicos*), nos quais foram enfatizados os discursos e ações específicas, oriundas de práticas pedagógicas para o entendimento da cidade como práxis

humana, reverbera um grande potencial formativo, principalmente no que se refere à construção de uma concepção crítica e subversiva da cidade, respeitando as peculiaridades das *idades* presentes na cidade, mas sem perder de vista a interferência de ações globais/mundiais nas formas de vida e existência nesse espaço.

Para evidenciar essas dinâmicas, conhecer os sujeitos da pesquisa e suas realidades, foi necessário, dentro do contexto de aplicação de cada um dos projetos, a escolha de algumas metodologias, a exemplo da pesquisa participante, estudo de caso, grupo focal, entre outros. Esses métodos foram essenciais à obtenção dos dados aqui descritos, pois favoreceram a construção de uma pesquisa que considerou as peculiaridades dos sujeitos e do contexto histórico e social abarcado.

Por outro lado, diante do contexto à constituição dessa tese, que considera a diversidade de sujeitos, métodos, lócus de pesquisa, momentos históricos e maturidade dos pesquisadores envolvidos, optei por uma abordagem metodológica caracterizada por trajetórias de pesquisa e de formação e fundamentadas nos preceitos da *bricolagem*. As dificuldades de construir uma pesquisa pautada nos princípios da *bricolagem*, está expressa na necessidade organizacional, no equilíbrio entre tempo e conteúdo, na articulação entre dados, temas, projetos, na congregação entre realidade, experiências e teorias, na memória metodológica dos processos de pesquisa e a busca constante por coerência, mesmo quando não se segue um método específico, já reconhecido pela ciência. Já as vantagens são evidenciadas por meio do potencial da pesquisa quanto a sua característica hipertextual e rizomática, o que pode inspirar outros sujeitos pesquisadores na constituição de outros modos de fazer pesquisa e pensar a educação.

Assumo essa constituição metodológica como uma escolha perigosa, mas afirmo no final dessa jornada que a mesma foi assertiva e coerente, uma vez que conseguiu abarcar a heterogeneidade das ações, e ao meu ver, possibilitar um entendimento da cidade como práxis humana, principal finalidade dessa tese.

Desafios surgiram e foram enfrentados. Começar ainda jovem nos limiares da pesquisa e encarar nas escolas professores muito experientes e algumas vezes desacreditados da educação, não foi uma tarefa fácil, afinal, em pleno período de formação para ser professora vivenciei a realidade da falta de estrutura básica e a desvalorização do trabalho do professor, a violência nas comunidades de entorno da escola, as dificuldades financeiras e falta de estrutura familiar sofridas por alunos e a

indisciplina constante, fatos esses que me fizeram repensar o meu desejo de ser pedagoga.

Por outro lado, encontrei verdadeiros mestres, professores excelentes, comprometidos, críticos, preocupados com sua formação contínua e com a educação como uma prática que ultrapassa a exposição e assimilação de conteúdos. Por isso, os resultados alcançados com as ações realizadas com professores e alunos, os saberes compartilhados e o carinho daqueles que nos ensinaram um pouco do muito que sabem, foi um acalento ao meu coração.

No que tange o objeto de pesquisa desse trabalho, a cidade e a constituição da mesma como práxis humana, é relevante afirmar que tais sentenças foram construídas ao longo desse processo doutoral, a partir da análise dos dados obtidos anteriormente, assim como na vivência das práticas concebidas concomitantemente. Revelo como maior dificuldade na escrita, a descrição dos projetos, assim como o alinhamento entre os mesmos, a seleção dos dados e experiências pertinentes ao objetivo dessa tese. Essa dificuldade se inscreve pelo fato de o quantitativo de ações ser extenso e a escolha ser considerado, na maioria das vezes, um exercício de rompimento com vivências cuidadosamente idealizadas.

Quanto ao Projeto *TIC e Geoprocessamento: explorando novas metodologias de ensino*, destaco sua importância como primeira experiência de desvelamento da cidade, a partir do uso das geotecnologias como potencial no cartografar de lugares, mas também de práticas e dinâmicas cidadinas. O trabalho realizado com os professores possibilitou um olhar outro a respeito das tecnologias, principalmente das geotecnologias, no que se refere aos princípios básicos da cartografia escolar como forma de entender os espaços vividos. Essas experiências se expandiram para alunos do Ensino Médio e deflagraram a criação do Projeto da Rádio.

O Projeto *A Rádio da Escola na Escola da Rádio* instaurou no Grupo um novo modo de enxergar a cidade como práxis humana. Por meio do Lugar, categoria de estudo abrangente no referido projeto, surgiram pesquisas e reflexões acerca dos bairros, tendo como motivação basilar o sentimento de pertencimento que os pesquisadores juniores sentiam perante esses locais de morada e convivência. Esse olhar sob a cidade a partir do bairro, permitiu pensar diversas questões relacionadas as desigualdades sociais, necessidade de planejamento urbano, direito à habitação, cidadania, problemas ambientais, manifestações culturais, memória, história, entre

outros, mas, em especial, o entendimento sobre a cidade como um aglomerado de teias, sentidos, sujeitos e histórias.

No que se refere ao Projeto *Kimera: cidades imaginárias*, urbano e cidade estão presentes de forma demarcatória, visto que o mesmo busca despertar uma visão contemporânea desse espaço, onde o físico extrapola e atinge dimensões informacionais, virtuais, imaginárias e digitais. Por meio da relação contínua entre o jogo-simulador, sua construção colaborativa, associada a elementos das práticas socioespaciais, a cidade *Kimera* carrega consigo os deslocamentos, os roteiros e fluidez causada pelo alinhamento entre os sujeitos e a tecnologia como processo humano e criativo (HETKOWSKI e LIMA Jr, 2006).

Já o Projeto *K-Lab*, e sua dimensão de laboratório *não-físico*, permite aproximar dinâmicas socioespaciais a processos tecnológicos, utilizando de experiências com jogos, ilustrações, audiovisual, geotecnologias, entre outras para tratar de aspectos concernentes ao espaço citadino e as dinâmicas que o perpassam.

Portanto, por meio dos projetos supracitados, o GEOTEC definiu “seu lugar na escola”, enxergando-a como espaço de grande relevância no processo de formação e demarcação do grupo e do seu compromisso com a aplicação, interação, troca e aprendizado da/na escola. Diante disso, a pretensão dessa pesquisa foi demonstrar que a escola gesta essa relação do sujeito com a cidade por meio da consciência, por isso é *geradora* de novos sujeitos, pesquisadores, pessoas, que criam práticas, táticas e estratégias no que concerne a concepção dessa cidade, reconhecendo-a como práxis humana.

Nessa trama, envolvida por ações, intervenções, processos de aprender e ensinar, essa tese se desvelou e apresenta possibilidades e desafios no que diz respeito ao entendimento da cidade, por meio das atividades e encontros descritos em cada projeto. Quanto as possibilidades, as mesmas são construídas por meio de um trabalho em espaços escolares e não escolares, enfatizando em questões atinentes a cidade como *conteúdo e estratégia*.

A cidade como conteúdo perpassa as diversas possibilidades de estudo do tema, por meio da apropriação de eixos como formação territorial, processo de urbanização, modos de vida urbano; lugar e pertencimento, planejamento urbano, questões ambientais e gestão de recursos naturais, mobilidade, segurança versus violência, relações de trabalho, economia das cidades, favelização, desigualdade

social, condições educacionais e de saúde, população, entre outros. Todos esses conteúdos podem ser desenvolvidos de forma simples ou aprofundada, a depender da faixa etária do grupo. A cidade e seus fenômenos precisam ser apropriados pelos estudantes, gerando assim a possibilidade de estudar, mas também de agir sob esse espaço, movimentar a comunidade, valorizar seus valores, culturas, peculiaridades, perceber que há diferentes cidades em uma e que essas dimensões diversas representam conflitos, mas principalmente a riqueza existente em sua pluralidade.

Já a cidade como estratégia está relacionada a sua possibilidade de ser um cenário e campo de pesquisa para o estudo de diferentes temas interdisciplinares. A leitura do mundo, perpassa a leitura da cidade e essa relação pode ser feita com os conteúdos matemáticos (através da resolução de problemas, o tratamento da informação, a associação entre questões monetárias e o contexto econômico daquela cidade, a geometria presente nas construções urbanas, etc), históricos (por meio do pensar a cidade como cenários dos grandes fatos históricos, a noção do tempo, a memória social, o processo de urbanização e os movimentos migratórios como marcantes na construção identitária e cultural), geográficos (percebendo a cidade como um constructo que compõe o espaço e por isso passível de ser analisado a partir de suas categorias – paisagem, lugar, território, região, a cartografia) e linguístico (contemplando os fenômenos presentes na linguagem falada em diferentes cidades, suas variedades, dialetos, gírias, o processo de evolução da língua e sua relação com a cultura de uma cidade específica, a literatura que abarca as belezas, descreve os bairros e suas realidades), entre outras possibilidades de pensar a cidade na interlocução das diversas disciplinas e seus saberes.

Portanto, essa tese pressupõe evidenciar a essência e âmago humano na natureza da cidade, ou seja, compreendê-la como práxis humana, revelada por meio da relação entre cidade, escola, práticas (entre elas as pedagógicas) e os sujeitos. Afinal, ela não é só meio de produção prática, mas também a expressão da existência e essência do homem, como ser em sua totalidade.

A relevância desses estudos na área educacional se traduz na forma como a cidade pode ser tratada em suas diferentes modalidades (social, política, cultural, e por tudo isso, humana). Ao ser um contexto no qual se desenvolve a aprendizagem e um conteúdo a aprender, a cidade mostra seu potencial ao reconhecimento da

necessidade de uma educação cidadão e cidadina, na qual seus sujeitos, cessões dessa cidade, transforme-a em um espaço, definitivamente, do e para o humano.

Diante disso, afirmo que a pesquisa traduzida nas linhas dessa tese são tessituras crescentes de um processo, marcado por certezas e incertezas e por isso passível a mudanças, melhorias, ressignificações, tomadas de outras trilhas metodológicas, percursos de vida e trajetórias de pesquisa. As palavras ditas e reeditas nesse texto não são fixas, mas fluxos que desencadeiam outras formas de pensar a vida na cidade e a sua essência humana, baseada em processos de ser, pensar e agir sobre a realidade, de modo a torná-la mais palpável, sensível e latente, ou seja, mais humana.

E para, finalmente, finalizar esse texto (assumindo toda redundância dessa afirmação), apresento abaixo a “Loa em quadras da cidade de Práxis Humana”, escrita pelo Profº Drº José Antônio Carneiro Leão (membro da banca desse trabalho) e recitada poeticamente quando da defesa do mesmo. Permito-me, portanto, findar essa etapa de um jeito diferente, com o objetivo de irradiar, mas também de agradecer, imensamente, pelas sensíveis palavras:

### **Loa em quadras da cidade de Práxis Humana**

A cidade se constitui como um “simulacro” do caos  
 (ordem, desordem, reorganização) no mundo,  
 Um diário de bordo com brincolagem no lugar do muito  
 Na contradição do não caos. (Mundo caos – bis)  
 Entre o traçado de múltiplos fios  
 Verticalidades macrodinâmicas de trocas cotidianas  
 Se inter cruzam e compõe o espaço contraditório entre delírios  
 Que ora subvertem e transgridem lógicas, ordens cidadinas. (Cotidianas cidadinas – bis)  
 Já as microdinâmicas horizontalizadas,  
 Refletem e constituem o modo de ser rural e urbano  
 Lócus de lugares como a escola de ações compartilhadas  
 Histórias alimentadas no plural, ano a ano. (Rural e urbano ano a ano – bis)  
 Entre o tecer corpo solidário  
 E o corpo guardador de lugares como um usuário  
 Está o habitar no itinerário  
 Cliente ou cidadão, qual a opção? (Solidário no itinerário – bis)  
 A cidade contempla as várias cenas do mundo contemporâneo  
 Interesses, significados e formas diversas recriando-o  
 Em momentos e rastros da vida ao ver e senti-lo  
 Sistematizações vinculadas a projetos geotecanos. (Contemporâneo geotecanos – bis)

O lugar como uma das categorias analíticas do espaço  
A escola é o lócus que recebe o abraço  
Como concretude da vida que acontece,  
No tempo dos barulhos e silêncios a lembrança se estabelece. (Abraço espaço – bis)

Lugar como lembrança de 1ª provocação, em rede pública  
Sentimento, pertencimento, hábitos  
Espaços de estudo, trabalho, lazer se concretizam em RedePub  
A doutoranda e suas histórias descreve registros de atos. (Hábitos de atos – bis)  
Fabiana doutoranda como uma transeunte  
Como 2º provocação, a criação conceitual no grupo caminhante  
Questão norteadora não é resposta para sua educação permanente  
O pressuposto – práxis humana de ato consciente. (Caminhante consciente – bis)  
Nos “nós” entre a cidade e o lugar praticado de refluxo  
Projetos ressoando educação básica, ciência em fluxo  
Entrelaçamento entre escola e comunidade na reconstituição  
Alinhamento entre conhecimento e intervenção. (Fluxo de intervenção – bis)  
Formações com produtos geotecnológicos  
Software “Google Earth”, “Google Maps”, correlatos.  
Em conversas como ato humano de processos epistemológicos  
Fácil interface com outros artefatos. (Artefatos correlatos – bis)  
Desde Machado de Assis, em seu Espelho, a Teoria da alma humana  
De duas almas: uma que olha de dentro para fora, outra que olha de fora para dentro...

Surge o Espelho “bumerangue” da tese de Fabiana, a Teoria da práxis humana  
Em Nascimento, o outro na extensão do eu de vozes sujeitos. (Humana práxis – bis)  
Por onde andarás hoje, os Kimera sujeitos cidades  
Alunos: Caetite, Catú, Jacobina, Camaçari, Porto Seguro, Itacaré, Itabuna, Vitória da Conquista, Lençóis...

Quem sabe! Como Nascimento, coadjuvante e protagonista da caminhada de possibilidades.  
Um vir a ser cheio de nós! (Cidades nós – bis)

(José Antônio Carneiro Leão, 2018)

## REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Gustavo Erick de. **Mundos Possíveis: Processos criativos no desenvolvimento de roteiros para jogos eletrônicos**. Salvador: UNEB (Dissertação de Mestrado), 2013.
- ARRUDA, Eucídio Pimenta. **Aprendizagens e jogos digitais**. Campinas/SP: Alínea, 2011.
- BAUMAN, Zygmunt. **Confiança e medo na cidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.
- BECHLER, Janaina. Caminhos da cidade: a lei nas passagens/ o exterior nas passagens. In.: REGO, Nelson; MOLL, Jaqueline; AIGNER, Carlos. (Org.). **Saberes e práticas na construção de sujeitos e Espaços Sociais**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006.
- BAHIA. **Bahia Azul** – Programa de Saneamento Ambiental da Bahia. Salvador: Secretaria de Recursos Hídricos, Saneamento e Habitação, 1995.
- BAHIA. CONDER. Companhia de Desenvolvimento Urbano do Estado da Bahia. **Painel de informações: dados socioeconômicos do município de Salvador por bairros e prefeituras-bairro /Sistema de Informações Geográficas Urbanas do Estado da Bahia (INFORMS - Organizador)**. 5ª ed. Salvador: CONDER/INFORMS, 2016.
- BRANDÃO, Carlos R.; STRECK, Danilo R. (org.). **Pesquisa Participante: o saber da partilha**. Aparecida/ São Paulo: Ideias e Letras, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História e Geografia**. Brasília: MEC / SEF, 2001, p. 118.
- BRITO, Francisco Jorge de Oliveira. **Tessituras Teorico-metológicas para a pesquisa em educação na contemporaneidade: Fractais GEOTEC**. Salvador: UNEB, 2016.
- BURKE, James.; ORNSTEIN, Robert. **O presente do fazedor de machados: os dois gumes da história da cultura humana**. Tradução Pedro Jorgensen Jr. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.
- CALVINO, Italo. **As cidades invisíveis**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- CARDOSO, Carlos Augusto de A. A cidade, a educação e o ensino. In: CAVALCANTI, Lana de S. *et al.* **Produção do conhecimento e pesquisa no ensino de geografia**. Goiânia: PUC Goiás, 2011.
- CARLOS, Ana Fani. **A Condição Espacial**. São Paulo: Contexto, 2011.
- \_\_\_\_\_. **Espaço-Tempo na Metrópole: a fragmentação da vida cotidiana**. São Paulo: Contexto, 2001.
- \_\_\_\_\_. **O Espaço Urbano: Novos Escritos sobre a Cidade**. São Paulo: FFLCH, 2007.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

COURA, Bernardo César. O que é regularização fundiária? **Jusbrasil**, 2015. Disponível em: <https://bernardocesarcoura.jusbrasil.com.br/noticias/226964347/o-que-e-regularizacao-fundiaria>. Acesso em: 20 abr. 2018.

CUNHA, M. I. Inovações: conceitos e práticas. In: CASTANHO, S.; CASTANHO, M.E.L.M. **Temas e textos em metodologia do ensino superior**. Campinas: Papyrus, 2001.

CALLAI, Helena Copetti. **Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 227-247, maio / ago, 2005. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 12 abril. 2018.

CHAVEIRO, Eguimar Felício. Corporeidade e Lugar: elos da produção da existência. In: MANDAROLA JR, Eduardo; HOLZER, Werther; OLIVEIRA, Livia. (org.) **Qual o espaço do lugar?** São Paulo: Perspectiva, 2012.

DIAS, Josemeire Machado. **Procedimentos Analíticos para Avaliação de Jogos Educacionais Digitais: uma experiência baseada no desenvolvimento do Kimera**. (Tese de Doutorado). (Tese de Doutorado). Departamento de Educação, Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Salvador, 2015.

DIAS, Josemeire Machado; NASCIMENTO, Fabiana dos Santos; PEREIRA, Inaiá Brandão; ATTA, Antônio Carlos Fontes. A concretização do K-Lab e sua perspectiva educacional. **XIII EDUCERE - Congresso Nacional de Educação**. Pontifícia Universidade Católica do Paraná/PUC: Curitiba, 2017.

DIETZSCH, Mary Júlia Martins. Leituras da Cidade e Educação. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 129, p. 727-759, set/dez. 2006.

DILTHEY, Wilhelm. **Os tipos de concepção do mundo**. Lusosofia, 1977.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Cidade, novas tecnologias e educação: debatendo com Henrique Lins de Barros. In: BRANDÃO, Carlos Antônio Leite (org.). **As cidades da cidade**. Belo Horizonte: UFMG, 2006.

FERNANDES, Maria Cristina e BLENGINI, Gabrielle. Concepções e práticas pedagógicas inovadoras na Educação Infantil: limites e possibilidades para a transformação. **XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino**. Universidade de Campinas/ UNICAMP: Campinas, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 18. ed. São Paulo: Paz & Terra, 2001.

\_\_\_\_\_. **À sombra desta mangueira**. São Paulo: Olho d'Água. 1995.

\_\_\_\_\_. **Política e educação**. São Paulo: Cortez, 1993.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e Ousadia: o cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 12. ed. 2008.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 116, p. 21-39, 2002. (Fundação Carlos Chagas).

GADOTTI, Moacir. A escola na cidade que educa. **Caderno CENPEC**, n. 1, 2006.

GALLEFI, Dante. O rigor nas pesquisas qualitativas: uma abordagem fenomenológica em chave transdisciplinar. In: MACEDO, Roberto Sidnei; GALLEFI, Dante; PIMENTEL, Álamo. **Um rigor outro**: sobre a qualidade na pesquisa qualitativa. Salvador: EDUFBA, 2009.

GATTI, B.A. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. São Paulo: Editora Plano, 2012.

HETKOWSKI, Tânia Maria. **Políticas Públicas**: Tecnologias da Informação e Comunicação e novas Práticas Pedagógicas. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2004.

HETKOWSKI, Tânia Maria; LIMA Jr. Arnaud Soares de. Educação e Contemporaneidade: por uma abordagem histórico-antropológica da tecnologia e da práxis humana como fundamento dos processos formativos e educacionais. In: LIMA Jr. Arnaud Soares de; HETKOWSKI, Tânia Maria (orgs). **Educação e Contemporaneidade**: desafios para a pesquisa e a pós-graduação. Rio de Janeiro: Quarteto, 2006.

HISSA, Cássio Eduardo Viana. Ambiente e vida na cidade. In: BRANDÃO, Carlos Antônio Leite (org.). **As cidades da cidade**. Belo Horizonte: UFMG, 2006.

HETKOWSKI, Tânia M.; DIAS, Josemeire M.; ALVES, Lynn Rosalina G.; ANDRADE, Gustavo E. Kimera: cidades imaginárias. In: HETKOWSKI, Tânia M.; ALVES, Lynn Rosalina G. (Orgs). **Tecnologias Digitais e Educação**: novas (re)configurações técnicas, sociais e espaciais. Salvador: Eduneb, 2012.

KINCHELOE, Joe L. Redefinindo e Interpretando o Objeto de Estudo. In: KINCHELOE, Joe L.; BERRY, Kathlenn S. **Pesquisa em Educação**: conceituando a bricolagem. Tradução de Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2007. P. 101-122.

\_\_\_\_\_. O poder da bricolagem: ampliando os métodos de pesquisa. In: KINCHELOE, Joe L.; BERRY, Kathlenn S. **Pesquisa em Educação**: conceituando a bricolagem. Tradução de Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2007. P. 101-122.

KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto**. 2.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

LACHE, Nubia Moreno. Re pensar la enseñanza de la ciudad. Alternativa para la formación ciudadana. In: CAVALCANTI, Lana de S. et al. **Produção do conhecimento e pesquisa no ensino de geografia**. Goiânia: PUC Goiás, 2011.

LEFEBVRE, Henri. **O direito à cidade**. São Paulo: Centauro Editora, 2001.

LIMA Jr. Arnaud Soares de. **As tecnologias inteligentes e educação: currículo hipertextual**. Rio de Janeiro: Quartet / Salvador: Fundesf, 2005.

LOBODA, Carlos Roberto. **Práticas Socioespaciais e espaços públicos em Guarapuava – PR**. Tese (Doutorado). Presidente Prudente: UNESP, 2008.

LOPES, Jader J. M. O menino que colecionava lugares. In.: TONINI, Ivaine Maria et al. **O ensino de Geografia e suas composições curriculares**. Porto Alegre: UFRGS, 2011.

MACEDO, Roberto Sidnei; GALLEFI, Dante; PIMENTEL, Álamo. **Um rigor outro: sobre a qualidade na pesquisa qualitativa**. Salvador: EDUFBA, 2009.

MARQUES, Mario Osório. **A escola no computador: linguagens rearticuladoras, educação outra**. . Ijuí: Unijuí, 1999.

\_\_\_\_\_. **Educação/Interlocução, Aprendizagem/Reconstrução de Saberes**. . Ijuí: Unijuí, 1996.

\_\_\_\_\_. **A aprendizagem na mediação social do aprendizado e da docência**. . Ijuí: Unijuí, 1995.

\_\_\_\_\_. **Conhecimento e Educação**. Ijuí: Unijuí, 1988.

NASCIMENTO, F.S. **Educação Cartográfica e itinerários do espaço: tecendo vias e práticas à concepção do jogo-simulador *Kimera***. Dissertação (Mestrado). Departamento de Educação, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2013. 146p.

OLIVEIRA, Lívia. O sentido do lugar. In: MANDAROLA JR, Eduardo; HOLZER, Werther; OLIVEIRA, Lívia. (org.) **Qual o espaço do lugar?** São Paulo: Perspectiva, 2012.

OLIVEIRA, Maria Leny Souza. **Urbanização desigual e o viver da favela: sentidos e significados**. Salvador: EDUNEB, 2013.

PEREIRA, Aluísio Simão. **Mangueira: história, luta, resistência, uma vida, uma proposta**. Salvador, 2012.

PEREIRA, Inaiá Brandão. **Os dois circuitos da economia urbana em Alagados: dinâmicas socioespaciais no bairro do Uruguai – Salvador/BA**. Monografia (Bacharelado). Salvador: UFBA, 2013.

PEREIRA, Tânia Regina Dias Silva. **Urbanidade e geotecnologias: olhares dos alunos da Escola da Rede Pública sobre a Cidade do Salvador (BA)**. (Tese de Doutorado). Departamento de Educação, Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Salvador, 2014. 164p.

PESAVENTO, Sandra Jatáhy. Cidades visíveis, cidades sensíveis, cidades imaginárias. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, vol. 27, n. 53, p. 1-13, Julho/ 2007.

PIFFER, Claudia C. Percursos em um saber urbano e linguagem. In: GUIMARÃES, Eduardo (org). **Cidade, linguagem e tecnologia: 20 anos de história**. Campinas: LABEUB, 2013.

PROENÇA, Maria Cristina O. **O direito e o habitar no pensamento de Henri Lefebvre**. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Letras, Universidade de Coimbra, Portugal, 2011. 81f.

RELPH, Edward. Reflexões sobre a emergência, aspectos e essência do lugar. In: MARANDOLA JR, Eduardo; HOLZER, Werther; OLIVEIRA, Livia de. (Orgs). **Qual o espaço do lugar?** São Paulo: Perspectiva, 2012.

REZENDE, André Luiz Andrade. **Jogo-simulador Kimera como proposição geotecnológica para o entendimento do espaço**. (Tese de Doutorado). Departamento de Educação, Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Salvador, 2015.

SANTOS, Milton. **O espaço do cidadão**. 7. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2012.

\_\_\_\_\_. **A natureza do espaço**. 4.ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2012.

SARAMAGO, José. Biografias. In: **O caderno de Saramago**, 22 de setembro de 2008. <http://caderno.josesaramago.org>. Acesso em: 17 de ago. de 2018.

SERPA, Angelo. **O espaço público na cidade contemporânea**. São Paulo: Contexto, 2007.

SILVA, André Luiz; MACHADO FILHO, Edson; ANDRADE, Gustavo; DIAS, Josemeire Machado. Marcas criativas do Design de um jogo educacional: o Caso do Jogo-Simulador Kimera/Cidades Imaginárias. In: **Cultura Digital e Espaço Escolar: diálogos sobre jogos, imaginário e crianças**. Salvador: EDUNEB, 2013.

SKLIAR, Carlos. **Ensinar enquanto travessia: linguagens, leituras, escritas e alteridades para uma poética da educação**. Salvador: EDUFBA, 2014.

SOUZA, Denise Trento Rabello de. Formação continuada de professores e fracasso escolar: problematizando o argumento da incompetência. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.32, n.3, p. 477-492, set./dez. 2006.

TATIT, Luiz; RIBEIRO, Zécarlos. **Rumo**. São Paulo: Rumo Empreendimentos Artísticos, Nosso Estúdio, 1981. (Produção Independente).

VÁZQUEZ, Adolfo Sanches. **Filosofia da práxis**. São Paulo: Expressão Popular, 2007.