

ANAIS

VI Seminário do Programa de Pós-Graduação em Geografia da
Universidade Federal de Pelotas

ISSN: 2359-0785

VI SEMPGEO

*Pesquisa e Pós-Graduação em Geografia:
Identidades, desafios e protagonismo científico*

08, 09 e 10 de outubro

Pelotas/RS



Coordenação Geral

Erika Collischonn

Adriano Luís Heck Simon

Maurício Meurer

Débora Pinto Martins

Pelotas, 08 a 10 de outubro de 2019

ANAIS DO VI SEMINÁRIO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS

“Pesquisa e Pós-Graduação em Geografia: Identidades, desafios e protagonismo científico”

Dados de Catalogação na Publicação:
Bibliotecária Leda Lopes - CRB-10/2064

S471a Seminário do Programa de Pós-Graduação em
Geografia da Universidade Federal de Pelotas (6. :
2019 : Pelotas, RS) [recurso eletrônico].
Anais do VI Seminário do Programa de Pós- Graduação
em Geografia da Universidade Federal de Pelotas: Pesquisa e
Pós-Graduação em Geografia: identidades, desafios e
protagonismo científico / coordenação geral Erika
Collischonn et al.; comissão organizadora Adriel Costa da
Silva et al. – Pelotas : Ed. UFPel, 2019.
376 p.

642 KB - ebook
ISSN: 2359-0785

1. Geografia. 2. Pesquisa. 3. Identidade. 4. Pós-
graduação. I. Collischonn, Erika, coord. II. Silva, Adriel
Costa da, org. III. Título.

CDD 910

As opiniões e conceitos emitidos, bem como a exatidão, adequação e procedência, as citações e referências, são de exclusiva responsabilidade dos autores.

6ª edição

Pelotas, 2019

Coordenação Geral

Erika Collischonn
Adriano Luís Heck Simon
Maurício Meurer
Débora Pinto Martins

Comissão Organizadora

Adriel Costa da Silva
Ana Carolina Bilhalva Drehmer
Ana Paula Melo da Silva
Andressa Amaral dos Santos
Bianca Sousa Barbosa
Cíntia Helenice Aires
Clismam Soares Porto
Éverson Gabriel Mesquita da Martha
Fernanda do Amaral Burkert
José Luiz Lourenço Ribeiro
Josiane Silveira Silveira
Kauana Silveira Cardoso
Kelvin Dutra Xavier
Lucas Serpa da Silva
Luciano Martins da Rosa
Maiara Moreira Berdette
Marceli Teixeira dos Santos
Nathália Bonow
Ricardo Brandolt de Jesus
Valdirene Drehmer

Comissão Científica

Adriano Luís Heck Simon
César Augusto Ferrari Martinez
Débora Pinto Martins
Edvania Aparecida Corrêa
Erika Collischonn
Giancarla Salamoni
Giovana Mendes de Oliveira
Lígia Cardoso Carlos
Maria Regina Caetano Costa
Maurício Meurer
Moisés Ortemar Rehbein
Robinson Santos Pinheiro
Rosangela Lurdes Spironello
Sidney Gonçalves Vieira
Tiaraju Salini Duarte
Adriel Costa da Silva
Ana Carolina Bilhalva Drehmer
Ana Paula Melo da Silva
Andressa Amaral dos Santos
Bianca Sousa Barbosa
Cíntia Helenice Aires
Clismam Soares Porto
Éverson Gabriel Mesquita da Martha
Fernanda do Amaral Burkert
José Luiz Lourenço Ribeiro
Josiane Silveira Silveira
Kauana Silveira Cardoso
Kelvin Dutra Xavier
Lucas Serpa da Silva
Luciano Martins da Rosa

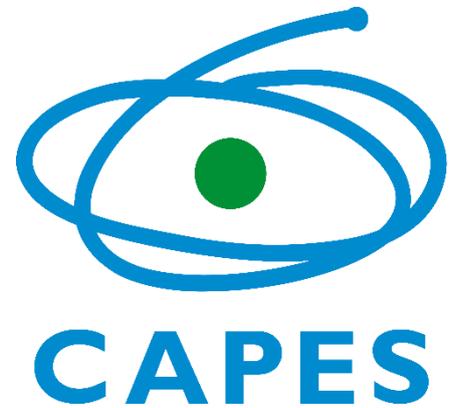
Maiara Moreira Berdette
Marceli Teixeira dos Santos
Nathália Bonow
Ricardo Brandolt de Jesus
Valdirene Drehmer

REALIZAÇÃO:



PPGeo

Programa de Pós-Graduação em Geografia
UFPeL



Apresentação

É com satisfação que apresentamos os Anais do VI Seminário do Programa de Pós-Graduação em Geografia da UFPel (SEMPGEO), evento promovido pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Pelotas (PPGeo/UFPel), que ocorreu entre os dias 08 e 10 de outubro de 2018, no município de Pelotas, Rio Grande do Sul. O VI SEMPGEO traz em seu título “Pesquisa e Pós-Graduação em Geografia: Identidades, desafios e protagonismo científico”, o que apresenta a temática central dos debates propostos pela Comissão Organizadora no cenário atual de discussão da Geografia.

A integração entre docentes e discentes do PPGeo e os momentos de troca de experiências e saberes com pesquisadores de instituições distintas, bem como com alunos de graduação e as demandas e perspectivas de ingresso à pós-graduação, vêm sendo o objetivo central do evento. Diferentes espaços de socialização de pesquisas através de mesas de diálogo, palestras, apresentações orais e de painéis fazem parte da programação do evento, que em cada edição visa aprimorar as possibilidades de integração entre os participantes, proporcionando uma rede de compartilhamento entre diferentes agentes.

O VI SEMPGEO teve suas inscrições para apresentadores de trabalhos nas modalidades:

- 👤 Oral – artigo completo: para pesquisadores da pós-graduação e profissionais;
- 👤 Banner Digital – resumo expandido: para pesquisadores da graduação,

de acordo com as linhas de Ensino de Geografia, Produção do Espaço Urbano e Rural, e Análise Ambiental. Os artigos completos e os resumos expandidos foram avaliados por uma Comissão Científica formada por discentes do PPGeo e docentes do PPGeo e DEGEO da UFPel.

A Comissão Organizadora do VI SEMPGEO agradece as contribuições dos pesquisadores que submeteram trabalhos e, considerando as pesquisas pertinentes para a área da Geografia, divulgamos os trabalhos que fazem parte da sexta edição do Seminário. Desejamos a todos uma prazerosa leitura.

Cordialmente,

Comissão Organizadora do VI SEMPGEO

Pelotas, 21 de novembro de 2019



Sumário

Artigos Completos – Apresentação Oral

Eixo 1 – Ensino de Geografia

DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE: UMA CONTRIBUIÇÃO DO PIBID ENQUANTO LUGAR DE FORMAÇÃO..... 14

Bianca Sousa Barbosa; Lígia Cardoso Carlos

CONHECENDO E EXPLORANDO O QGIS A PARTIR DA APRENDIZAGEM COOPERATIVA/COLABORATIVA 24

Erika Collischonn; Ana Carolina Bilhalva Drehmer; Clisman Soares Porto; Kauana Silveira Cardoso

FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O USO DE ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM: REFLEXÕES INICIAIS 34

Fernanda do Amaral Burkert; Lígia Cardoso Carlos

DISCUTINDO A PRECARIIDADE DOCENTE A PARTIR DA FRAGMENTAÇÃO TERRITORIAL: UM OLHAR SOBRE OS EDITAIS PARA PROFESSORES DE GEOGRAFIA DOS MUNICÍPIOS DO RIO GRANDE DO SUL 42

Igor Armindo Rockenbach; Cesar Augusto Ferrari Martinez; Nestor André Kaercher

O ESPAÇO SOCIAL NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE..... 54

Lucas Serpa da Silva; Lígia Cardoso Carlos

MAPA MENTAL COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO PARA O DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO ESPACIAL DOS ESTUDANTES..... 63

Maiara Moreira Berdete; Liz Cristiane Dias

DA EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL AOS ESPAÇOS ESCOLARES: OS ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS II E III NO NOVO CURRÍCULO DA LICENCIATURA EM GEOGRAFIA DA UFRGS 73

Marcos Bohrer; Igor Armindo Rockenbach

A GEOGRAFIA E AS PRÁTICAS ESPACIAIS COMO EXERCÍCIOS DE APROPRIAÇÃO ESPACIAL SOBRE O ESPAÇO UNIVERSITÁRIO..... 81

Raul Rodrigues; Rosangela Lurdes Spironello

Eixo 2 – Produção do Espaço Urbano e Rural

TERRITÓRIO E IDENTIDADE NA REGIÃO ADMINISTRATIVA DO SÃO GONÇALO, PELOTAS, RS..... 90

Adriel Costa da Silva; Sidney Gonçalves Vieira

MODERNIZAÇÃO E AGROECOLOGIA: REPERCUSSÕES SOBRE A AGRICULTURA FAMILIAR CAMPONESA 101

Ana Carolina Bilhalva Drehmer; Giancarla Salamoni



OS TERRITÓRIOS DAS MULHERES NOS ROMANCES <i>QUARTO DE DESPEJO</i> E <i>O QUINZE</i> : DIÁLOGOS ENTRE GEOGRAFIA E LITERATURA.....	111
Andressa Amaral dos Santos; Robinson Santos Pinheiro	
A CULTURA DO MEDO: UMA REVISÃO DE CONCEITOS E TEORIAS SOBRE O MEDO NA ANÁLISE CRIMINAL.....	121
Cintia Helenice Löper Aires; Erika Collischonn	
PROCESSOS E PRÁTICAS SÓCIO-ESPACIAIS NO LOTEAMENTO SANTA TEREZINHA EM PORTO ALEGRE/RS.....	134
Emilio Luis Silva dos Santos; Tânia Marques Strohaecker	
NEOLIBERALISMO E GLOBALIZAÇÃO NO FUTEBOL: UMA ANALISE DESSES NOVOS MODELOS ATRELADOS A ESSE ESPORTE NO BRASIL.....	146
Éverson Gabriel Mesquita da Martha; Sidney Gonçalves Vieira	
ANÁLISE DE PADRÕES DA DISTRIBUIÇÃO ESPACIAL COM O USO DO SOFTWARE QGIS: O CASO DOS ESTUDANTES DE GEOGRAFIA RESIDENTES EM PELOTAS/RS.....	156
José Luiz Lourenço Ribeiro; Luciano Martins da Rosa; Erika Collischonn	
(IN)VISIBILIDADE DAS RELIGIÕES DE MATRIZES AFRICANISTAS EM PELOTAS/RS: CONSIDERAÇÕES INICIAIS DE PESQUISA.....	165
Marceli Teixeira dos Santos; Sidney Gonçalves Vieira	
O PROCESSO DE EMANCIPAÇÃO POLÍTICO-ADMINISTRATIVO DO MUNICÍPIO DE ARROIO DO PADRE/RS.....	178
Nathália Bonow; Robinson Santos Pinheiro	

Eixo 3 – Análise Ambiental

MAPEAMENTO DO RELEVO, HIPSOMETRIA E NDVI DA BACIA HIDROGRÁFICA MOREIRA/FRAGATA – RS.....	189
Clismam Soares Porto; Moisés Ortemar Rehbein	
HISTÓRICO DOS PROCESSOS DE INUNDAÇÃO NO MUNICÍPIO DE PELOTAS NO PERÍODO DE 1898 A 2015.....	198
Érica Insaurriaga Megiato; Nina Simone Vilaverde Moura; Moisés Ortemar Rehbein	
REVISÃO SOBRE OS CONCEITOS RELACIONADOS À ESCASSEZ HÍDRICA COM VISTAS A UMA MELHOR COMPREENSÃO DA ESCASSEZ EM ARROIO DO PADRE - RS.....	210
Kauana Silveira Cardoso; Maurício Meurer	
ELABORAÇÃO DO MODELO DIGITAL DE TERRENO (MDT) DO MUNICÍPIO DE CAÇAPAVA DO SUL PARA A AVALIAÇÃO DA GEOMORFODIVERSIDADE.....	219
Kelvin Dutra Xavier; Adriano Luís Heck Simon	



CONDIÇÕES CLIMÁTICAS PARA O TURISMO COSTEIRO: REVISÃO DE ÍNDICES APLICÁVEIS AO LITORAL DO RS	228
--	-----

Ricardo Brandolt; Erika Collischonn

A PERCEPÇÃO CLIMÁTICA: UMA PROPOSTA DE ESTUDO A SER UTILIZADA NO ENSINO DE GEOGRAFIA	235
--	-----

Valdirene Drehmer; Erika Collischonn

Resumos Expandidos - Apresentação de Banner Digital

Eixo 1 – Ensino de Geografia

A PERCEPÇÃO DOS SENTIDOS NO ENSINO DE GEOGRAFIA: UMA PRÁTICA CARTOGRÁFICA	245
---	-----

Alex Cavalheiro Moreira; Ryan Hafyd de Carvalho

CLIMATOLOGIA NO COTIDIANO: UMA PROPOSTA DE ABORDAGEM DO PIBIDGEO	251
--	-----

Carolina Borba dos Santos; Pedro Castilhos da Rosa; Gabriel da Fonseca Gazal; Liz Cristiane Dias

EDUCAÇÃO PÚBLICA: DEBATE ACERCA DAS RELAÇÕES ENTRE PÚBLICO E PRIVADO	256
--	-----

Franciele Ribeiro Reis; Matheus Kleinicke Rossales; Odlaner Terra Pereira; Anderson do Carmo Afra; Liz Cristiane Dias

O ENSINO DE GEOGRAFIA PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL EM UMA ESCOLA ESPECIAL DE PELOTAS/RS: UMA DISCUSSÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA	261
---	-----

Jéssica de Oliveira Pedra; Rosa Elena Noal; Victória Sabbado Menezes

USO DE MAQUETE COMO RECURSO DIDÁTICO PARA O ESTUDO DO RELEVO: UMA EXPERIÊNCIA GEOGRÁFICA NO EJA	267
---	-----

Juliana Tavares Pereira; Jerusa Cassal de Almeida; Paula Echevengúá Cardoso da Rosa; Marco Antônio de Oliveira; Abraão de Oliveira Machado; Rosa Elena Noal

ABORDAGENS E POSSIBILIDADES DA GEOGRAFIA A PARTIR DO ENSINO: UMA ANÁLISE DAS PUBLICAÇÕES DO XIII ENPEG	272
--	-----

Luciano Martins da Rosa; Matheus Kleinicke Rossales; Yago Jacondino Nunes; Liz Cristiane Dias

ACERTANDO AS HORAS: UM RELATO DE OFICINA ITINERANTE REALIZADA NA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO AREAL	278
--	-----

Matheus Kleinicke Rossales; Gabriel Veloso Lemos; Rosangela Lurdes Spironello

CONCEITO DE FRONTEIRA NO LIVRO DIDÁTICO: O QUE PENSAM OS PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS	284
---	-----

Odlaner Terra Pereira; Liz Cristiane Dias



EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA ESCOLA: UM DEBATE NECESSÁRIO 290

Raul Cunha Fiori; Victoria Sabbado Menezes

FUSOS HORÁRIOS: UMA PROPOSTA DE OFICINA ITINERANTE DESENVOLVIDA NA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL FREDERICO OZANAN 295

Yago Jacondino Nunes; Odlaner Terra Pereira; Rafael Martins Duarte

Eixo 2 – Produção do Espaço Urbano e Rural

A PLURALIDADE DAS JUVENTUDES RURAIS CANGUÇUENSES 300

Demaicon Schmidt Peter; Camila Tatiane Silveira Alves; Maria Regina Caetano Costa

A DESINDUSTRIALIZAÇÃO DO BAIRRO PORTO DE PELOTAS-RS: UM ESTUDO SOBRE OS DESLOCAMENTOS INDUSTRIAS NO FIM DO SÉCULO XX..... 306

Eduardo Schumann; Tiaraju Salini Duarte

O PAPEL DAS MULHERES NA GERAÇÃO DE RENDA DE UM GRUPO FAMILIAR DO ASSENTAMENTO HERDEIROS DA LUTA – CANGUÇU/RS 312

Gabrielly Campos da Rosa; Camila Tatiane Silveira Alves; Maria Regina Caetano Costa

O LUGAR E A SUPERANÇA DO ESPRAIAMENTO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS 318

José Luiz Lourenço Ribeiro; Lourdes Maria Bragagnolo Frison

FRONTEIRAS DISCURSIVAS NA OBRA DE HARRY POTTER: A CONSTRUÇÃO DE FRONTEIRAS DISCURSIVAS A PARTIR DO DISCURSO TOTALITÁRIO 323

Leonardo Kegles; Yves Pereira de Sousa Tavares; Tiaraju Salini Duarte

DISTRIBUIÇÃO ESPACIAL DAS ÁREAS DE ATUAÇÃO DAS EQUIPES DE ATENÇÃO BÁSICA À SAÚDE LIGADAS À UBS BOM JESUS EM PELOTAS/RS.. 329

Matheus Bento Pires; Erika Collischonn

DO FORDISMO AO PÓS-FORDISMO: UMA ANÁLISE DO DOCUMENTÁRIO “ROGER E EU” 335

Rafael Martins Duarte; Matheus Kleinicke Rossales; Tiaraju Salini Duarte

O CIRCUITO ESPACIAL DE PRODUÇÃO E O CÍRCULO DE COOPERAÇÃO NO ESPAÇO: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA PARA ANALISAR A PRODUÇÃO CERVEJEIRA 341

William Martins Lourenço; Tiaraju Salini Duarte

Eixo 3 – Análise Ambiental

NOVAS TÉCNICAS PARA A CONSTRUÇÃO DE RELATÓRIOS DE IMPACTO AMBIENTAL: UMA PROPOSTA DA DISCIPLINA DE EIA/RIMA 347

Camila Tatiane Silveira Alves; Jéssica de Oliveira Pedra; Samuel Moreira Silveira Fernandes; Maurício Meurer



VI SEMP GEO

SEMINÁRIO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

"PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA: IDENTIDADES, DESAFIOS E PROTAGONISMO CIENTÍFICO"

PELOTAS, 2019

MAPEAMENTO DOS PIVÔS COM ARROZ IRRIGADO POR ASPERSÃO NA METADE SUL DO RIO GRANDE DO SUL	354
Gislaine de Souza Tortelli; Stephanie Freitas da Silva; Edvania Aparecida Corrêa Alves	
TEMPERADO OU SUBTROPICAL – A DENOMINAÇÃO DO CLIMA CONFORME SUA APLICABILIDADE	358
Guilherme Martins; Erika Collischonn	
MAPEAMENTO DE COBERTURA E USO DA TERRA NO ANO DE 2005 NA BACIA DO ARROIO MOREIRA E FRAGATA, RS	365
Paulo Ricardo Moraes Castro Filho; Gabriel Veloso Rocha Lemos; Clismam Soares Porto; Allan de Oliveira; Moisés Ortemar Rehbein	
ESTIMATIVA DA EROSIVIDADE DA CHUVA (R) NA BACIA HIDROGRÁFICA DO ARROIO SÃO LOURENÇO – RS.	371
Stephanie Freitas da Silva; Gislaine Tortelli; Edvania Aparecida Corrêa Alves	



VI SEMP GEO

SEMINÁRIO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

"PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA: IDENTIDADES, DESAFIOS E PROTAGONISMO CIENTÍFICO"

PELOTAS, 2019

ARTIGOS COMPLETOS - Apresentação Oral



DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE: UMA CONTRIBUIÇÃO DO PIBID ENQUANTO LUGAR DE FORMAÇÃO

Bianca Sousa Barbosa

biasousabarbosa@gmail.com
Universidade Federal de Pelotas

Lígia Cardoso Carlos

li.gi.c@gmail.com
Universidade Federal de Pelotas

RESUMO

O trabalho refere-se a um recorte de uma investigação de dissertação mestrado do Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGeo) da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), na linha de pesquisa Formação de professores e Ensino de Geografia. Através de revisão de literatura identificamos que há um investimento no desenvolvimento de pesquisas sobre o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e que as mesmas mostram, sob diferentes aspectos, como o programa contribui no âmbito da formação de professores. Chamou-nos a atenção que o foco está na formação inicial dos alunos das licenciaturas e na participação do PIBID na formação continuada dos professores das escolas básicas parceiras do programa. Deste modo, direcionamos a investigação para a contribuição do PIBID no desenvolvimento profissional dos professores universitários, em especial os professores do curso de Licenciatura em Geografia da UFPel que atuaram enquanto coordenadores de área no período de 2011 a 2017. Foi realizado um estudo dos documentos oficiais que orientaram o programa para o entendimento de sua dinâmica, bem como de pesquisas no campo da política educacional para melhor compreendê-lo enquanto política pública. A pesquisa tem cunho qualitativo, coleta de dados através de pesquisa documental e entrevista narrativa e discussão de dados através de princípios da análise de conteúdo. A pesquisa amplia a compreensão acerca da contribuição do PIBID enquanto política pública para além do seu objetivo principal de iniciação à docência de alunos dos cursos de licenciatura, incorporando a dimensão da formação docente dos professores universitários integrantes do processo.

Palavras-chave: PIBID. Ensino de Geografia. Formação Docente. Ensino Superior.

1 INTRODUÇÃO

O estudo a seguir está sendo desenvolvido na linha de pesquisa Formação de Professores e Ensino de Geografia do Programa de Pós-Graduação em Geografia, a qual tem por objetivo abordar os processos que permeiam a formação de professores e a atuação dos profissionais no ensino de Geografia. No contexto da linha de pesquisa, tenho como foco de investigação o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), mais especificamente o PIBID – Geografia da UFPel, em interface com a formação dos professores universitários que dele participaram no período de 2011 a 2017.



O PIBID foi criado para atender os cursos de formação de professores e atua com estudantes das licenciaturas, com professores da rede básica e, também, com professores universitários. O programa, pautado nas demandas propostas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB nº9.394/96, busca a valorização da educação, da formação em geral e do aperfeiçoamento da profissão docente, trabalhando em parceria com as escolas públicas e as Instituições de Ensino Superior - IES. Conforme a Portaria Normativa nº 38 de 12 de dezembro de 2007 e alterado pela Portaria nº 16/2009, são objetivos do Pibid:

Art. 4º

I – incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;

II – contribuir para a valorização do magistério;

III – elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;

IV – inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem.

O programa concede bolsas para os alunos dos cursos de licenciaturas participantes dos projetos desenvolvidos nas IES, para os supervisores (professores da rede básica que acompanham a atuação dos bolsistas nas escolas parceiras) e para os coordenadores (professores universitários que coordenam os subprojetos de suas respectivas áreas). As atividades desenvolvidas dentro dos subprojetos de cada área baseiam-se na colaboração entre licenciandos, supervisores e coordenadores.

Algumas das pesquisas realizadas sobre o PIBID (CANAN, 2012; FERNANDES e MENDONÇA 2013; DIAS, 2014; KRUGER, 2014) revelam que o programa gera um fortalecimento entre o licenciando, o professor universitário e o professor da rede pública e, conseqüentemente, fortalece a relação entre universidade e escola, visando a melhoria do ensino público e a valorização da formação de professores.

Canan, ao publicar sua pesquisa sobre o programa chega à seguinte conclusão:

O diálogo e a interação entre licenciandos, coordenadores e supervisores geram um movimento dinâmico de formação recíproca e crescimento contínuo, que representa uma via de mão dupla, em que tanto a escola quanto a universidade (através de seus professores e alunos) aprendem e ensinam ao mesmo tempo, retroalimentando a relação entre teoria e prática. (CANAN, 2012, p. 32)



Além de oportunizar a vivência escolar antes mesmo do estágio supervisionado obrigatório, o programa incentiva à pesquisa no âmbito educacional e amplia os espaços de discussões e estudos a respeito do protagonismo docente. Conforme o autor:

O programa constitui uma das alternativas para fortalecer a formação inicial na área das licenciaturas, considerando as conexões entre os diversos saberes, principalmente entre aqueles propiciados pela universidade e pela experiência em sala de aula, sendo que os bolsistas participantes entram em contato com a realidade vivenciada por professores da educação básica, desde o início de seus cursos. Dessa forma, a formação acadêmica passa a ser o primeiro passo de uma caminhada, que exige um contínuo processo de construção, por meio de ação, reflexão, dinamismo. (CANAN, 2012, p. 35)

As ações do PIBID na escola básica permitem aos bolsistas a compreensão das conexões entre esses dois saberes, ou seja, os saberes produzidos na universidade e aqueles que emergem da escola. Ainda, segundo Canan (2012):

Os benefícios não se restringem apenas aos acadêmicos participantes do programa, pois as escolas parceiras também saem ganhando, uma vez que são priorizadas aquelas com baixo índice de desenvolvimento da educação básica e que, além de alcançarem resultados positivos com os projetos, podem atuar como protagonistas na formação dos estudantes das licenciaturas. (CANAN, 2012, p. 35)

No PIBID/UFPel, além da atuação nas escolas, o objetivo do projeto institucional é também o de desenvolver a competência leitora e a criticidade dos bolsistas de iniciação à docência de modo que priorizem o domínio da língua portuguesa culta.

No subprojeto PIBID Geografia/UFPel, o objetivo é ampliar e aprofundar o conhecimento do aluno na sua área de atuação, tendo os Parâmetros Curriculares Nacionais, os temas transversais e o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia como referências para o plano de trabalho desenvolvido. No ano de 2015, a área contava com 36 bolsistas de iniciação à docência e hoje, 2019, regido pela Portaria Normativa 045 de 2018, o programa contempla 30 acadêmicos matriculados na primeira metade do curso. Destes, 24 são bolsistas e 6 são voluntários.

As pesquisas citadas anteriormente, afirmam a eficácia do programa na formação inicial, no percurso profissional dos alunos e egressos do curso, e na formação continuada dos professores da rede básica, reforçando a participação do programa no âmbito da formação docente. Porém, há uma carência em relação às temáticas relacionadas à docência universitária, ou seja, ao desenvolvimento profissional dos docentes coordenadores dos subprojetos do PIBID, professores dos cursos de graduação.



O PIBID é um programa que articula diferentes espaços de formação, tanto no ensino básico, quanto no ensino superior. Essas formações ocorrem através de relações sociais que são, também, relações sociais espacializadas. Conforme Souza (2013):

Se disséssemos que o espaço social (e, por tabela, o espaço geográfico, em geral) corresponde, sem maiores discussões, à superfície terrestre, haveria sempre a possibilidade de reduzir o espaço à sua expressão material (crosta terrestre e matéria bruta, além das matérias-primas transformadas pelo trabalho em bens móveis ou imóveis). Todavia verificamos, com a ajuda de ideia de território, que materialidade não esgota o espaço social, e que as próprias relações sociais são, em determinadas circunstâncias ou a partir de uma determinada perspectiva, espaço – mesmo que, a rigor, uma certa distinção entre espaço e relações sociais continue sendo útil e válida. (SOUZA, 2013, p. 35-36)

Dito isso, destacamos que as relações sociais e os espaços utilizados pelo programa são inseparáveis, sendo assim, podemos considerar que o PIBID-Geografia/UFPel é o espaço social foco da presente pesquisa. Para Souza (2013), o espaço social qualifica o espaço geográfico, e por isso surgem alguns conceitos que derivam dessas relações, o conceito de lugar é um exemplo. A partir do seu ponto de vista, os lugares

só existem enquanto durarem as relações sociais das quais são projeções especializadas. As imagens e os sentidos de lugar não são “coisas” materiais – e, por derivação, os próprios lugares, enquanto tal, não devem ser assimilados diretamente à materialidade. (SOUZA, 2013, p. 117)

Neste contexto, será problematizado se o programa materializado no Curso de Geografia da UFPel é lugar de formação, tendo em vista que o autor defende a ideia de que o lugar além de um espaço de relações sociais, é um espaço dotado de significados e carga simbólicas. Nesse sentido, Souza afirma que:

Na prática, *lugares* são, menos ou mais claramente, e menos ou mais fortemente, quase sempre *territórios*. Isso tem a ver com o fato de que às identidades sócio-espaciais se associam, sempre, relações de poder espacializadas, em que se nota a finalidade de ser defender as identidades e um modo de vida (ou também, e não raro usando isso como pretexto, o propósito de defender os privilégios de um grupo ou o acesso privilegiado à certos recursos). (SOUZA, 2013, p. 121-122)

Os significados e as cargas simbólicas ligadas ao programa enquanto lugar estão relacionadas ao interesse comum que é a formação de professores e a qualidade na educação básica e, por isso, é possível considerar que o PIBID, além de um espaço de relações sociais, se constitui como um lugar de formação no qual as identidades se agregam e as relações de espacializam a fim de alcançar os propósitos definidos pelos sujeitos envolvidos.

Sabendo que o programa atua buscando atender o aluno em formação inicial, mas que abrange, no seu processo de desenvolvimento os três níveis de formação docente



(licenciando, professor escolar e professor universitário), este trabalho visa investigar de que modo o PIBID-Geografia se constitui como lugar de formação e contribui/contribuiu no desenvolvimento profissional dos professores do curso de licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas que atuaram como coordenadores.

O conceito de desenvolvimento profissional surge na área da educação a partir da década de 1980 com o intuito de superar a dicotomia que permeia a formação inicial e continuada dos profissionais docentes, sendo um processo contínuo que aborda “pré-formação, formação inicial, iniciação e formação docente” (GARCIA, 1999, p. 112). Segundo Marcelo (2009)

O desenvolvimento profissional docente inclui todas as experiências de aprendizagem natural e aquelas que, planejadas e conscientes, tentam, direta ou indiretamente, beneficiar os indivíduos, grupos ou escolas e que contribuem para a melhoria da qualidade da educação nas salas de aula. É o processo mediante o qual os professores, sós ou acompanhados, reveem, renovam e desenvolvem o seu compromisso como agentes de mudança, com os propósitos morais do ensino e adquirem e desenvolvem conhecimentos, competências e inteligência emocional, essenciais ao pensamento profissional, à planificação e à prática com as crianças, com os jovens e com os seus colegas, ao longo de cada uma das etapas das suas vidas enquanto docentes. (MARCELO, 2009, p. 10).

Considerando a complexidade da ação educativa, o desenvolvimento profissional docente exige diversas fontes de conhecimentos e está diretamente ligado à experiência profissional, essas experiências se dão tanto em dimensões pessoais, quanto em dimensões profissionais e sociais.

2 METODOLOGIA

A fim de achar respostas para a pergunta desta pesquisa, foi realizado um estudo preliminar dos documentos oficiais do PIBID e levantamento de fontes secundárias sobre políticas educacionais, para melhor compreensão de sua dinâmica enquanto política pública. Também, estudos no âmbito da pedagogia universitária que dialogam com os objetivos da investigação.

Para obtenção dos dados pretende-se entrevistar os quatro professores que atuaram enquanto coordenadores de área do programa no subprojeto PIBID Geografia/UFPel nos moldes da entrevista narrativa e no âmbito da pesquisa qualitativa.

Através da narrativa, as pessoas lembram o que aconteceu, colocam a experiência em uma sequência, encontram possíveis explicações para isso, e jogam com a cadeia de acontecimentos que constroem a vida individual e social. Contar histórias implica estados intencionais que aliviam, ou ao



menos tornam familiares, acontecimentos e sentimentos que confrontam a vida cotidiana normal. (JOVCHELOVITCH, 2002, p. 91)

A ideia é reconstruir acontecimentos sociais a partir do ponto de vista dos informantes e compreender funções e sentidos do enredo construído pelo sujeito entrevistado.

Segundo Flick (2009), a pesquisa qualitativa é uma das várias possibilidades de investigar fenômenos que envolvem os seres humanos e as relações estabelecidas por estes em diferentes ambientes, tendo em vista que o fenômeno deve ser analisado de forma integrada e que sua melhor compreensão se dá no contexto em que ocorre e do qual faz parte.

Considerando que “a pesquisa qualitativa é um meio para explorar e para entender os significados que os indivíduos ou grupos atribuem a um problema social ou humano” (CRESWELL, 2010, p. 26), a investigação sobre a contribuição do PIBID na formação continuada dos professores universitários e os impactos do programa no desenvolvimento profissional desses docentes, será realizada no seu âmbito, pois nessa abordagem o interesse do estudo não está apenas no resultado final, mas no processo que envolve a realidade histórica e social do tema investigado.

Também é importante destacar que no campo educacional as pesquisas pedem por olhares qualitativos a fim de atribuir um sentido/significado sobre determinada realidade. Deste modo, a implantação do PIBID enquanto política pública de formação de professores e a sua repercussão no ambiente escolar e acadêmico pode nos trazer informações que permitem caracterizar um determinado fenômeno social em termos de suas qualidades.

Compreender o impacto do programa na atuação docente e sua dimensão de formação pedagógica através dos professores universitários, contribui na compreensão do PIBID enquanto política pública e no seu alcance para além do seu objetivo principal de iniciação à docência de alunos dos cursos de licenciatura.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os coordenadores de área são professores das Instituições de Ensino Superior (neste caso professores do curso de Licenciatura em Geografia da UFPel), que recebem uma bolsa para coordenar os subprojetos e atividades em andamento de suas respectivas áreas. Conforme o decreto nº 7.219/10 que dispõe sobre o PIBID, são atribuições do coordenador de área:

- a) planejamento, organização e execução das atividades de iniciação à docência em sua área de atuação acadêmica;



- b) acompanhamento, orientação e avaliação dos bolsistas estudantes de licenciatura;
- c) articulação e diálogo com as escolas públicas nas quais os bolsistas exerçam suas atividades. (BRASIL, 2010)

Dentro desta organização, os coordenadores transitam em diferentes espaços de formação e contextos, relacionando-se com sujeitos em momentos diferentes na carreira profissional e desempenhando o importante papel de mediar a relação da IES com as escolas de ensino básico parceiras do programa, além de gerenciarem as distintas demandas dos grupos de licenciandos e supervisores e atuarem diretamente enquanto formadores de professores.

Nesse sentido, o trabalho exercido pelos coordenadores pressupõe que frequentemente o professor se reconstrua e repense seu papel e suas ações para o desenvolvimento dos desafios impostos por suas atribuições. Deste modo, afirmamos que o PIBID é um espaço fundamental no desenvolvimento profissional deste professor.

Até o presente momento, a pesquisa está em fase de qualificação, por isso foi realizada uma entrevista piloto com um dos sujeitos da pesquisa. A data para entrevista foi marcada conforme a agenda e disponibilidade de horários do professor. A entrevista foi gravada em áudio e foi realizada a transcrição da fala do entrevistado.

Com intuito de preservar a identidade e privacidade do sujeito, nos referimos ao professor coordenador pela letra "C" e o número que estabelece a ordem da entrevista. Neste caso, o entrevistado será identificado como "C.1".

Foi enviado previamente via endereço eletrônico um texto como instrumento de coleta de dados, com a intenção de situar o entrevistado no tema de pesquisa e estabelecer o tópico inicial da narração: *"Esta investigação, desenvolvida no âmbito do PPGeo/UFPel, tem como recorte as ações do PIBID-Geografia/UFPel no período de 2011 a 2017. Nesse contexto, o foco é a participação dos coordenadores de área no programa. Fale sobre sua atuação nesse processo e as aprendizagens advindas dele."*

A partir da primeira entrevista foi possível extrair que o PIBID foi um programa relevante para a formação da identidade docente do coordenador entrevistado. O PIBID se constituiu na UFPel em 2011, mas é um modelo de projeto pelo qual C.1 almejava desde quando era estudante universitário, por possibilitar a integração entre a universidade e a escola. C.1 pondera que a consolidação do programa foi um importante salto nas políticas de formação de professores, ao considerar que até a conclusão de sua graduação no final da década de 1990 não lhe foi dada essa oportunidade, pois as disciplinas de estágios



supervisionados ofereceram uma experiência muito breve e, assim, não possibilitaram um diálogo com a escola, um trabalho em conjunto, acarretando, muitas vezes, um olhar de julgamento para a escola por parte dos licenciandos.

Segundo C.1, apesar de o PIBID focar diretamente na iniciação à docência, ele traz impactos para todos os envolvidos com o projeto, contribuindo com auxílio financeiro, que é um pequeno investimento que muda a vida de alguém, tendo em vista que a bolsa é um incentivo para a permanência no licenciando na universidade. Quem muito ganha com o projeto são os coordenadores, não só pela materialização de um sonho antigo, mas pelo impacto desse sonho como um divisor de águas, separando sua atuação docente em antes e depois do PIBID.

Ainda conforme a entrevista narrativa, C.1 destaca que o programa aproxima coordenadores e alunos, além de possibilitar a avaliação constante do modo de olhar para a escola, para a sociedade e para o fazer docente na universidade. Estimula o pensar a prática e questionar o currículo. De modo que incomoda quando algum colega fala da escola a partir do senso comum ou quando desvaloriza a licenciatura. O impacto do programa também está no coordenador, que ao se comprometer com o projeto sai cada vez mais em defesa do ensino, da licenciatura, da escola e da universidade pública.

C.1 aponta que uma característica do PIBID na UFPEL que contribuiu na atuação docente da entrevistada foi a possibilidade do contato e interação com outras áreas. A troca de aprendizados com outros professores e outros cursos foi uma rica experiência que lhe proporcionou respeito e compreensão da produção de conhecimento de outros campos, abrindo um leque de possibilidades que acabou recaindo sobre sua prática e seus alunos.

A partir dessa entrevista já podemos considerar que o programa contribui no desenvolvimento profissional docente, pois promove a oportunidade de uma reflexão crítica sobre as suas práticas desenvolvidas e possibilita uma contínua reconstrução de suas ações, repensando e reorganizando seu trabalho pedagógico articulando teoria e prática, construindo saberes e competências que visam o aperfeiçoamento do desenvolvimento de sua profissão.

4 CONCLUSÕES

O trabalho exercido pelos coordenadores pressupõe que frequentemente o professor se reconstrua e repense seu papel e suas ações para enfrentar os desafios impostos por suas atribuições. Deste modo, o PIBID é um lugar potente no desenvolvimento profissional deste professor.



As interpretações preliminares apontam que o programa se constitui como uma experiência de formação importante que possibilita o fortalecimento da docência universitária, pois o PIBID demanda do coordenador uma postura de estudos, pesquisas e reflexões em relação à Educação Básica e suas ações nos espaços de formação.

Compreender aspectos das experiências e das aprendizagens na trajetória profissional e na relação com a Educação Básica dos coordenadores do PIBID Geografia UFPel, são as expectativas para as próximas entrevistas. Também, que essas narrativas promovem nos entrevistados reflexões sobre a atuação docente e o desenvolvimento profissional no curso de licenciatura em Geografia.

Podemos considerar que a entrevista realizada aponta que o PIBID impacta positivamente todos os agentes e atores envolvidos, reafirmando a importância do Programa enquanto política pública para o setor educacional brasileiro.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei no. 9394, de 20/12/1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa n. 096**, de 18/07/2013. Dispõe sobre o Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência - PIBID.
- BRASIL. **Portaria normativa nº 16**, de 23 de dezembro de 2009. Dispõe sobre o PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência. *Diário Oficial da União*, Brasília, 24 dez. 2009.
- BRASIL. **Portaria normativa nº 38**, de 12 de dezembro de 2007. Dispõe sobre o Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência – PIBID. *Diário Oficial da União*, Brasília, 13 dez. 2007. Seção 1, p. 39.
- CANAN, Silvia Regina. **PIBID: promoção e valorização da formação docente no âmbito da Política Nacional de Formação de Professores**. Form. Doc., Belo Horizonte, v. 04, n. 06, p. 24-43, jan./jul. 2012. 39 Disponível em <<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>> Acesso em: fevereiro de 2017
- CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.
- DIAS, Liz Cristiane. **Territorialidades do saber docente: o PIBID e a formação do professor de geografia. Análise do contexto brasileiro**. Pelotas: UFPEL, 2014.



FERNANDES, Maria José da Silva; MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima. **Uma contribuição à política de formação docente.** *EntreVer*, Florianópolis, v. 3, n. 4, p. 220-236, jan./jun. 2013.

FLICK, Uwe. **Qualidade na pesquisa qualitativa.** Tradução Roberto Costa. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GARCIA, C. M. **Formação de professores: para uma mudança educativa.** Porto, Portugal: Porto Editora, 1999.

JOVCHELOVICH S, Bauer MW. **Entrevista Narrativa.** In: Bauer MW, Gaskell G. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático.* Petrópolis: Vozes; 2002, p. 90-113. 2.

KRÜGER, Verno. **O PIBID na UFPel: uma trajetória de sucesso.** In: BRANDÃO, Cláudia Mariza Mattos; CASTRO, Daniela Llopart; Dias, Liz Cristiane; HIRSCH, Isabel (Orgs). *Interdisciplinaridade no PIBD Geoartes/UFPEL: práticas e reflexões.* Pelotas: UFPEL, 2014.

MARCELO, Carlos. **Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro.** *Sísifo*, Lisboa, 8, p. 7-22, jan./abr., 2009.

SOUZA, Marcelo Lopes de. **Os conceitos fundamentais da pesquisa sócio-espacial.** – 2013. 1 ed. – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.



CONHECENDO E EXPLORANDO O QGIS A PARTIR DA APRENDIZAGEM COOPERATIVA/COLABORATIVA

Erika Collischonn

ecollischonn@gmail.com

Universidade Federal de Pelotas – UFPel

Ana Carolina Bilhalva Drehmer

anacarolinadrehmer@gmail.com

Universidade Federal de Pelotas – UFPel

Clisman Soares Porto

clismam_soares01@hotmail.com

Universidade Federal de Pelotas – UFPel

Kauana Silveira Cardoso

kauanacardoso8.7@gmail.com

Universidade Federal de Pelotas – UFPel

RESUMO

Os sistemas de informações geográficas são um apanhado de instrumentos especializados para obter conhecimento, agrupar, salvar, modificar e emanar informações espaciais. O presente estudo se consolida a partir da etapa inicial do Projeto de Ensino “Descobrimo e explorando o QGIS”. Apresenta-se um relato das aulas desenvolvidas ao longo do projeto, bem como a discussão sobre aprendizagem cooperativa/colaborativa, sendo a base para o planejamento e execução das aulas. A aprendizagem colaborativa está atrelada a aprendizagem cooperativa, sendo que a primeira tem como característica mais ampla e a segunda, uma abordagem mais específica. Dessa forma, enquanto a primeira trata de questões englobantes, de um processo mais aberto e descentralizado na construção do conhecimento, a segunda trata das técnicas de trabalho, de estruturação a partir da figura do professor que organiza e direciona os demais sujeitos e, assim, segue etapas e cada integrante envolvido realiza uma parte do todo. Partindo disso, compreende-se que cada aula foi pensada individualmente a partir da aprendizagem cooperativa – salvo a elaboração do Projeto Coleta Seletiva que foi pensado em dupla. Porém na aplicação dos projetos de aula, através da interação com os alunos e demais membros do projeto, a aprendizagem se caracterizou como colaborativa. Portanto, o projeto desenvolve uma aprendizagem cooperativa/colaborativa e pretende possibilitar uma maior participação dos alunos incentivando que mostrem seus projetos e as técnicas aplicadas pela ferramenta QGIS.

Palavras-chave: QGIS. Aprendizagem Cooperativa e Colaborativa. Projeto de Ensino.



1 INTRODUÇÃO

Este trabalho busca partilhar as experiências adquiridas até o momento, identificando a abordagem da aprendizagem cooperativa/colaborativa para que se possa ter um crescimento no uso do QGIS e uma ampliação nas possibilidades de uso dessa ferramenta. Dessa forma, apresentam-se os propósitos e primeiras impressões do Projeto de Ensino “Descobrimo e explorando o QGIS” que vem sendo desenvolvido no Laboratório de Geotecnologias do curso de Geografia da Universidade Federal de Pelotas – UFPEL.

O projeto está em sua fase inicial e está sendo trabalhado mediante a aprendizagem cooperativa/colaborativa para no uso do programa QGIS, em uma iniciativa integrada com os alunos de graduação e pós-graduação em Geografia. É coordenado pela professora Erika Collischonn e conta com a colaboração dos mestrandos Ana Drehmer, Clismam Soares Porto e Kauana Silveira Cardoso do Programa de Pós-Graduação em Geografia. Realiza-se a partir de um encontro presencial semanal, estendido a encontros não presenciais facilitados pelas Tecnologias de Informação e Comunicação TIC, a partir do Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA, também da UFPEL.

O AVA é utilizado como ambiente suplementar para disponibilizar e gerenciar conteúdos para os participantes e permitir o compartilhamento e acompanhamento do progresso do grupo. O software livre QGIS é o Sistema de Informações Geográficas que mais tem desenvolvido ferramentas nos últimos anos, graças a uma grande equipe de desenvolvedores e usuários. Por isso, também sua atualização é rápida que exige um acompanhamento quase constante das inovações. Além disso, há uma infinidade de possibilidades de uso, mas somente uma pequena parte dos seus recursos pode ser explorado nas disciplinas regulares dos cursos de Graduação e Pós-Graduação em Geografia.

A partir disso, o projeto visa propiciar um espaço de aprendizagem cooperativa e colaborativo a partir do uso das ferramentas do software livre QGIS. A finalidade do projeto é ampliar o domínio dos recursos deste software livre, com vistas a encorajar os estudantes de geografia a utilizá-lo. Portanto, seus objetivos são: envolver os participantes na aquisição de competências e habilidades ligadas a organização e representação de dados espaciais; desenvolver o senso de equipe do grupo, a valorização e o compartilhamento dos saberes individuais de cada um e a obtenção de valores como respeito mútuo; e melhorar o desempenho acadêmico dos discentes do curso de Bacharelado em Geografia em atividades do seu perfil de formação, com base no Projeto Pedagógico do Curso. Assim, se propõe um



processo, no qual os participantes são mais proativos colaborando e cooperando com o grupo na aprendizagem.

2 METODOLOGIA

O projeto, que iniciou em 2 de maio de 2019, tinha como proposta inicial a realização de, pelo menos, vinte e cinco encontros presenciais ao longo do ano de 2019. Até julho havia sido realizado sete encontros. A avaliação dos resultados se deu por duas formas: durante o processo em si, quando se irá observar o engajamento, o entrosamento e a assimilação dos conteúdos; e no final do processo, quando através de um método de avaliação mais formal se pretende avaliar o tutorial e o treinamento desenvolvido por cada integrante do grupo.

O desenvolvimento do trabalho derivou de quatro processos: a elaboração do projeto de ensino e dos projetos de aula; a experiência concreta do projeto de ensino no período compreendido do dia 02 de maio a 04 de julho, do primeiro semestre de 2019; da reflexão e discussão conjunta sobre a aprendizagem cooperativa/colaborativa; e da análise articulada de tais experiências com a reflexão teórica. Assim, este trabalho se divide entre a discussão sobre a aprendizagem cooperativa/colaborativa e a apresentação das experiências do projeto, bem como na articulação entre estes, resultando em possibilidades para aplicações e desenvolvimentos para o segundo semestre de 2019.

3 COOPERAÇÃO E COLABORAÇÃO: Aprendizagem cooperativa/colaborativa

Para compreender o que é a aprendizagem cooperativa/colaborativa se faz necessário identificar o que se entende por cooperação e o que se entende por colaboração. A cooperação advém do verbo cooperar, sendo que a origem etimológica da palavra vem de co (companhia, contiguidade, sociedade) + operar (executar, produzir), significando produzir junto. Já a colaboração, a partir do verbo cooperar, advém de co (companhia, contiguidade, sociedade) + labore (trabalho) e significa trabalhar junto (BARBOSA; PESSÔA, 2007). Para as autoras Barbosa e Pessôa (2007, p. 7):

Observa-se que, tanto a colaboração quanto a cooperação, designam atividades de grupo que pretendem um objetivo em comum. Entretanto, a colaboração implica em um processo mais aberto, enquanto que na cooperação existe uma organização maior do grupo, com um maior enfoque no controle da situação pelo formador. Diferem-se, fundamentalmente, na regularidade da troca, na organização do trabalho em conjunto e na coordenação.



A aprendizagem cooperativa se diferencia da aprendizagem convencional, porque sua origem advém de uma finalidade social que concede uma maior interação entre estudantes e a troca de ideias e compartilhamento de habilidades, com isso o entendimento se torna favorável, tanto individualmente como quanto grupo. Partilhando do princípio interativo, mas com outra perspectiva filosófica, a aprendizagem colaborativa “possibilita, o resgate de valores como o compartilhamento e a solidariedade – que se foram perdendo ao longo do caminho trilhado por nossa sociedade, extremamente competitiva e individualista” (DAMIANI, 2008, p. 225). Na aprendizagem, a colaboração e a cooperação se assemelham e se diferenciam conforme o quadro de sistematização abaixo (Figura 1):

Figura 1: Semelhanças e diferenças nos processos de aprendizagem

COOPERATIVA	COLABORATIVA
Ambas designam atividades de grupo que pretendem um objetivo em comum.	
Produzir junto.	Trabalhar, aprender junto.
Implica em um processo de aprendizagem mais fechado.	Implica num processo de aprendizagem mais aberto.
Existe uma organização hierárquica maior do grupo, com um maior enfoque no controle da situação pelo formador.	Permite a autonomia entre seus participantes.
Foca no resultado produzido em conjunto - se faz em razão da eficiência, ou seja, por razões de economia de custos e de tempo.	Origens no construtivismo social – algo que as pessoas constroem interagindo entre si e pondo-se, ao final, em acordo.
Garante responsabilidade e riscos mantendo as estruturas mais rígidas de padronização.	Estimula a autogestão e coloca as garantias de responsabilidade ao coletivo.

Fonte: Panitz (1996), Barbosa e Pessôa (2007).

Panitz (1996) entende que a colaboração foca no processo de trabalho em conjunto permitindo a autonomia entre seus participantes enquanto a cooperação foca no resultado produzido em conjunto, mas com uma visão mais centralizadora. Assim, a colaboração é uma filosofia de interação com um estilo de vida pessoal no qual os indivíduos são responsáveis por suas ações, incluindo a aprendizagem e o respeito às capacidades e aos aportes de seus companheiros.

O colaboracionismo se baseia em pressupostos epistemológicos diferentes que tem suas origens no construtivismo social – algo que as pessoas constroem interagindo entre si e pondo-se, ao final, em acordo. Por exemplo, em aprendizagem colaborativa não cabe ao professor a supervisão do trabalho do grupo, mas sua responsabilidade consiste em converter-



se, em conjunto com os alunos, em membro de uma comunidade que busca o saber. A apreensão do conhecimento e de novas habilidades se dá quase que como um efeito colateral da resolução de problemas emergentes, mediada pela divulgação de novos conhecimentos que vão sendo incorporados aos já adquiridos.

A aprendizagem cooperativa pode ser definida como qualquer atividade de grupo, condicionada a troca de informações e conhecimentos. Está organizada de maneira que haja distribuição de tarefas individualmente e respeito a uma hierarquia. Isso significa que para o processo de cooperação, um indivíduo possa completar tarefas sem estar em estreita interação com outros indivíduos de apoio. A cooperação exige uma estrutura organizada por pessoas que sejam responsáveis por essa cooperação. Por exemplo, em aprendizagem cooperativa os alunos trabalham juntos numa tarefa comum, partilham informações e se apoiam mutuamente, mas ao professor ainda cabe o duplo papel de especialista no assunto e autoridade na aula.

A cooperação se faz em razão da eficiência, o que significa fazer as coisas por razões de economia de custos e de tempo. É próprio das empresas que competem entre si, cooperar em certas áreas ou em certas circunstâncias, uma vez que é de interesse mútuo fazê-lo. As partes encontram um benefício comercial a compartilhar. Normalmente este processo é temporário até que os objetivos de cada parte sejam cumpridos. Para que haja cooperação é necessário que haja um alto grau de confiança de que a contraparte cumpra a sua parte do acordo e invista os recursos acordados. Quando ocorre um desequilíbrio no esforço, ou os resultados obtidos, a cooperação se acaba.

Assim, tanto os mapeamentos colaborativos quanto os mapeamentos cooperativos requerem a produção em grupo na rede, mas enquanto a cooperação garante responsabilidade e riscos mantendo as estruturas mais rígidas de padronização, a colaboração estimula a autogestão e coloca as garantias de responsabilidade ao coletivo.

4 A EXPERIÊNCIA CONCRETA DO PROJETO DE ENSINO “DESCOBRINDO E EXPLORANDO O QGIS

O projeto somou sete encontros no primeiro semestre de 2019, sendo que este período foi o que originou a discussão deste texto. Em síntese, o quadro abaixo (Figura 2) faz a relação entre as datas e as atividades realizadas em cada aula.



Figura 2: Aulas Ministradas

	DATA	AULAS
1ª	02/05/2019	Introdução ao QGIS e como adicionar camadas;
2ª	09/05/2019	Mapa de Localização;
3ª	16/05/2019	Modelo de Impressão do Mapa de Localização;
4ª	23/05/2019	Conexão de tabelas, Figuras Geométricas Proporcionais;
5ª	06/06/2019	Projeto Coleta Seletiva;
6ª	13/06/2019	Modelo de Impressão do Projeto Coleta Seletiva;
7ª	04/07/2019	Georreferenciamento.

OBS: nos dias 20 e 27 de junho não houve o curso, respectivamente, pelo feriado de Corpus Christi e pelo evento XV Seminário de Estudos Urbanos e Regionais.

Fonte: Elaboração dos autores, 2019.

O projeto de ensino iniciou no dia 02 de maio de 2019, a partir da aula introdutória sobre o software QGIS, bem como suas ferramentas e aplicações básicas – como inserir camadas dentro do programa. Esta aula foi pensada e desenvolvida pela professora e coordenadora que compartilhou seus conhecimentos e habilidades básicas para o uso do software QGIS, além das informações gerais sobre o Projeto QGIS e suas possibilidades, bem como os objetivos grupais de aprendizagem no QGIS. Antes de iniciar o projeto em sala de aula, foi explicado sobre o uso do AVA para os alunos inscritos, além de disponibilizado os primeiros materiais para uso, como tutoriais.

Assim, a primeira aula teve como objetivo que o grupo conhecesse uma parte introdutória sobre a representação de diferentes dados, relatando sobre os modos de pensar sobre os fenômenos geográficos, os objetos discretos, campos contínuos. Como também a interação com o programa QGIS e ferramentas nele dispostas, a importação de dados vetoriais, adicionando camadas, entendendo a ordem de disposição delas. Foi ministrado pela professora, coordenadora do projeto e com o auxílio de colaboradores para auxiliar o grupo em dúvidas pontuais decorrentes da aula. Desta forma, a mesma representa uma aprendizagem cooperativa.

Os colaboradores por meio dos seus conhecimentos já trabalhados anteriormente atuaram de modo conjunto com a professora, operando a aula para concluir o objetivo da mesma e que o grupo pudesse entender melhor a proposta em si. O grupo se mostrou interessado pela aula e conhecimentos que os mesmos podem obter a partir desse projeto, o que de certa forma o funcionamento de um programa de SiG parece ao primeiro momento



algo distante, descubrem que a partir da proposta o uso dessa ferramenta pode se tornar de fácil acesso.

Desde o início, foi estimulado que se um membro encontrou um caminho mais fácil ou uma melhoria nas ferramentas, pode ensinar aos demais participantes sobre o que aprendeu. E, aos poucos, se desenvolver uma rotina de distribuição de tarefas, de criação de tutoriais e de compartilhamento das aprendizagens pelos próprios participantes, pois se entende que estes aprenderão mais atuando de modo ativo do que apenas recebendo informações, de forma passiva. Também foram influenciados os colaboradores – e os alunos – a verbalizar anteriormente sobre seus projetos individuais a fim de planejar o compartilhamento destes nas aulas sob responsabilidade individual.

A segunda aula teve como objetivo o mapa de localização, cada integrante do grupo deveria escolher um município do Rio Grande do Sul da malha territorial (IBGE, 2010) disponível em formato vetorial, para confecção do mesmo. Assim foi selecionada a feição escolhida, para poder ser indicado o município. Foram mostrados princípios básicos sobre Sistemas de Coordenadas Geográficas do projeto do mapa, os estilos para mudanças de cores, linhas, conforme indicado, suas propriedades, entre outros. Houve a continuação do mapa de localização no terceiro encontro, sendo ensinado sobre como gerar o mapa final a partir do compositor de impressão do QGIS.

A percepção obtida através desta aula foi a dificuldade de uma parte do grupo que ao detectar algum problema para seguir para os passos seguintes da atividade da aula não se manifestou, fazendo com que ficassem receosos em terminar a tarefa em questão. Porém, a partir do auxílio dos colaboradores e o incentivo dos mesmos, a linguagem acabou se tornando mais compreensível, fazendo com que na interação com os mesmos, se amenizasse as dúvidas presentes. No prosseguimento das tarefas, ainda que um colaborador não soubesse sanar algum problema obtido, outros se prontificavam a tentar solucionar em conjunto.

Na quarta aula, ministrada pela professora, foi apresentado um projeto desenvolvido com os alunos de outra turma. Um dos alunos realizou a elaboração de uma tabela de atributos com informações dos alunos de sua turma para gerar um mapa de figuras geométricas proporcionais. Assim, este aluno cooperou como colaborador ajudando os demais na produção dos mapas junto com os demais colaboradores. Assim, foi ensinado como realizar a conexão de tabelas com a camada no programa e, também, como criar centróides de áreas e aplicar o estilo graduado por figuras geométricas proporcionais de acordo com os dados da tabela. Durante a aula, na etapa de construção dos centróides de polígonos, vários



computadores estavam sem a ferramenta para gerar tais centróides. Assim, os colaboradores em conjunto, buscaram formas para baixar a ferramenta necessária, que no caso, era o complemento chamado processing que permite várias aplicações sobre a camada.

Na semana seguinte a esta não houve encontro, o que favoreceu, em duas semanas, o planejamento de um projeto pelos colaboradores para aplicação. Assim, Ana e Kauana elaboraram conjuntamente a proposta do projeto coleta seletiva que se dividiu na quinta e na sexta aula. A primeira foi ministrada por Ana e teve como objetivo elaborar o mapa de coleta seletiva e a segunda, ministrada por Kauana, objetivou a confecção do mapa de impressão, ou seja, o mapa final. Nestas aulas foi explicado o processo de elaboração da proposta, bem como compartilhado a dificuldade das colaboradoras de dividir os polígonos da camada para salvar um novo arquivo com as áreas de coleta seletiva de Pelotas. Além disso, foi ensinado como editar as tabelas manualmente dentro do programa, criando novas colunas, como aplicar o estilo categorizado e graduado a partir dos dados da tabela, bem como os demais passos para elaboração do mapa até o produto final.

A sétima aula foi ministrada e desenvolvida pelo colaborador Clismam que explicou sobre o Georreferenciamento de imagens. A proposta de se trabalhar com georreferenciamento partiu da ideia de começar aos poucos o contato com as ferramentas de "Raster", pois até então só havia se trabalhado com dados "Vetoriais". O processo consistiu em pegar coordenadas conhecidas e amarrar a imagem sem coordenadas. O material utilizado foi uma imagem de apoio com os pontos de coordenadas plotados, uma imagem do Google não-registrada e um arquivo em formato de tabela com as coordenadas de cada ponto, e o objetivo principal era georreferenciar a imagem e deixar os pontos com um erro quadrático médio entre os pontos, inferior a 10, o indicado pela literatura é que o erro fique inferior a 1 quando se utiliza método de interpolação polinômio de segundo grau, mas para o exercício optou-se por deixar uma tolerância maior para melhor desenvolvimento dos alunos.

A aula teve aspectos positivos e negativos. Considerando o período de aula ser de apenas uma hora pensou-se que não haveria tempo para o aluno realizar e aprender todos os processos de escolha da área de estudos recorte e download da imagem e obtenção das coordenadas. Assim, já foram utilizados pontos previamente definidos. Porém, o colaborador teve um equívoco ao indicar no tutorial que as coordenadas fossem amarradas a um sistema de coordenadas UTM (Universal Transversa de Mercator), o que impossibilitou que a imagem trabalhada fosse amarrada a coordenadas corretas. Em contra partida, o processo foi



realizado pela maioria dos alunos alcançando o objetivo de encontrar um erro quadrático inferior a 1 no georreferenciamento da imagem.

6 CONCLUSÕES

Os encontros proporcionaram um aprendizado aos colaboradores, principalmente diante da elaboração, participação e discussão das aulas e das atividades. Nota-se que é necessário haver uma estruturação, como pelo plano de ensino e pelos planos de aula, para organizar e orientar os procedimentos ao longo de um determinado período. Também, a cooperação é utilizada para planejar os projetos específicos de cada aula, as técnicas que serão empregados, o modo como será transmitido o conteúdo da aula, na elaboração dos roteiros com o passo a passo da atividade. Porém, o projeto teve uma abertura para a colaboração que possibilitou aprendizagens de caráter cooperativa e colaborativa, gerando um desenvolvimento individual e do grupo.

A atuação dos colaboradores, que também são alunos, incentivou a turma a participar mais ativamente das atividades e das aulas. Assim, tornou mais acessível o entendimento de que todos possuem capacidade para construir ideias e para colaborar com o processo do projeto. Além disso, os erros ao longo do projeto também se fizeram como elementos de aprendizagem e de rompimento com o constrangimento e medo que, em vezes, os alunos apresentam e sentem ao expor seus pensamentos ou ao participar das atividades. Também, os colaboradores/alunos ao assumir o papel de professores acabam por gerar a descentralização intelectual e a centralidade do conhecimento do professor regente, podendo ser outro fator de motivação para os demais alunos.

Como desafios futuros, pretende-se melhorar o uso do AVA, a partir de inserção de vídeos, tutoriais, mapas como exemplos; fomentar a participação dos alunos para que se sintam motivados a compartilhar seus projetos e ensinar para os demais sobre seus erros e seus avanços. Além disso, aspira-se a maior atuação dos colaboradores com a professora/coordenadora do projeto, de forma colaborativa para que não haja sobrecarga de trabalho para nenhum dos membros e para desenvolver cada vez mais aprendizagens cooperativa/colaborativa.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Cristina Lima Santos; PESSÔA, Afonso Carlos. **Dinâmicas colaborativas no ensino online:** estado da arte. Congresso da Associação Brasileira de



Educação à Distância, 2007. Disponível em: www.abed.org.br/congresso2007/tc/7302007113323AM.pdf. Acesso em: 21 jul. 2019.

BOSSLE, Renato C. **QGIS** - o geoprocessamento na prática. Curitiba, Ed. Íthala, 2015.

DAMIANI, Magda F. **Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios**. Educar, n. 31. Curitiba, Editora UFPR, 2008. p. 213-230

LONGLEY, Paul; GOODCHILD Michael E.; MAGUIRE, David J., RHIND David W. **Sistemas e Ciência da Informação Geográfica**. (Tradução – 3ª Edição). Porto Alegre: Bookman, 2013.

PANITZ, Ted. **Collaborative Versus Cooperative Learning**: comparing the two definitions helps understand the nature of interactive learning, 1996. U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION Office of Educational Research and Improvement (ERIC) Disponível em: <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED448443.pdf>>. Acesso em: 21 jul. 2019.

QGIS - Um Sistema de Informação Geográfica livre e aberto. Disponível em: http://qgis.org/pt_BR/site/

QUEIROZ Filho, Alfredo P.; Rodrigues, Marcos. **A arte de voar em mundos virtuais**. São Paulo: Anablume, 2007.



FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O USO DE ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM: REFLEXÕES INICIAIS

Fernanda do Amaral Burkert
fernanda.burkert@hotmail.com
Universidade Federal de Pelotas

Lígia Cardoso Carlos
li.gi.c@gmail.com
Universidade Federal de Pelotas

RESUMO

O contexto educacional atual tem sido tema de discussões, principalmente em função de cortes de verbas e de mudanças curriculares, e até mesmo da importância e da necessidade de se pensar a educação no âmbito da política nacional. Diretamente ligado a esse assunto, temos a formação de professores, área carente de maior atenção por parte das políticas públicas, bem como de um maior investimento e estímulo para possibilitar o ingresso de alunos nos cursos superiores. Além de atrair alunos para as licenciaturas, é necessário pensar na permanência e no bom desempenho acadêmico dos mesmos. Pesquisas mostram que os alunos não refletem sobre como aprendem e sobre as estratégias que utilizam para aprender. E ainda, estudos mostram que o uso de estratégias de aprendizagem por parte dos alunos pode trazer um maior sucesso acadêmico, além de uma aprendizagem significativa. Dessa forma, o artigo aqui apresentado busca discutir, a partir de um recorte teórico, conceitos relacionados a pesquisa de mestrado realizada pela autora, que visa investigar o uso de estratégias de aprendizagem no nível superior.

PALAVRAS-CHAVE: Estratégias de Aprendizagem. Teoria Social Cognitiva. Formação de Professores. Autorregulação.

1 INTRODUÇÃO

O trabalho aqui apresentado surge a partir de reflexões feitas durante o desenvolvimento da pesquisa de mestrado. A mesma se dá na Linha de Ensino de Geografia do Programa de Pós-Graduação em Geografia. A mesma busca refletir sobre o uso de estratégias de aprendizagem no curso superior de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas. Dessa forma, o recorte aqui apresentado visa uma discussão teórica sobre a formação inicial de professores e o uso de estratégias de aprendizagem. Um dos principais conceitos utilizados na pesquisa é a Teoria Social Cognitiva, que tem como um dos seus conceitos centrais o de causalidade recíproca triádica, a qual afirma que o ser humano não é simplesmente produto do seu meio, sendo assim, resultante de fatores ambientais, pessoais e comportamentais, ou seja, mesmo que receba influências do meio pode assumir um maior



controle da sua vida, através de mecanismos de auto-eficácia, estabelecendo metas e se autorregulando. Do ponto de vista teórico-metodológico, a pesquisa aqui apresentada é qualitativa, originando reflexões iniciais acerca da relação entre a autorregulação, Zimmerman (2002), estratégias de aprendizagem, Boruchovitch (2007) e (2014), a Teoria Social Cognitiva, Bandura, Azzi e Polydoro (2008).

A preocupação com a formação de professores se torna cada vez mais legítima diante os cortes e deslegitimação da profissão docente, bem como de qualquer ato crítico e/ou pensante. É necessário que se dê a devida atenção a formação de professores, reconhecendo que a mesma, no futuro, será a base da educação básica. Além disso, compreender a necessidade de adaptação imposta pela nossa sociedade e pela fluidez das relações e atividades instituídas na mesma, é essencial para adaptar-se a novos contextos e novos desafios. Segundo Weinstein e Acee (2018)

Sociedades ao redor do globo estão experienciando a crescente necessidade dos seus cidadãos tornarem-se aprendizes ao longo das suas mais vidas estratégicas e autorregulados, os quais podem proativamente desenvolver conhecimentos e habilidades por conta própria para atender às demandas em rápida evolução da economia global e da força de trabalho moderna. (Weinstein e Acee, p. 227, 2018, tradução nossa)

Dessa forma, encontrar maneiras que propiciem uma maior adaptação ao diversos momentos da vida acadêmica, através do uso de estratégias que corroborem para o processo de aprendizagem se mostra uma excelente forma de buscar um ensino superior que reflita sobre o seu processo de aprendizagem, pois sabe-se que “apesar da importância do uso de estratégias eficazes de aprendizagem, um estudante, ao realizar uma atividade acadêmica, raramente define antecipadamente que estratégias serão utilizadas” (Bartalo e Guimarães, 2008).

2 METODOLOGIA

A pesquisa aqui apresentada tem caráter qualitativo, que segundo Stake (2011) significa que seu raciocínio baseia-se fortemente na percepção e na compreensão humana, objetivando conhecer um determinado público e estabelecer relações em relação ao mesmo.

O artigo aqui apresentado baseia-se em uma revisão de literatura, parte essencial de qualquer pesquisa. Segundo Stake (2011), a revisão de literatura é considerada evidência de que o estudante analisou de forma suficiente materiais teóricos e publicações de pesquisa como base conceitual para o estudo proposto. Entende-se que essa etapa da pesquisa é importante para a criação de uma base teórica e conceitual coerente. Sendo assim, a discussão



trazida aqui é inerente à pesquisa maior, caracterizando um recorte teórico e reflexivo sobre alguns dos conceitos abordados na dissertação de mestrado.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Assim como na pesquisa maior, a discussão teórica realizada aqui é baseada na Teoria Social Cognitiva. Segundo Azevedo (1997), a Teoria Social Cognitiva é o nome com o qual Albert Bandura designou a teoria que ele mesmo desenvolveu a partir da chamada teoria de aprendizagem social já defendida pelos neobehavioristas. A mesma pretende ser uma teoria compreensiva do comportamento humano. Sendo assim, podemos perceber que, segundo Bandura, o sujeito é agente do seu próprio desenvolvimento e interage com as circunstâncias de sua vida. De acordo com Bandura (2008), a partir da relação de causalidade recíproca triádica, podemos perceber que o ser humano não é mero fruto do seu ambiente, embora receba influências significativas dele, podendo assumir mais o controle de sua vida por meio de mecanismos de autoeficácia, do estabelecimento de metas e da autorregulação. A Teoria Social Cognitiva adota a perspectiva da agência para o autodesenvolvimento, a adaptação e a mudança. Portanto, a intencionalidade e a antecipação são fatores autorreguladores.

De acordo com Zimmerman (2002), em função de sua motivação superior e seus métodos de aprendizagem adaptativos, estudantes autorregulados tem, não apenas, uma maior probabilidade de sucesso acadêmico mas também tendem a ver o futuro de forma mais otimista. É por isso que motivar os alunos a acreditarem em si mesmos e ensiná-los a lidar com os sucessos e fracassos da vida pessoal e acadêmica de uma forma mais positiva e proativa irá ajuda-los a ter uma maior auto estima, bem como a ter maior controle de sua vida e do rumo que a mesma pode tomar. Segundo Bandura (2008), as crenças das pessoas em sua eficácia pessoal e coletiva desempenham um papel influente na maneira como organizam, criam e lidam com as circunstâncias da vida, afetando os caminhos que tomam e o que se tornam. A partir disso podemos perceber que motivar os alunos de forma positiva e incentivá-los pode ter uma influência direta nas suas escolhas e no modo que conduzirão suas vidas. Eis uma das grandes responsabilidades dos docentes no processo formativo: não desmotivar seus e suas discentes, tendo em vista a complexidade do processo de formação pessoal e profissional dos mesmos e a importância de um acolhimento por parte da instituição. Dessa forma, segundo Boruchovitch (2014), capacidade de escolha, bom processamento da informação, tomada de decisão, planejamento e responsabilidade pelas próprias ações são



características essenciais dos estudantes autorregulados. Ainda, segundo Boruchovitch (2014)

Investigações realizadas nas últimas décadas demonstram que a intervenção em estratégias de aprendizagem, principalmente quando inclui um trabalho de apoio afetivo e emocional, melhora de forma expressiva o desempenho escolar dos alunos, suprimindo deficiências no processamento da informação em diversas áreas – como matemática, leitura e escrita – e contribuindo para a regulação dos aspectos cognitivos, afetivos e motivacionais relacionados à aprendizagem (Graham, Harris, & Mason, 2005; Souvignier, & Mokhlesgerami, 2006). Não obstante, Boruchovitch (2010) considera que é necessário ultrapassar o caráter remediativo dessas intervenções e caminhar em direção a um enfoque preventivo, que institua a autorregulação da aprendizagem, o aprender a aprender e o desenvolvimento metacognitivo como pontos fundamentais dos projetos psicopedagógicos das escolas. (BORUCHOVITCH, 2014, p. 402)

Dessa maneira podemos concluir que o funcionamento humano está enraizado em sistemas sociais. Portanto, a agência pessoal opera dentro de uma ampla rede de influências socioestruturais. Pensando essa premissa com um olhar geográfico podemos concluir que os seres humanos são altamente influenciados pelas questões sociais e estruturais que os rodeiam, podendo as mesmas serem boas ou ruins e, conseqüentemente, influenciar de forma positiva ou negativa. Assim, podemos concluir que somos agentes ativos no meio em que estamos inseridos, podendo ter influência direta sobre ele e, como dito anteriormente, assumir o controle para com ele.

De acordo com Zimmerman (2002), no século 19 aprender era visto como uma formalidade e o fracasso para aprender raramente era atribuído a limitações pessoais. Podemos perceber que há pouco tempo a educação começou a se abrir para questões relacionadas com os alunos. A preocupação por muito tempo, e também muito válida, era a de buscar maneiras de tornar o processo de ensino e aprendizagem mais atrativo. Os motivos para o fracasso desse processo eram, normalmente, atribuídos a falta de capacidade do professor ou da professora e apenas a falta de atenção dos alunos e alunas. Assim, a perspectiva autorregulatória passa a contribuir e a focar no que os alunos precisam saber sobre si mesmos para poder administrar suas limitações durante seus esforços para aprender (ZIMMERMAN, 2002).

O conceito de autorregulação proposto por Zimmerman refere-se à pensamentos autogerados, sentimentos e comportamentos com o objetivo de atingir metas. De acordo com Zimmerman (2000, 2002), citado por Polydoro e Azzi (2009), o desenvolvimento da autorregulação ocorre de maneira gradual em um contínuo entre a maior dependência de



apoio social que passa a ser sistematicamente reduzido, incluindo quatro níveis: observação, emulação, autocontrole e autorregulação. Além desta característica desenvolvimental, como evidenciado pela teoria social cognitiva, a autorregulação não é um processo isolado, além de envolver condições ambientais facilitadoras, associa-se também ao julgamento pessoal de capacidade, uso de estratégias cognitivas e metacognitivas e de autorreforçamento (POLYDORO & AZZI, 2008 apud POLYDORO & AZZI, 2009. P.77).

De acordo com Zimmerman (2002) é mais provável que alunos autorregulados tenham maior sucesso acadêmico além de verem seu futuro de forma mais otimista. A autorregulação se torna importante porque uma das grandes funções da educação é o desenvolvimento de habilidades de aprendizado para o restante da vida.

Tendo em vista que o processo de autorregulação corrobora na melhoria do processo de aprendizagem é necessário pensar em estratégias de aprendizagem para amparar esse processo. Segundo Nisbett, Schucksmith, Dansereau (1987) apud Pozo (1996), citados por Boruchovitch (2007), estratégias de aprendizagem são sequências de procedimentos empregadas para apoiar as três etapas fundamentais do processamento da informação: sua aquisição, seu armazenamento e sua utilização. Podem também ser consideradas como qualquer procedimento adotado para a realização de uma determinada tarefa escolar (DA SILVA; DE SÁ (1997) apud Boruchovitch (2007). As mesmas podem ser cognitivas, metacognitivas, afetivas ou mistas. Segundo Boruchovitch (2007)

As intervenções do tipo cognitivo são voltadas para o trabalho com uma ou mais estratégias de aprendizagem específicas (sublinhar, anotar). As do tipo metacognitivo são orientadas para apoiar os processos executivos de controle, como o planejamento, o monitoramento e a regulação dos processos cognitivos e do comportamento, já que o aumento do conhecimento metacognitivo vem sendo pensado como uma forma de se desenvolver o controle executivo. As intervenções do tipo afetivo destinam-se a controlar, modificar e eliminar estados internos do estudante, que possam ser incompatíveis com o bom processamento da informação. Em geral, predomina, nas investigações mais recentes, a intervenção do tipo mista, na qual atividades voltadas para o progresso cognitivo, o desenvolvimento metacognitivo, a promoção e a manutenção de um estado interno satisfatório para a aprendizagem são utilizadas de forma combinada. Segundo Hattie, Biggs e Purdue (1996), as intervenções de delineamentos mistos são as que mais se associam a resultados positivos na aprendizagem, nos diversos segmentos da escolarização. (BORUCHOVITCH, 2007, P. 158)

Sendo assim como foi citado anteriormente, a autorregulação aliada ao uso de estratégias de aprendizagem traz inúmeros benefícios para o sucesso acadêmico dos alunos,



além de propiciar um maior autoconhecimento, aliado a autogestão e a uma maior motivação e autoestima.

Estudos mostram que “mesmo os estudantes universitários apresentam um repertório de estratégias de aprendizagem deficitárias e dificuldades de processamento adequado da informação, em situações de estudo e aprendizagem, por diversas razões” (BORUCHOVITCH, 2007, p. 163). Dessa forma, acredita-se que a inserção de estratégias baseadas na autorregulação pode colaborar com um maior sucesso acadêmico dentro da universidade.

A autorregulação, baseada na perspectiva de Zimmerman, é definida “nem como uma habilidade mental, nem como habilidade de performance acadêmica, mas sim como o processo auto-diretivo pelo qual aprendizes transformam suas habilidades mentais em habilidades acadêmicas” (Zimmerman, 2002, p. 65). A autorregulação baseia-se muito em um processo de auto-conhecimento, pelo fato de ser necessário conhecer-se, conhecer suas limitações e pontos fortes, para, então, aplicar ao ambiente acadêmico, visto que a autorregulação “se refere a pensamentos, sentimentos e comportamentos auto-gerados com o intuito de atingir metas” (Zimmerman, 2002, p. 65). Dessa forma, pode-se dizer que se organizar e pensar sobre o futuro a partir de uma postura positiva, também faz com que as pessoas obtenham mais sucesso. Mas, é claro, essa atitude deve ser instigada nos estudantes, além da convivência em ambientes motivadores e receptivos, que o façam se sentir acolhidos e capazes. Dessa forma, acredita-se que a teoria pode corroborar para um processo de aprendizagem mais efetivo, onde os alunos reconheçam-se como agentes ativos do mesmo. A Teoria Social Cognitiva adota a perspectiva da agência humana. A mesma poderá ser usada para o desenvolvimento, a adaptação e a mudança. Segundo Bandura (2008), ser agente significa influenciar o próprio funcionamento e as circunstâncias da vida de modo intencional, ou seja, agentes são autorreguladores. Segundo Bandura

O funcionamento humano está enraizado em sistemas sociais. Portanto, a agência pessoal opera dentro de uma ampla rede de influências socioestruturais. Nessas transações agênticas, as pessoas criam sistemas sociais para se organizar, guiar e regular as atividades humanas. As práticas dos sistemas sociais, por sua vez, impõem limitações e proporcionam recursos e estruturas de oportunidade para o desenvolvimento e funcionamento pessoais. (BANDURA, 2008, p. 16)

O conceito de sistemas sociais trazido por Bandura aproxima-se, de fato, do conceito de espaços sociais trabalhado por Marcelo Lopes de Souza no livro “Os conceitos fundamentais da pesquisa sócioespacial”. Segundo Souza (2013), espaço social, em uma



primeira aproximação, corresponde à superfície terrestre apropriada, transformada e produzida pela sociedade. Pode-se dizer, então, que nos espaços sociais estão inseridos sistemas sociais. Para Durkheim e Bordieu, “espaço social” é, frequentemente, sinônimo de um “campo” de atuação, de uma teia de relações ou de posições relativas em uma estrutura social, sem necessária vinculação direta com um espaço geográfico concreto, preciso e delimitado (SOUZA, 2013).

O objetivo de tais aproximações é de introduzir a Geografia no campo de estudos psicológicos, mais especificamente, aproximar a Geografia da Teoria Social Cognitiva. Segundo Bandura (2008), a teoria é sobre o ser humano dentro de um contexto. Dessa forma, pode-se entender que ao mesmo tempo que o ser humano é influenciado por fatores comportamentais, ambientais e pessoais, a partir da relação de causalidade recíproca triádica pode-se compreender que ao sermos produto do meio em que estamos inseridos, também estamos, contribuindo para modifica-lo. Talvez em uma escala menor, tendo uma influência menor, porém, o ser humano, a sociedade, concebe e se apropria da natureza e a transforma, transformando a si próprios.

4 CONCLUSÕES

Através de pesquisas e da discussão aqui realizada, percebe-se que por mais que os alunos, muitas vezes, se mostrem motivados, eles não tem conhecimento do seu processo de aprendizagem, e de como “aprender a aprender”. Segundo Boruchovitch (2014), estudos mostram que estudantes não usam estratégias eficientes de aprendizagem para a sua própria aprendizagem nas diversas disciplinas, eles preferem estratégias superficiais. Por isso é importante que os cursos de formação de professores, em específico o de Geografia, possibilitem ao futuro professor o uso de estratégias de aprendizagem e de intervenções nos processos de ensino e de aprendizagem, de forma a valorizar e oferecer uma formação mais plural, que potencialize o ensino de Geografia e de estratégias de aprendizagem.

Dessa forma, é necessário que se pense em abordagens que venham a preencher essa lacuna, de forma que em algum momento “o aprender a aprender seja possível desde o início da escolarização formal” (BORUCHOVITCH, 2007, P. 163). Pensar em educação com um caráter formativo, mais voltado para as necessidades pessoais dos alunos e tornando-os o centro dos processos de aprendizagem e, conseqüentemente, agentes ativos, deve ser um dos objetivos no cenário da educação.



REFERÊNCIAS

- BANDURA, Albert. **A evolução da teoria social cognitiva**. In: BANDURA, Albert. AZZI, Roberta Gurgel. POLYDORO, Soely. **Teoria Social Cognitiva: Conceitos Básicos**. Artmed, 2008. 1ed. P. 15-42.
- BARTALO, Linete. GUIMARÃES, Sueli Édi Rufini. **Estratégias de estudo e aprendizagem de alunos universitários: um estudo exploratório**. Informação & Informação. v. 13, n. 2, p. 1-14, dez. 2008.
- BORUCHOVITCH, Evely. **Aprender a aprender: propostas de intervenção em estratégias de aprendizagem**. Educação Temática Digital, Campinas, v. 8, n. 2, p. 156-167. 2007.
- BORUCHOVITCH, Evely. **Autorregulação da aprendizagem: contribuições da psicologia educacional para a formação de professores**. Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 401-409. 2014.
- SOUZA, Marcelo Lopes de. **Os conceitos fundamentais da pesquisa sócio-espacial**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.
- STAKE, Robert E. **Pesquisa qualitativa: estudando com as coisas funcionam**. Penso, 2011. 1ed. 263 p.
- WEINSTEIN, Claire E. ACEE, Taylor W. **Study and Learning Strategies**. In: FLIPPO, Rona F. BEAN, Thomas W. **Handbook of College Reading and Study Strategy Research**. Routledge, 2018. 3ed. P. 227-240.
- ZIMMERMANN, Barry J., **Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview**. Theory Into Practice, Columbus, v. 41, n. 2, p. 64-70. 2002.



DISCUTINDO A PRECARIÉDADA DOCENTE A PARTIR DA FRAGMENTAÇÃO TERRITORIAL: UM OLHAR SOBRE OS EDITAIS PARA PROFESSORES DE GEOGRAFIA DOS MUNICÍPIOS DO RIO GRANDE DO SUL

Igor Armino Rockenbach

irockenbach@outlook.com

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Cesar Augusto Ferrari Martinez

cesarfmartinez@yahoo.com.br

Universidade Federal de Pelotas

Nestor André Kaercher

nestorandrek@gmail.com

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

RESUMO

O presente trabalho visa analisar os editais de concursos municipais para professores de Geografia nos municípios do Rio Grande do Sul, a fim de sistematizar as condições profissionais que os docentes encontram. A análise foi realizada a partir de uma base de dados conformada com todos os concursos públicos para professor de Geografia nos municípios do Rio Grande do Sul nos últimos três anos, na qual foram computados 112 concursos públicos entre julho de 2016 e junho de 2019, totalizando uma média de 18,6 concursos por semestre. Temas como a precarização do trabalho docente e a municipalização da educação brasileira são abordados também para complementar o debate relacionado à profissão docente em Geografia. Entre os resultados obtidos, destacamos a necessidade de aprofundar o papel da responsabilidade municipal sobre a educação e o quanto essa responsabilidade pode decair em ostensivas desigualdades na condição de trabalho docente, pois apesar da independência dos municípios e dos mecanismos de redistribuição de recursos, como o FUNDEB, ainda persiste um espectro de rendas entre regiões. Igualmente, sinalizamos que a precarização da remuneração docente é visível, mas ainda assim não é homogênea, embora a expressiva maioria dos salários-base se situem abaixo dos dois mil reais, o município de maior salário da mostra tem remuneração inicial aproximadamente 143% maior que o município de menor remuneração.

Palavras-chave: Concursos municipais. Municipalização do ensino. Precarização docente. Professores de geografia.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho surge da necessidade de produzir materiais que analisem e sistematizem a realidade profissional dos professores de geografia no estado do Rio Grande do Sul. Ainda que muitos trabalhos tenham posto em evidência a precariedade do labor docente e a necessidade de qualificar as condições de trabalho dos professores como um critério



indispensável no desenvolvimento da educação pública, consideramos que ainda há muito em explorar em relação a estas realidades.

Entendemos que há dois pontos pelos quais podemos abordar o tema e que ainda permanecem ambíguos ao conhecimento acadêmico. O primeiro é o de problematizar uma relação dicotômica entre educação pública e privada, mostrando que no interior da educação pública há uma heterogeneidade muito grande a ser desvendada. Do mesmo modo, entendemos que por “educação pública” se compreende um universo muito vasto e que pouca atenção vem sendo dada ao ente que é o grande executor da oferta educativa em nível fundamental no país, o município. Assim, nesse trabalho nos dedicamos a caracterizar a oferta de vagas e salários a professores de geografia no Rio Grande do Sul no triênio 2016-2019.

2 METODOLOGIA

Por tratar-se de um estudo em fase inicial, nossa abordagem enfoca-se na caracterização, ou seja, na busca por traçar um perfil da oferta de vagas ao professor de Geografia por parte das redes municipais de ensino. O período de sistematização compreende o triênio demarcado pelos meses de junho de 2016 a junho de 2019. No referido intervalo, computamos todos os concursos públicos publicados em diário oficial para professores de Geografia em municípios do estado do Rio Grande do Sul. Os dados conformaram uma base de dados de atualização permanente que é a fonte do nosso monitoramento. Para produzir os resultados disponibilizados nesse trabalho, utilizamos um estudo quantitativo em caráter descritivo, sem uso de análises causais ou correlacionais. Ou seja, nessa etapa da investigação, nosso objetivo é a caracterização de um perfil de oferta mais do que as possíveis variáveis que causam ou se associam a essa oferta.

A coleta de dados foi realizada com base no documento oficial que dá publicidade à vaga: o edital de concurso ou de seleção pública. Coletando as informações com base nas publicações em diário oficial do estado, alcançamos um tamanho mostral de 113 editais e cobrimos assim cerca de 23% dos municípios do estado. A categorização dos dados se deu através de três eixos: categorias de identificação, categorias qualificatórias e categorias geográficas. Quanto à primeira, utilizamos os principais dados que identificam e permitam rastrear o concurso público, como o número do edital, o salário e o período de inscrições. Na segunda categoria, nos centramos nos dados que se referem à seleção em si, como a empresa contratada e os conhecimentos exigidos. Finalmente, para dar vazão ao trato cartográfico,



categorizamos os municípios por micro e mesorregião do estado de acordo com a Divisão Regional do Brasil proposta pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Entendemos que o processo de regionalização do IBGE leva em consideração, além da contiguidade territorial, um alinhamento nas características demográficas e econômicas dos municípios. Essa regionalização nos permite tanto regionalizar os dados cartograficamente, quanto pode compará-los entre municípios próximos e que compartilham as mesmas características em termos de formação socioespacial.

Nos centramos sobre os resultados de renda, mais que de número de vagas, pois há significativa discrepância entre a vaga publicada e o número de nomeações e posses. Ou seja, não há como constatar, tendo o edital como fonte, o número de professores selecionados dentro do período avaliado. Para tanto, teríamos que ter dados específicos de cada um dos municípios dentro do tempo de validade do concurso. Nos centramos em caracterizar a oferta pela diversidade de suas condições, pois nos interessa entender a complexidade e diversidade dessa oferta. A categoria renda é de difícil manipulação, pois o dado que utilizamos corresponde apenas ao salário base de um professor com titulação mínima de graduação em um regime horário parcial. Ou seja, a remuneração real do professor se complementará com os benefícios de cada plano de carreira de magistério ou estatuto de servidor municipal. Esse, inclusive, é um dado extremamente relevante e desafiante na tabulação de dados municipais. Há de ter-se em conta que, se por um lado, há a incidência de inúmeros benefícios como avanços por qualificação, progressões por tempo de carreira, vale alimentação, adicional de trabalho em escola de difícil acesso, funções gratificadas, etc.; por outro, o salário base é a remuneração de referência ao cálculo de todos esses outros benefícios, pelo que manifestamos a importância em tê-lo em conta.

Para poder equiparar os dados e realizar comparações, utilizamos um cálculo de proporcionalidade da remuneração disponibilizada no edital a um regime de 20 horas aulas semanais. Contudo, sabemos que nem sempre há uma proporção direta entre horas-aula e remuneração, pois há incidência de vantagens específicas que não se comportam de maneira equivalente ao aumento ou redução de carga horária. Consideramos um limite da pesquisa o tamanho mostral, que não necessariamente representa com equiparidade cada uma das mesorregiões do estado e, portanto, não nos permite tecer conclusões estatisticamente significativas. Além disso, optamos por não atualizar as remunerações por índices de correção justamente por entender que desde a aprovação da Proposta de Emenda Constitucional 241/2017 – que limita o teto dos gastos públicos pelos vinte anos subsequentes



– a maior parte dos municípios não corrigiu os salários dos servidores públicos. Assim, muitos concursos oferecidos em 2016, por exemplo, continuam apresentando o mesmo índice básico para o início da carreira até o presente momento.

Assim, conduzimos as análises orientados por três conjuntos de perguntas. Por ser uma pesquisa em andamento, apresentaremos neste texto apenas os resultados referentes ao primeiro grupo de perguntas.

1) A remuneração do professor

- a. Qual a remuneração média oferecida nos editais públicos de vagas para professores de Geografia entre os municípios estudados?
- b. Qual o intervalo entre a maior e menor renda dentre os municípios estudados?
- c. Qual o comportamento da renda média ao longo dos 6 semestres analisados?

2) Os critérios de seleção

- a. Qual o caráter contratual da vaga oferecida?
- b. Quais são as principais empresas organizadoras dos concursos?
- c. Que disciplinas ou modalidades de provas são exigidas?

3) A distribuição espacial da remuneração

- a. Qual a diferença entre médias das diferentes mesorregiões?
- b. Quais são as mesorregiões e municípios de maior e menor renda no estado?

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nos últimos anos, uma série de mudanças legais entraram na agenda pública e colocaram em xeque o funcionalismo público e a atividade docente tal qual se o conhecia. A título de exemplo, a promulgação da Lei da Reforma Trabalhista, seguida de uma posterior súmula do Supremo Tribunal Federal, legalizou a possibilidades de o Estado contratar trabalhadores terceirizados para executar atividades-fim da administração pública. Essa mudança funda as bases para que os municípios possam licitar empresas terceirizadas para fornecer docentes ao atendimento da educação pública.

Temos por objeto de análise o concurso público para professor, requisito para ingresso no serviço público. Através dessa análise, podemos desvelar temas muito variados como a remuneração-base para um regime de 20 horas de trabalho, a oferta de vagas e os conhecimentos exigidos na seleção de candidatos. Para tanto, nos debruçamos sobre uma base de dados conformada com todos os concursos públicos para professor de Geografia nos municípios do Rio Grande do Sul nos últimos três anos. Inicialmente, analisamos a precarização do trabalho docente e a municipalização da educação brasileira para, posteriormente, apresentar alguns dos resultados descritivos que compõe pesquisa.



3.1 Precarização do trabalho docente

A precarização do trabalho docente vem sendo evidenciada a partir de muitas frentes. Essa questão não pode ser dimensionada através do âmbito salarial apenas, mas sim como uma realidade composta por diversos elementos que confluem para uma situação precária e instável do profissional do magistério, gerando uma intensificação de seu trabalho e afetando no âmbito econômico, na valorização social da profissão docente e na saúde mental dos indivíduos que convivem com uma profissão em contínuo processo de precarização.

[...] o trabalho docente tem sofrido relativa precarização nos aspectos concernentes às relações de emprego. O aumento dos contratos temporários nas redes públicas de ensino, chegando, em alguns estados, a número correspondente ao de trabalhadores efetivos, o arrocho salarial, o respeito a um piso salarial nacional, a inadequação ou mesmo ausência, em alguns casos, de planos de cargos e salários, a perda de garantias trabalhistas e previdenciárias oriunda dos processos de reforma do Aparelho de Estado têm tornado cada vez mais agudo o quadro de instabilidade e precariedade do emprego no magistério público. (OLIVEIRA, 2004, p. 1140)

No Rio Grande do Sul, um dos maiores exemplos dessa problemática é o parcelamento de salários: segundo informações do Centro dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul (CPERS Sindicato) com a folha salarial de abril de 2019 foram contabilizados 41 meses consecutivos de parcelamento de salários dos professores da rede estadual¹. O Sindicato também assinala que um reajuste salarial não ocorre há quatro anos, sendo que um reajuste de 102,9% é necessário atualmente para que o salário esteja de acordo com o previsto pela Lei do Piso (em 2019, o piso salarial anunciado pelo Ministério da Educação foi de 2.557,74 para a jornada de 40 horas semanais).

Além dessa realidade, também é perceptível o aumento dos contratos temporários na rede pública. Esse fenômeno vem se tornando cada vez mais usual, especialmente nas redes municipais, que apresentam a maior porcentagem de professores temporários.

A primeira constatação importante é a de que, entre 2011 e 2015, houve um aumento do número absoluto de professores da Educação Básica no setor público, escancarando-se o fato de que os professores temporários saltaram de 37% para 41%, quase um milhão de professores. (...) Os municípios, em 2015, apresentavam maior percentual de turmas atendidas por trabalhador temporário, 36% frente a 32% nas Redes Estaduais. (SEKI et al, 2017, p. 946)

É importante caracterizar que os contratos temporários sinalizam uma ainda maior emergência para a questão da precarização do trabalho docente, uma vez que essa os

¹ Disponível em: <https://cpers.com.br/41-meses-atraso-salarial-o-descaso-em-numeros/>. Acesso em 15 jul. 2019.



profissionais que atuam sob essas condições, geralmente, enfrentam “salários baixos e mesmo menores que os dos efetivos, aulas em várias escolas; disciplinas diferentes para o mesmo professor; conjugação de trabalho efetivo e temporário; outros trabalhos para complementar a renda” (SEKI et al, 2017, p. 945). Entende-se, assim, que o professor que já encontra um cenário precário mesmo sendo efetivado através de concursos, dispõe de uma realidade ainda mais agravante e que aumenta gradativamente: os contratos temporários.

Hypolito, Vieira e Pizzi (2009, p. 105), apontam que as políticas atuais tem ocasionado uma intensificação do trabalho docente. Embora as condições de trabalhos sigam as mesmas – ou se tornem mais precárias, como sinaliza a conjuntura atual – os obstáculos enfrentados pelos professores aumentam com o passar dos anos: um maior número de alunos, inovações tecnológicas, reestruturações curriculares etc. Assim, o trabalho docente precisa ser intensificado para suprir essas demandas que emergem ano após ano. Isto é: o professor trabalha mais, embora suas condições de emprego se mantenham iguais ou piores com o passar do tempo. Consoante os autores, esse processo de intensificação:

1. Conduz à redução do tempo para descanso na jornada de trabalho;
 2. implica a falta de tempo para atualização em alguns campos e requalificação em certas habilidades necessárias;
 3. implica uma sensação crônica e persistente de sobrecarga de trabalho que sempre parece estar aumentando, mais e mais tem para ser feito e menos tempo existe para fazer o que deve ser feito. Isso reduz áreas de decisão pessoal, inibe envolvimento e controle sobre planejamento de longo prazo, aumentando a dependência a materiais externos e a técnicos especialistas também externos ao trabalho, o que provoca um aumento da separação entre concepção e execução, entre planejamento e desenvolvimento;
 4. conduz à redução na qualidade do tempo, pois para se “ganhar” tempo somente o “essencial” é realizado (...)
- (HYPOLITO; VIEIRA; PIZZI, 2009, p. 105)

Apesar da remuneração não ser o único critério que caracteriza a precariedade docente, ele pode ser considerado um tópico fundamental na medida em que se associa direta ou indiretamente a outras formas de precarização. Um docente mal remunerado terá que ampliar sua carga horária, terá poucas possibilidades de aprimorar-se, terá pouco acesso a recursos de cultura como cinema e livros, entre outras consequências. A saúde mental dos profissionais da área é naturalmente afetada por essa realidade que coaduna condições de trabalhos precárias e intensificadas: o mal-estar docente (ESTEVE, 1999) e a Síndrome de *Burnout* (CARLOTTO, 2002) podem ser analisados como consequências dessa conjuntura que afeta professores e professoras.

Compreendendo a importância da situação aqui apresentada, consideramos pertinente a realização de um recorte para analisar o cenário do Rio Grande do Sul, especialmente a



partir dos concursos municipais. Comprendemos que a partir de uma investigação com esse recorte territorial, é possível encontrar dados que, além de contribuir para uma caracterização do contexto sul-rio-grandense, permite-nos inferir sobre os caminhos possíveis diante da realidade que examinamos.

3.2 A municipalização da educação brasileira

A Constituição Federal de 1988 (CF) trouxe ao Brasil uma nova realidade no ordenamento territorial dos municípios e na gestão e organização das responsabilidades sobre a educação pública. Nesse sentido, apontamos dois movimentos que são fundamentais para entender a diversidade e complexidade da malha política brasileira: a progressiva fragmentação do território através de emancipações municipais e a consequente responsabilização municipal sobre a educação básica. Em conjunto, essas duas medidas põem em pauta a importância do município na garantia da qualidade educacional. Os municípios, apesar de disporem de uma mesma competência constitucional, variam imensamente em população, área, arrecadação tributária, perfil econômico, etc. Por isso, uma série de mecanismos foram sendo desenvolvidos para poder aparelhar a esfera municipal e buscar reduzir as inequidades entre os municípios brasileiros. Na distribuição das competências entre os entes federativos, a competência do município é a da responsabilização para com a Educação Infantil e, em cooperação com os Estados, a oferta do Ensino Fundamental. Essa ambiguidade sobre a responsabilidade dos entes trouxe, conforme Gonçalves (2013), mais desigualdade aos sistemas de ensino, uma vez que há sobreposição de funções e dificuldades dos entes em cumprir seus papéis constitucionais.

Desde que foi promulgada a CF, o número de municípios brasileiros criados é superior ao número que já existia anteriormente (ROCHA, 2013). O Brasil conta atualmente com 5.570 municípios, sendo 497 deles no Estado do Rio Grande do Sul (IBGE CIDADES, 2019). A história do município como entidade política é controversa, pois tanto há um movimento por descentralizar o poder quanto para aumentar o controle e a influência de um poder central sobre o território (ALBUQUERQUE, 2012). A política flexível da CF quanto às emancipações somada à ausência de legislação que orientassem os processos nas constituições estaduais promoveram uma acelerada fragmentação do território brasileiro (ROCHA, 2013). Do total de municípios, 45,16% possuem uma população inferior a 20 mil habitantes (IBGE, 2019), o que o coloca em uma posição muito frágil para ser um gestor de um sistema de educação. Pinto (2014, p. 628) argumenta sobre a ausência de uma estrutura



apropriada na esfera municipal para poder assumir com propriedade a gestão de um sistema educacional.

Tendo por base o levantamento do IBGE (2009), constata-se que, não obstante o avanço da municipalização, 57% dos municípios não possuíam sequer uma secretaria exclusiva da educação, 48% não haviam constituído um sistema próprio de ensino e cerca de um terço não contava com um conselho municipal de educação com poderes deliberativos. Mais grave ainda, do ponto de vista do planejamento, é que 44% não tinham aprovado um plano municipal de educação; isso oito anos após a aprovação do Plano Nacional de Educação – PNE –, 2001-2011, que determinava que estados e municípios deveriam aprovar seus respectivos planos. O mais preocupante é que esses índices são praticamente equivalentes nos municípios com população até a faixa de 50 mil habitantes, que representam quase 90% do total de municípios brasileiros.

A municipalização da educação brasileira transcorre com base nas políticas de fundos: mecanismos redistributivos com contrapartidas de outros entes federativos, sobretudo com recursos do governo federal. Ainda assim, de acordo com Gonçalves (2013), o sistema seguiu sendo ineficaz no combate à desigualdade. Segundo Pinto (2014), a criação de políticas redistributivas como o Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF), atual Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), aumentou de maneira drástica a responsabilidade municipal sobre a Educação Básica. De acordo com o autor (ibid., p. 626),

[...] os dados relativos ao ensino fundamental apontam que, durante cerca de sessenta anos da nossa história, os municípios foram responsáveis por, no máximo, um terço da matrícula total. Já a partir de 1995, iniciou-se uma rápida inflexão, de tal forma que, em 2013, os municípios já eram responsáveis por 56% do total de matrículas; os estados, por 29%; a rede privada, por 15%. Considerando apenas a rede pública, a esfera municipal respondia por 69% das matrículas do ensino fundamental, um recorde histórico.

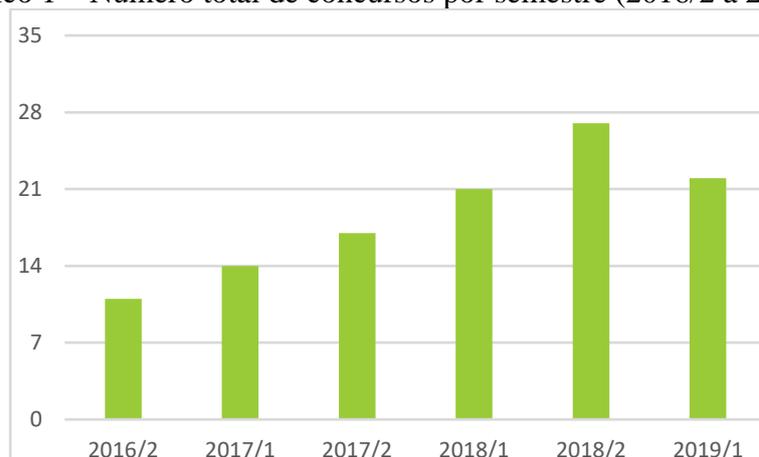
3.3 Resultados descritivos

Foram computados 112 concursos públicos entre julho de 2016 e junho de 2019, totalizando uma média de 18,6 concursos por semestre. No intervalo dos 5 primeiros semestres analisados, há um crescimento da oferta de concursos, contudo, no primeiro semestre de 2019 verifica-se um decréscimo perante o semestre anterior (ver Gráfico 1). Ainda assim, a média dos três últimos semestres ($M=23,33$) é superior à média dos três semestres anteriores ($M=17,33$). Considerando que nenhum município ofertou mais de um edital no período analisado, é possível afirmar que apenas cerca de 22% dos municípios



gaúchos² abriu concursos públicos a professores de Geografia em um intervalo de três anos. A maior parte dos concursos abre por período de dois anos, prorrogável por igual período enquanto houver candidatos a serem nomeados. Assim, considerando um quarto ano com média aproximada de concursos ($112+23=135$), pode-se inferir que resta cerca de 73% dos municípios gaúchos sem concurso vigente para este cargo.

Gráfico 1 – Número total de concursos por semestre (2016/2 a 2019/1)



Fonte: Organizado pelos autores (2019)

A renda média dentre os editais analisados no triênio foi de R\$1.485,39 para um regime de 20 horas semanais, sendo a distribuição dos concursos compartimentadas a partir de quartis e representada na Tabela 1 em listagem de intervalos decrescentes.

Tabela 1: Remunerações dos editais docentes distribuídas por quartis

Quartil 1	R\$1.668,03 a R\$2.259,23
Quartil 2	R\$1.448,67 a R\$1.664,21
Quartil 3	R\$1.278,87 a R\$1.446,77
Quartil 4	R\$927,92 a R\$1.264,43

Fonte: Organizado pelos autores (2019)

Um total de sete municípios (6,25%) ofereceram regimes de carga horária (em proporção a 20 horas semanais) com remuneração superior a dois mil reais: Farroupilha (R\$2.259,23), Canoas (R\$2.250,68), Flores da Cunha (R\$2.133,05), Roca Sales (R\$2.115,25), Tupandi (R\$2.076,11), Ivoti (R\$2.041,80) e Lajeado (R\$2.009,38). No outro extremo da tabela, três municípios (2,65%) disponibilizaram uma remuneração inferior a mil reais mensais por um regime de 20 horas semanais: Palmeira das Missões (R\$971,39),

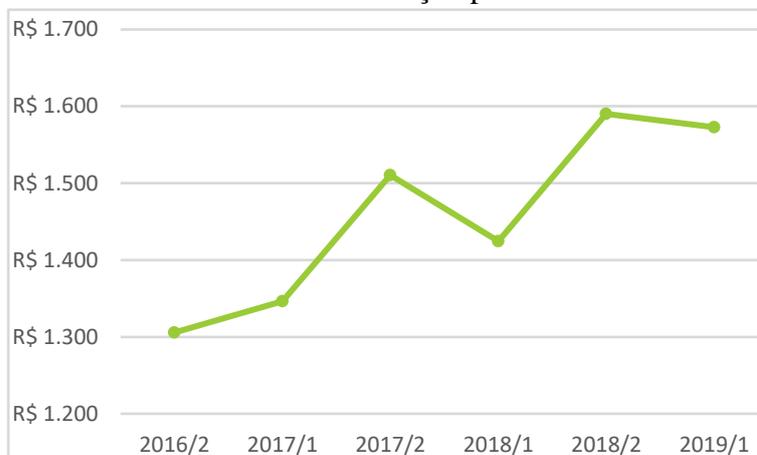
² Em junho de 2019, o número total de municípios no Rio Grande do Sul era de 497.



Amaral Ferrador (R\$959,07) e Fontoura Xavier (R\$927,92). Quando comparados ao Piso estabelecido pelo artigo 5º da Lei 11.738/2008, atualizado em 2019 para R\$2.557,54, constata-se que precisamente 25% dos editais apresenta valor inferior à Lei do Piso³.

Ao longo do período estudado, o comportamento da renda média não é estável, demonstrando que há grande variabilidade entre os diferentes municípios e entre os diferentes períodos. Contudo, pode-se sinalizar um crescimento não regular desde o primeiro até o último semestre analisado (ver Gráfico 2), partindo de uma média aproximada a R\$1.300 em 2016/2 e sustentando-se acima dos R\$1.500 no último ano.

Gráfico 2 – Média da remuneração por semestre analisado



Fonte: Organizado pelos autores (2019)

4 CONCLUSÕES

Como resultados preliminares, sugerimos que a precarização da remuneração docente é visível, mas ainda assim não é homogênea. Ou seja, ainda que a expressiva maioria dos salários-base se situem abaixo dos dois mil reais, o município de maior salário da mostra (Farroupilha) tem remuneração inicial aproximadamente 143% maior que o município de menor remuneração (Fontoura Xavier). Inicialmente, isso nos levanta a primeira questão decorrente da análise que é aprofundar o papel da responsabilidade municipal sobre a educação e o quanto essa responsabilidade pode decair em ostensivas desigualdades na condição de trabalho docente. Ou seja, apesar da independência dos municípios e dos mecanismos de redistribuição de recursos, como o FUNDEB, ainda persiste um espectro de

³ A questão do cumprimento ou não da Lei do Piso é mais complexa, uma vez que há argumentos que defendem que esse montante incidiria sobre o valor básico das carreiras iniciais de magistério e não sobre o salário de professores graduados.



rendas entre regiões. Isso indica que a economia regional ainda é preponderante sobre uma estrutura fiscal redistributiva.

Além dos dois grupos de perguntas já anunciados na seção metodológica, há a previsão de continuidade na análise dos dados a partir de três iniciativas. A primeira é o aprimoramento da categoria renda, adicionando critérios mais complexos do plano de carreira do magistério e corrigindo os intervalos entre semestre e anos através de índices inflacionários. Posteriormente, busca-se uma qualificação do tamanho do município, detalhando tipo de atividade econômica, urbanização da população, população total, entre outros critérios que permitem uma melhor categorização. Finalmente, entende-se que é fundamental uma etapa qualitativa para levantar problemas e questões que indaguem aos próprios dados quantitativos.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Francisco Carlos Araújo. **Estado e municipalização do ensino no Ceará: entre o regime de colaboração e a lógica do ajuste estrutural**. O Público e o Privado, n. 5, 2012.

CARLOTTO, Mary Sandra. **A síndrome de Burnout e o trabalho docente**. Psicologia em Estudo, Maringá, v. 7, n.1, p. 21-29, 2002.

ESTEVE, José Manuel. **Mal-estar docente: a sala de aula e a saúde do professor**. Bauru, São

GONÇALVES, Renaldo Antônio. **O financiamento da educação: um sistema em desequilíbrio**. Cadernos de Pesquisa, n. 103, p. 14–52, 2013.

HYPOLITO, Álvaro Moreira; VIEIRA, Jarbas Santos; PIZZI, Laura Cristina Vieira. **Reestruturação curricular e auto-intensificação do trabalho docente**. Currículo sem Fronteiras. v. 9, n. 2, p. 100-112, 2009.

IBGE Cidades- Instituto Brasileiro de Geografia Estatística. **Dados Municipais**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br>. Acesso em 12 mai. 2019.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **A Reestruturação do Trabalho Docente: precarização e flexibilização**. Educação e Sociedade, Campinas - SP, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, 2004.

Paulo. EDUSC, 1999.

PINTO, José Marcelino Rezende. **Federalismo, descentralização e planejamento da educação: desafios aos municípios**. Cadernos de Pesquisa, v. 44, n. 153, p. 624–644, 2014.

ROCHA, Gilberto Miranda. **A dinâmica territorial da malha político-administrativa municipal da região norte do Brasil (1988–2010)**. Novos Cadernos NAEA, v. 16, n. 1, 2013.



VI SEMP GEO

SEMINÁRIO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

"PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA: IDENTIDADES, DESAFIOS E PROTAGONISMO CIENTÍFICO"

PELOTAS, 2019

SEKI, Allan Kenji; SOUZA, Artur Gomes de; GOMES, Filipe Anselmo; EVANGELISTA, Olinda. **Professor temporário**: um passageiro permanente na Educação Básica brasileira. *Práxis Educativa*, v. 12, p. 942-959, 2017.



O ESPAÇO SOCIAL NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

Lucas Serpa da Silva

lucasserpa-@hotmail.com

Universidade Federal de Pelotas

Lígia Cardoso Carlos

li.gi.c@hotmail.com

Universidade Federal de Pelotas

RESUMO

O presente trabalho é fruto de um projeto de pesquisa em desenvolvimento a nível de Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Pelotas. O trabalho surge do interesse em investigar o tema identidade docente buscando, a partir da Geografia, em interface com os estudos sobre formação de professores, discutir o processo de construção identitária de profissionais da área de ensino. A pesquisa se realiza em uma escola pública de Ensino Fundamental, localizada na área urbana do município de Capão do Leão no estado do Rio Grande do Sul. Dessa forma, tendo como referência Souza (2013), teremos a escola como o espaço social da pesquisa, entendido como o espaço produzido pela sociedade, este, é identificado pelas relações sociais, bem como por uma materialidade, mas não reduzido a ela. Compreendemos a identidade a partir de um sujeito pós-moderno, que não possui somente uma, mas várias identidades que se encontram em um contínuo processo de construção a partir das experiências cotidianas de cada sujeito. A identidade docente constrói-se, também, a partir do seu significado, dos seus valores, representações e vivências como profissional, bem como no seu lugar de formação. Nesse sentido, entendemos que lugar é um importante elemento para a formação identitária, sendo caracterizado pelos significados, pela afetividade, por um espaço vivido, conforme aponta Corrêa (2000). Para isso, buscamos em Souza (2013), Marcelo (2009) e Corrêa (2000) compreender conceitos básicos acerca da temática a fim de dar base para o desenvolvimento de nossa pesquisa, procurando atender aos questionamentos e anseios que dão origem a ela. Assim, nos utilizaremos da entrevista narrativa como estratégia de coleta de dados no âmbito da pesquisa qualitativa, buscando compreender, nas trajetórias docentes e no contexto de uma escola específica, quais elementos são fundamentais no processo de construção da identidade profissional.

Palavra-chave: Identidade. Formação de professores. Ensino. Espaço social.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho trata-se de uma pesquisa em andamento no Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGeo) da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) que busca investigar o processo de construção identitária de professores e professoras a partir do seu espaço social de atuação profissional: a escola pública. A questão que norteia a investigação gira em torno da *importância do espaço social na construção da identidade docente, bem*



como quais os demais fatores que influenciam neste processo. A partir da discussão desta questão, buscamos contribuir para as proposições no campo da formação de professores sob a ótica geográfica.

A pesquisa é resultado de um processo de intervenções, investigações e reformulações realizadas desde o ingresso na graduação. Nasce do amadurecimento de escritas, leituras, reflexões, e discussões, bem como do desejo de investigar a subjetividade presente na formação de professores e professoras. Dúvidas e reflexões precedentes a vida acadêmica contribuíram para a definição da temática central da pesquisa, quer acerca do nosso papel social quer acerca de comportamentos que se diferenciam de acordo com os lugares que vivenciamos.

Contribuem para a discussão e definição da temática autores do campo das ciências humanas e sociais, como Marcelo Lopes de Souza, Roberto Lobato Corrêa, Maria do Céu Roldão, Selma Garrida Pimenta, entre outros, que fomentam reflexões, sanando e reformulando dúvidas e indagações que tangem o campo acadêmico e pessoal durante o caminho da pesquisa.

Os questionamentos e reflexões que dão origem ao presente trabalho possuem, direta ou indiretamente, fatores ligados à identidade em suas abordagens e se configuram a partir de vivências e orientações recebidas enquanto professor e pesquisador na área de Geografia. Compreendermos que a identidade, não é imutável, mas sim, parte de um complexo processo contínuo de construção e formação identitária.

Desse modo, podemos concluir que tais identidades sofrem diversas influência a partir das experiências de cada sujeito na construção da sua identidade profissional, conforme aponta Pimenta (1999):

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão de tradições. Mas também da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque prenes de saberes válidos às necessidades da realidade. Do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias. Constrói-se, também, pelo significado que cada professor, quanto ator ou autor, confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida ser professor. (PIMENTA, 1999, p. 19).

Do mesmo modo, Marcelo (2009) traz a seguinte contribuição:

É preciso entender o conceito de identidade docente como uma realidade que evolui e se desenvolve, tanto pessoal como coletivamente. A identidade



não é algo que se possui, mas sim algo que se desenvolve durante a vida. A identidade não é um atributo fixo para uma pessoa, e sim um fenômeno relacional. O desenvolvimento da identidade acontece no terreno do intersubjetivo e se caracteriza como um processo evolutivo, um processo de interpretação de si mesmo como pessoa dentro de um determinado contexto. (MARCELO, 2009, p. 112).

Nesse sentido, os autores contribuíram no processo de definição da temática do trabalho que dá origem a presente escrita, bem como para a compreensão do conceito central do trabalho, a identidade docente.

A escola em questão está localizada na área urbana do município de Capão do Leão, no Rio Grande do Sul, atendendo cerca de 150 alunos no Ensino Fundamental, séries iniciais e finais. A instituição possui uma estrutura física ampla e organizada, que conta com salas de aula, biblioteca, refeitório, laboratório de informática e quadra de esportes.

A equipe diretiva, assim como os professores e professoras, mostraram-se receptivos e abertos a discussões acerca de processos de pesquisa que venham a colaborar nos encaminhamentos pedagógicos do cotidiano escolar, inclusive indicando demandas que vão ao encontro da temática central do trabalho, como, por exemplo, conhecer aspectos da constituição histórica e social da localidade para entender dinâmicas escolares.

A aproximação com a escola investigada deu-se devido ao histórico de gestão democrática da instituição, bem como da participação em projetos ligados ao Poder Escolar⁴. A iniciativa tem o apoio de diversas instituições, entre elas a UFPel, de forma que, a partir dessa relação, nos aproximamos da escola através do projeto "Escola e comunidade: um estudo socioespacial na perspectiva da formação continuada de professores da educação básica" em desenvolvimento pelas professoras Lígia Cardoso Carlos e Rosangela Spironello.

O projeto "Escola e comunidade" é uma proposta de investigação que parte do Grupo de Estudo e Pesquisa Espaços sociais e Formação de Professores (GESFOP), que emerge a partir dos encontros sobre o Poder Escolar. Neste contexto, a partir do GESFOP e da proposta do presente trabalho, aproximamo-nos da escola a fim de desenvolver nossa investigação com uma amostra de 30% dos 15 docentes, de diversas áreas, que atuam na instituição de ensino, estabelecendo como critério que estes profissionais atuem, no mínimo, por uma gestão escolar na instituição investigada.

⁴ O projeto Poder Escolar surge com o intuito de promover ações de formação continuada que contribuam para qualificar o trabalho docente, além de cooperar na construção de projetos político-pedagógicos autônomos e democráticos na comunidade escolar



2 METODOLOGIA

A presente investigação é uma pesquisa de cunho qualitativo que se utiliza de entrevista narrativa e observações como ferramenta para coleta de dados. Desse modo, entendemos que a pesquisa qualitativa tem se consolidado nos últimos anos, tornando-se cada vez mais ampla e diversa nas diferentes áreas, possui uma identidade própria e visa compreender e descrever fenômenos sociais, analisando experiências, examinando comportamentos e investigando documentos.

Sendo assim, a fim de compreender esta crescente, sobretudo acerca da temática, dedicamos um momento da pesquisa a uma revisão bibliográfica, um levantamento do que vem sendo produzido em um período recente. Estabelecendo um recorte temporal e o tema “identidade docente” como palavra-chave, iniciamos uma busca por trabalhos em eventos e periódicos que nos indica o que e como vem se pensando a identidade docente no campo da formação de professores, sobretudo na área de Geografia.

Realizamos uma busca de trabalhos e pesquisas que discutem a formação de professores, mais especificamente, a construção identitárias destes profissionais. Em um primeiro momento estabelecemos um recorte temporal para realização de buscas em eventos nacionais da área de Geografia, bem como de revistas científicas da mesma área. A busca fora realizada tendo em vista o período entre os anos de 2013 e 2018, visando identificar o que tem sido produzido sobre a temática em um período recente.

Uma busca nos bancos de dados selecionados comprovou que, de fato, existe um aumento de trabalhos que abordam o tema proposto, contudo, a área da Geografia se beneficiaria com mais estudos que fomentem discussões específicas sobre identidade docente na relação com a escola e com a prática profissional. Desse modo, foi possível identificar no período estabelecido (2013-2018) um número considerável de trabalhos, artigos e publicações que tratam da temática proposta nesta pesquisa. Sendo assim, identificamos o total de nove trabalhos no ano de 2017, sendo um identificado no Encontro Nacional da Associação Nacional de Pós-Graduação em Geografia (ENANPEGE), sete no Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia (ENPEG) e um na Revista Brasileira de Educação em Geografia (RBEG), enquanto em 2017 identificamos uma publicação apenas, também na RBEG.

Verificamos na busca realizada a ênfase na formação inicial e não na formação no exercício da profissão. Desse modo, propomo-nos contribuir nas discussões sobre o processo de construção identitária considerando o cotidiano da ação docente que ocorre no amálgama



das trajetórias de vida, das políticas educacionais que atravessam a escola, da cultura escolar constituída historicamente e, principalmente, do espaço e tempo da escola lócus da investigação.

Sendo assim, esta investigação se insere no fluxo das investigações sobre construção identitária buscando contribuir nas compreensões sobre o lugar de atuação dos docentes, bem como de suas trajetórias profissionais a fim de compreender esse complexo e contínuo processo. Nesse sentido, essa investigação faz-se importante frente as possibilidades de discussão, sob a ótica da Geografia e da formação de professores, permitindo trabalhar com temáticas assentadas na subjetividade e na relação do profissional com o seu campo de atuação sob uma perspectiva geográfica.

Compreender a cultura de um grupo organizado exige uma análise dos comportamentos e costumes que constituem os mesmos, papel esse que a pesquisa qualitativa exerce muito bem, sobretudo, através dos métodos específicos para esse tipo de estudo. Neste caso, a fim de identificar e analisar um elemento tão subjetivo como o processo de construção de identidades, utilizamos de narrativas como ferramentas que possibilitam tal investigação.

Comunidades, grupos sociais e subculturas contam histórias com palavras e sentidos que são específicos à sua experiência e ao seu modo de vida. O léxico do grupo social constitui sua perspectiva de mundo, e assume-se que as narrativas preservam perspectivas particulares de uma forma mais autêntica. (JOVCHELOVITCH, BAUER, p. 91, 2008).

Nessa perspectiva, entendemos que a entrevista narrativa se enquadra como modo adequado de coleta de dados, visto que buscaremos, nas trajetórias docentes, compreender quais elementos são fundamentais no processo de construção identitária. Dessa forma, Jovchelovitch e Bauer (2008) afirmam que as narrativas apresentam grande variedade, podendo ser uma ferramenta de pesquisa facilmente encontrada em todo lugar, uma vez que através delas, as pessoas relembram trajetórias e contam suas histórias.

Segundo os autores, faz parte do sujeito contar histórias como uma forma de comunicação em seus grupos sociais, elementar ao desempenho da linguagem, uma capacidade humana universal. Sendo assim, é através da narrativa que os sujeitos socializam suas histórias, ordenando as experiências, explicando-as e construindo suas individualidades sociais.

Desse modo, as narrativas preservam perspectivas que são particulares desses grupos, conforme afirmam os autores:

Contar histórias é uma habilidade relativamente independente da educação e da competência linguística; embora a última seja desigualmente



distribuída em cada população, a capacidade de contar história não o é, ou ao menos é em grau menor. (JOVCHELOVITCH; BAUER, p. 91, 2008).

Entendemos que, apesar de simples, o ato de contar histórias requer a habilidade complexa de ordenar ações e experiências. Tal ato implica em duas dimensões, uma cronológica e outra não cronológica. A primeira delas refere-se a narrativa a partir de uma sequência de acontecimentos, já a não cronológica aponta a configuração e um enredo, elemento importante para a estrutura narrativa:

O enredo é crucial para a constituição de uma estrutura da narrativa. É através do enredo que as unidades individuais (ou pequenas histórias dentro de uma história maior) adquirem sentido na narrativa. Por isso a narrativa não é apenas uma listagem de acontecimentos, mas uma tentativa de ligá-los, tanto no tempo, como no sentido. (JOVCHELOVITCH; BAUER, p. 92, 2008).

É o enredo que vai dar coerência e sentido à narrativa, fornecendo contexto e ligação sequencial e ordenada as experiências narradas. Configurando e estruturando os acontecimentos, o enredo define o espaço e o tempo, marcando o começo e o fim da história.

Dessa forma, a investigação está em desenvolvimento a partir das narrativas dos professores de uma escola pública de ensino fundamental específica, um determinado espaço social, entendendo-o “como aquele que é apropriado, transformado e produzido pela sociedade” (SOUZA, 2013, p. 22). Nesse sentido, o espaço social no qual a pesquisa está inserida se configura como uma organização dinâmica, com ritmos variados e constantemente enfrentando as intempéries que pairam o campo educacional através dos sujeitos e suas características pessoais e sociais, em entrecruzamento naquele espaço e tempo.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como resultado inicial indicamos a necessidade de ampliação de estudos sobre a identidade dos professores e professoras e sua vinculação com o local de trabalho, visto a um aumento dos estudos sobre identidade, porém, não no que refere à área da Geografia e aos contextos de trabalho destes profissionais.

Nesse sentido, compreendemos que o caminho epistemológico percorrido pela Geografia, nos possibilita investigar e aprofundarmo-nos em temáticas como a identidade docente a partir (ou com auxílio) de conceitos que são próprios da área. Nessa perspectiva, compreendemos que uma temática caracterizada pela subjetividade deve ser analisada sob a ótica de uma Geografia Humanista:

A geografia humanista está assentada na subjetividade, na intuição, nos sentimentos, na experiência, no simbolismo e na contingência,



privilegiando o singular e não o particular ou o universal e, ao invés da explicação, tem na compreensão a base de inteligibilidade do mundo real (CORRÊA, 2000, p. 30).

Entendemos, assim, que dialogar com a Geografia Humanista permite trabalhar com temáticas subjetivas, voltadas a sentimentos e experiências que compreendemos ser elementos importantes para o processo de construção de uma identidade profissional. É nesse sentido que compreender o complexo processo de construção da identidade docente, a partir do espaço social, do lugar, da escola, da vivência e das trajetórias, faz-se importante tal análise sob a ótica geográfica a fim de contribuir, sobretudo, à formação de professores.

Identificamos na primeira entrevista realizada alguns elementos que vão ao encontro do que os autores e autoras discutem em suas obras, apontando elementos que são de grande relevância nesta etapa da pesquisa. De acordo com a primeira entrevistada, os anos iniciais de docência são os mais difíceis devido à pouca experiência e constantes dúvidas nesse começo de caminhada. O período inicial foi marcado por questionamentos acerca do tipo de professora que seria, relatando que por mais que tenha estudado e pensado que estaria pronta, acaba por ir se descobrindo na prática docente, fala que vai ao encontro do que aponta Pimenta (1999).

A escola investigada é descrita como um ambiente extremamente acolhedor, marcado por uma cultura de coletividade e de solidariedade entre os professores e professoras que lá atuam. Ao encontro de Souza (2013), o relato da professora evidencia a importância das relações sociais no processo de construção da identidade docente.

A professora entrevistada aponta que “influencia muito o lugar que tu tá e as pessoas que tu tá convivendo, porque aquilo ali vai moldando a gente também”. A fala da professora aponta para a questão provocadora que dá início a entrevista, tratando da influência do lugar de atuação profissional no processo de tornar-se professora. Na mesma perspectiva, acrescenta “acho que isso não é só na escola, na vida da gente, dependendo das pessoas que a gente convive, a gente vai formando uma personalidade, e lá também é assim”.

Desse modo, compreendemos que para além das relações sociais, de fato o espaço social se mostra importante no processo de constituição da identidade docente, sobretudo quando discutimos o lugar enquanto conceito ligado às questões de pertencimento e afetividade, indo ao encontro do que tratam Giometti; Pitton e Ortigoza (2012). Os dados analisados em apenas uma entrevista já apontam para elementos constantemente discutidos por autores e autoras referenciados nas demais sessões. No momento, aguardamos outras



entrevistas, bem como o aprofundamento de leituras a fim de identificar e analisar os dados que decorrerão destas narrativas.

4 CONCLUSÕES

Em um primeiro momento, sabemos que as identidades dos sujeitos são inúmeras e diversas, e mais, estão sofrendo transformações continuamente de acordo com as experiências de cada um no seu cotidiano individual e coletivo. Sendo assim, podemos inferir que o sujeito está em constante mudança, sua identidade está sempre aberta, nos levando a questionar como, na prática, ocorre esse processo para os professores profissionais da educação básica.

Compreendemos, então, que a escola é um lugar e um elemento, em maior ou menor grau, importante nesse processo para cada professor ou professora. Contudo, a partir da percepção do conceito, buscamos entender de que forma o lugar, o espaço social da pesquisa, influencia a construção da identidade dos docentes.

O “lugar”, aqui neste livro, não é “qualquer lugar”, um sinônimo abstrato de localidade; ele é um espaço dotado de significado e carga simbólica, ao qual se associam imagens, muitas vezes conflitantes entre si: lugar de “boa fama” ou de “má fama”, hospitaleira ou perigoso, e assim segue. O lugar é, em princípio, um *espaço vivido*: vivido, claro, pelos que lá moram ou trabalham quotidianamente. O que é uma imagem de lugar? O que é uma “ideia” (ou “ideias”) e um “sentimento” (ou “sentimentos”), que se expressam por representações, por uma toponímia, por um conjunto de indicações (tabus, recomendações, interdições: “não vá lá, é perigoso”; “ah, como eu adoraria morar naquele lugar!”,,,). Uma imagem de lugar (e, no limite, a ideia de “lugar” em si), assim como um território, se “decalca” sobre um espaço material, mas não se confunde inteiramente com ele. (SOUZA, 2013, p. 36).

Compreendemos que o espaço social, o lugar, pode ser caracterizado pela materialidade, porém, não subtraído a ela, conforme discute Souza (2013). Devemos, assim, levar em consideração as relações sociais existentes naquele espaço geográfico, a fim de compreendê-lo como lugar social, não esgotando-o ao material. Assim, identificamos na primeira entrevista realizada a importância das relações sociais presentes na escola investigada que, para a professora investigada, é fundamental no seu processo de tornar-se professora.

Nesse sentido, entendemos que o conceito de lugar é um contributo de extrema relevância para a compreensão do processo da formação da identidade docente, de modo que a partir dele podemos compreender as singularidades que moldam o espaço e as relações que nele ocorrem.



O lugar como experiência caracteriza-se principalmente pela valorização das relações de afetividade desenvolvidas pelos indivíduos em relação ao ambiente, ou seja, trata-se de referenciais afetivos desenvolvidos ao longo de nossas vidas. (GIOMETTI; PITTON; ORTIGOZA, 2012, p. 35)

A partir da compreensão de um lugar ligado a singularidades históricas e culturais, entendemos que, a partir dele, podemos tratar da identidade docente enquanto elemento constituinte nas diferentes identidades profissionais. Partindo das conclusões iniciais, a pesquisa terá continuidade e realizará entrevistas com, pelo menos, mais quatro professoras e/ou professores seguindo os mesmos parâmetros dados na fase inicial de entrevistas narrativas.

REFERÊNCIAS

CORRÊA, R. L. Espaço: um conceito-chave da Geografia. In: GOMES, P. C. C.; SOUZA, M. J. L.; CASTRO, I. E.; DIAS, L. C. **Geografia: Conceitos e Temas**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000. p. 15-48.

FARIA, E.; SOUZA, V. L. Sobre o conceito de identidade: apropriações em estudos sobre formação de professores. **Psicologia Escolar e Educacional**. Paraná, v. 15, n. 01, p. 35-42, jan/jun, 2011.

GIOMETTI, Analúcia Bueno dos Reis; PITTON, Sandra Elisa Contri; ORTIGOZA, Silvia Aparecida Guarnieri. Leitura do espaço Geográfico através das categorias: lugar, paisagem e território. In.: UNIVERSIDADE ESTUDUAL PAULISTA/PROGRAD. **Caderno de formação de Professores**, Bloco 02 – Didática dos Conteúdos, v. 9. São Paulo: Cultura Acadêmica, p. 33-40, 2012.

JOVCHELOVITCH, S.; BAUER, M. W. **Entrevista narrativa**. In: BAUER, M. W., GASKELL, G. Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som. 7ª ed. Rio de Janeiro: Vozes: 2008.

MARCELO, C. A identidade docente: constantes e desafios. **Revista brasileira de pesquisa sobre formação docente**. Belo Horizonte, v. 01, n. 01, p. 109-131, ago./dez., 2009.

PIMENTA, S. G. **Formação de professores: identidade e saberes da docência**. São Paulo: Cortez Editora, 1999.

ROLDÃO, M. C. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 94-103, jan./abr., 2007.

SOUZA, M. L. **Os conceitos fundamentais da pesquisa sócio-espacial**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.



MAPA MENTAL COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO PARA O DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO ESPACIAL DOS ESTUDANTES

Maiara Moreira Berdete

berdetemaiara@gmail.com

Universidade Federal de Pelotas

Liz Cristiane Dias

lizcdias@gmail.com

Universidade Federal de Pelotas

RESUMO

O presente artigo é uma reflexão da prática docente acerca da atividade realizada durante o estágio de regência no ensino fundamental na disciplina de Geografia na E. E. E. M. Doutor Antônio Leivas Leite, situada no município de Pelotas – RS. O estágio foi realizado com uma turma de nono (9º) ano, no ano de 2018. Tem-se por objetivo, no presente texto, refletir sobre a utilização de mapas mentais como recurso pedagógico, bem como verificar o conceito de pensamento espacial acerca dos conteúdos trabalhados no estágio de docência. Nesse sentido, busca-se analisar nos mapas mentais os modos de pensamento espacial (GERSMEHL; GERSMEHL, 2007, 2011) de alunos e alunas, imbricados no fazer geográfico. A estratégia metodológica desenvolvida se deu, para além da reflexão da prática e a análise das narrativas, culminaram na criação dos mapas mentais desenhados pelos alunos e alunas. Logo, a análise dos mapas mentais foi realizada a partir das três funções retirada do documento elaborado pelo National Research Council (2006) Learning to Think Spatially: GIS as a Support System in the K-12 Curriculum, que relata o propósito do pensamento espacial como: (1) uma função descritiva; (2) uma função analítica; e (3) uma função inferencial. A prática descrita neste artigo foi importante para repensar o dia a dia docente na educação básica, bem como refletir sobre o uso dos mapas mentais. O pensamento espacial é visto como um instrumento teórico de extrema importância para validar o ensino de geografia, uma vez que, propicia a construção com os alunos de processos de raciocínios, formas de representação e conceitos espaciais que permitem o desenvolvimento do pensamento geográfico, conjuntamente com os processos de raciocínios.

Palavras-chave: Mapa mental. Pensamento espacial. Ensino de geografia. Cartografia escolar.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo é uma reflexão da prática docente acerca da atividade realizada durante o estágio de regência no ensino fundamental na disciplina de Geografia na E. E. E. M. Doutor Antônio Leivas Leite, situada no município de Pelotas – RS. O estágio foi realizado com uma turma de nono (9º) ano, no ano de 2018. Tem-se por objetivo, no presente texto, refletir sobre a utilização de mapas mentais como recurso pedagógico, bem como



verificar o conceito de pensamento espacial acerca dos conteúdos trabalhados no estágio de docência. Nesse sentido, busca-se analisar nos mapas mentais os modos de pensamento espacial (GERSMEHL; GERSMEHL, 2007, 2011) de alunos e alunas, imbricados no fazer geográfico.

2 MAPA MENTAL, PENSAMENTO ESPACIAL E ENSINO DE GEOGRAFIA

Pensa-se o ensino de geografia por meio de ferramentas que auxiliam na significação do pensamento geográfico e a construção do pensamento espacial. A atividade aqui apresentada e discutida aparece como uma fonte rica de detalhes dos cotidianos dos alunos. Bem como, estratégia que visa incentivar, tanto o indivíduo mapeador, como também leitor de mapas (ALMEIDA, 2006).

Para Castellar (2017) o “pensamento espacial” e a “análise geoespacial” a partir das “relações espaço-temporais” discorrerá sobre a importância da geografia nas relações que pensam o ensino de geografia. Como também salienta:

O pensamento espacial é complexo, requer observar, comparar, relacionar, analisar, argumentar e elaborar crítica, portanto, [...], precisam ter uma formação inicial que garanta a compreensão dessa categoria geográfica importante para ler mapas e interpretar situações do cotidiano. (CASTELLAR, 2017, p. 210)

Considera-se a cartografia uma ferramenta para criar metodologias de ensino e incentivar o pensamento espacial e a analisar o espaço como possibilidade de diversos arranjos sociais e espaciais.

O pensamento espacial se constitui em reforçar com os estudantes a importância da cartografia escolar na leitura de mundo, bem como o fazer-se leitor e mapeador que realiza análises espaciais, proporcionando assim um olhar atento para as práticas geográficas escolares.

Destaca-se o pensamento da autora Castellar (2005) que reforça que:

O saber agir sobre o lugar de vivência é importante para que o aluno conheça a realidade e possa comparar diferentes situações, dando significado ao discurso geográfico – isso seria a concretização da educação geográfica, do mesmo modo que ocorre com a Matemática, a Física, ou outras áreas do conhecimento escolar. (CASTELLAR, 2005, p. 214)

O pensamento espacial segundo Straforinni (2018, p.180) “está muito mais vinculado aos processos cognitivos relacionados à inteligência espacial”, isto leva-nos a compreender que pensamento espacial requer aprimoramento e habilidades adquiridas ao longo dos anos



escolares dos estudantes. Para então, compreender as formas geométricas e fazer análises dos aspectos sociais do espaço.

De acordo com Gersmehl e Gersmehl (2007, 2011) pensar espacialmente requer modos e formas distintas que auxiliam na formação do estudante como: (1) comparações espaciais, (2) influências espaciais, (3) grupos espaciais (regiões), (4) transições espaciais, (5) hierarquias espaciais, (6) analogias espaciais, (7) padrões espaciais e (8) associações espaciais (correlações). São modos relevantes para desenvolver um pensamento espacial em estudantes, correlacionando com os conteúdos trabalhados em aula, com a experiência vivida por eles, para torná-los capazes e eficientes em desenvolver, identificar, explicar os conceitos espaciais e suas representações.

Nesta perspectiva, estes modos de pensar espacialmente são encontrados como suporte dos princípios do raciocínio geográfico elencados na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), como: analogia, conexão, diferenciação, distribuição, localização e ordem. Percebe-se a utilização do pensamento espacial como ferramenta para analisar e identificar aspectos geoespaciais nas práticas sociais e espaciais no espaço geográfico.

O espaço geográfico é inerente ao ser humano e faz parte do imaginário dos alunos, porém cabe ao professor de alguma forma acessar esse conhecimento construído. Desta maneira, a cartografia proporciona aos alunos a reflexão sobre o espaço geográfico, uma vez que é possível reescrevê-lo e transformá-lo a partir da leitura de mapas, como sinaliza Girardi (2014) é o papel da ciência cartográfica.

Além disso, Seemann (2011) traz outras formas de pensar cartograficamente o espaço geográfico, e nesta perspectiva, as práticas sociais e espaciais dos alunos de modo que:

A cartografia na sala de aula se baseia principalmente no modelo científico normativo das sociedades ocidentais e não dá a devida atenção à vida cotidiana e aos mapas na nossa mente, os quais não obedecem a regras matemáticas e pensamentos geométricos. (SEEMANN, 2011, p. 39)

Para o autor é possível pensar a cartografia como construção cultural do sujeito, não vista apenas como uma cartografia sistemática, engessada. Diariamente são praticadas várias cartografias com base nas dinâmicas do espaço geográfico, às vezes sem cogitar a respeito do sentido que há ao realizar essas reflexões. Portanto, a cartografia é considerada também uma linguagem que depreende do mundo e dos mapas e o sistema-código aferido nas esferas da aprendizagem em geografia, facilita a interpretação das características do território. Como nos mostra Castellar (2005):



Nesse contexto, ela (cartografia) é uma opção metodológica, o que implica utilizá-la em todos os conteúdos da geografia, para identificar e conhecer não apenas a localização dos países, mas entender as relações entre eles, compreender os conflitos e a ocupação do espaço. (CASTELLAR, 2005, p.216)

A utilização da cartografia escolar como método de ensino, neste artigo, foi enfatizada pelo uso dos mapas mentais como ferramenta possível de ser utilizada no ambiente escolar. Sendo assim, auxilia o entendimento da geografia como componente curricular e aperfeiçoa a formação discente perante o mundo que vive.

Entende-se a utilização do mapa mental como prática espacial que visa compreender o estudante como mapeador de sua própria vida, de maneira simplificada, mas utilizando aspectos primários da cartografia, para assim fazer a leitura do mapa e suas peculiaridades, visto que cada indivíduo criará sua própria identidade com a prática, e assim, repensará o espaço em que mora retratando como o veem.

3 NARRATIVAS CARTOGRÁFICAS COMO SUPORTE PARA O PENSAMENTO GEOESPACIAL

A ideia inicial da atividade realizada no estágio de ensino fundamental e de acordo com o conteúdo África, foi pensada sobre a dinâmica social e estrutural do município de Pelotas em relação à cultura afro-brasileira e suas influências nos espaços urbanos. Sobre o Plano diretor de Pelotas, cada aluno acrescentaria seus pontos e localizações acerca da temática cultura afro-brasileira e religiosidade.

A estratégia metodológica desenvolvida se deu em outra perspectiva, para além da reflexão da prática e a análise das narrativas, culminaram na criação dos mapas mentais desenhados pelos alunos e alunas. A prática foi iniciada acerca da seguinte proposta da professora: “desenhem o bairro de vocês na perspectiva dos conflitos existentes”, pois durante as aulas desenvolveram-se trabalhos sobre a temática “Conflitos Territoriais na África”, visto que a atividade foi uma tentativa de aproximar conteúdo e a realidade dos alunos.

O recurso pedagógico escolhido pela pesquisadora para realizar a atividade de reconhecimento do bairro e o olhar expresso pelos estudantes ao fazer o exercício de retratar um espaço de conflito foi o mapa mental. Recurso este que mostra-se importante para a professora ou professor compreender a realidade de cada aluna e aluno, e ao mesmo tempo perceber o que marca a existência dos alunos em seus espaços sociais.



Cabe ressaltar, que a análise dos mapas mentais foi realizada a partir das três funções retirada do documento elaborado pelo National Research Council (2006) Learning to Think Spatially: GIS as a Support System in the K-12 Curriculum, que relata o propósito do pensamento espacial:

Tem (1) uma função descritiva, capturando, preservando e transmitindo as aparências e relações entre objetos; (2) uma função analítica, permitindo uma compreensão da estrutura dos objetos; e (3) uma função inferencial, gerando respostas a questões sobre a evolução e função dos objetos. (NATIONAL RESEARCH COUNCIL, 2006, p. 33, tradução nossa)

A análise dos mapas abarcada nas 3 funções aqui elencadas subsidiou a compreensão da dinâmica do espaço reproduzido pelos as/os estudantes. E foi possível depreender dos mapas as concepções de realidades distintas e suas funções analíticas para entender as estruturas que são desenvolvidas por eles. Logo, compreendeu um momento significativo para uma aprendizagem espacial, realizando as operações referente ao pensamento espacial (GERSMEHL; GERSMEHL, 2007, 2011) durante o processo de desenvolvimento da atividade.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os mapas trabalhos e desenvolvidos pelos alunos, nos mostram peculiaridade de cada um deles e suas visões e compreensão de mundo, logo acrescentam um pouco de si para a aula, tornando-a rica em detalhes, conforme os três mapas expostos a seguir e comentados.

Figura 1: Mapa mental da representação do bairro por alunos do 9º ano do ensino fundamental para a disciplina de geografia.



VI SEMP GEO

SEMINÁRIO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

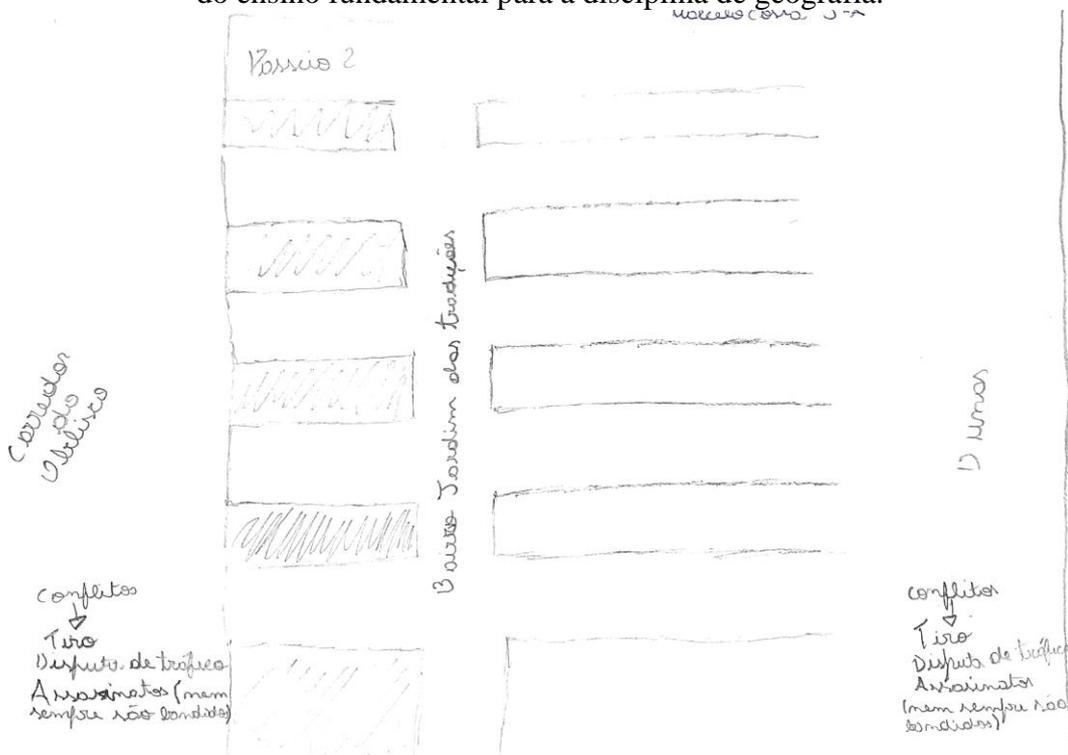
"PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA: IDENTIDADES, DESAFIOS E PROTAGONISMO CIENTÍFICO"

PELOTAS, 2019



Fonte: BERDETE, M. M, 2018

Figura 2: Mapa mental da representação do bairro por alunos do 9º ano do ensino fundamental para a disciplina de geografia.



Fonte: BERDETE, M. M, 2018.

Figura 3: Mapa mental da representação do bairro por alunos do 9º ano do ensino fundamental para a disciplina de geografia.



Fonte: BERDETE, M. M, 2018.

Na figura 1 temos a construção mental do mapa do bairro que nos é mostrado outra forma de percebê-lo. Um olhar peculiar que abre a mente do professor (a), sobre temas como: violência física, verbal, preconceito, fofocas, tiroteio, isto tudo faz parte da vida deste aluno e de outros. Sendo assim, essa estratégia nos mostra alguns temas que por vezes nos foge quando damos aulas.

Encontram-se aqui três exemplos de mapas mentais reproduzidos pelos alunos sobre o seu bairro. As figuras 2 e 3 tem a descrição da escola e do presídio municipal, que nos mostra qual era a funcionalidade da região há alguns anos, e como o crescimento da cidade, conseqüentemente o bairro desenvolveu-se e o presídio fora cercado pelo bairro. Esta referência nos faz pensar o espaço em algum tempo atrás.

A partir da espacialidade do bairro os alunos expressaram sua funcionalidade, e desta forma o pensaram espacialmente. Por exemplo na figura 2, o aluno evidencia os pontos de drogas, o tráfico, demonstrando como são as realidades encontradas nas escolas públicas.

Percebe-se que as análises feitas pelos alunos e alunas na disciplina mostra como está o desenvolvimento espacial, por exemplo, da zona de influência dos estudantes quando os próprios localizam os objetos tanto reais, quanto abstratos, as comparações espaciais entre os locais representados nos mapas, bem como os padrões espaciais destes dados locais que estão relacionados a uma escala micro de representação.



Os conceitos espaciais foram desenvolvidos com estes alunos e alunas, a partir desta prática verificamos a utilização de 3 modos de pensar espacialmente (influências espaciais, grupos espaciais (regiões), transições espaciais), com o auxílio da professora ou professor. Estes modos compreendem também os princípios do raciocínio geográfico que devem ser desenvolvidos ao longo do ensino fundamental.

De acordo com Gonçalves (2017), o mapa mental traz elementos importantes para o ensino de geografia, um desses elementos diz respeito ao sujeito inserido na dinâmica da aula. Ou seja conforme demonstrado no mapas mentais, os alunos desenvolveram suas próprias narrativas de experiências que são fundamentais para a compreensão e o aprimoramento do olhar espacial.

O desenvolvimento espacial exercido ao longo da atividade tanto no momento da escrita, como no de repensar o espaço social com suas funções, formas, estruturas e processos, foram apreendidos pelos alunos e alunas nesta atividade. Santos (2014) caracteriza esses métodos de análise do espaço social, como a forma que vemos o objeto a ser analisado, que por vezes, exerce sua função nesta sociedade, local ou bairro, que está descrita em uma estrutura macro que tem suas prioridades e demandas, por último temos processos que as funções, a forma e a estrutura passaram, desenvolveram ao longo da história.

Para Straforini (2018), o princípio metodológico de ensino de Geografia, consiste em responder “onde (localizar), como (descrever) e por quê? (analisar)”. Assim o fenômeno espacial estudado neste artigo é facilitado a partir da prática com os mapas mentais. Foi verificado que esse tripé metodológico, auxilia nas análises geográficas dos eventos geográficos descritos.

A escala como fornecedora da “compreensão das relações de simultaneidade dos fenômenos e entre fenômenos com base na possibilidade que abre para o entendimento de possíveis paralelismos escalares” (ROQUE ASCENÇÃO; VALADÃO, 2011, p.157), facilita a compreensão dos fenômenos estudados no estágio, assim, de modo a interligar a escala nacional com a escala continental e entender o continente Africano relacionando com o Brasil.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A prática descrita neste artigo foi importante para repensar o dia a dia docente na educação básica, bem como refletir sobre o uso dos mapas mentais. O pensamento espacial é visto como um instrumento teórico de extrema importância para validar o ensino de



geografia, uma vez que, propicia a construção com os alunos de processos de raciocínios, formas de representação e conceitos espaciais que permitem o desenvolvimento do pensamento geográfico, conjuntamente com os processos de raciocínios.

Neste íterim, o mapa mental foi utilizado como um exercício referente aos conceitos espaciais importantes para repensar, reescrever e transformar o espaço social do sujeito que vivencia as diversas análises do espaço.

A partir das discussões realizadas na sala de aula e apreensão dos trabalhos conjuntos, cada aluno e aluna explicou sua representação no mapa mental, que posteriormente, foi utilizada para aproximar a realidade dos alunos do conteúdo trabalhado, ou seja, o continente Africano. O que possibilitou que os alunos compreendessem o espaço produzido e reproduzido pelos atores sociais.

Salienta-se que a prática do mapa mental incentivou o pensamento espacial e reflexivo das experiências geográficas cotidianas dos estudantes. E por consequência, desenvolveu um pensamento geográfico pautado nas funções de “observar, comparar, relacionar, analisar, argumentar e elaborar crítica” (CASTELLAR, 2017, p. 210) acerca dos conteúdos e da vida dos sujeitos entrelaçados na aprendizagem.

A construção conceitual de espaço social foi conjunta e de grande valia para turma e para o que estava sendo ensinado nas aulas, a partir desse trabalho podemos compreender as visões de mundo, bem como a realidade dos estudantes. Por fim, resgatar a conexão da geografia com a realidade do aluno se mostra eficaz para a construção das diversas geografias existentes em sala de aula, assim a disciplina se demonstra plural e conectiva com o cotidiano.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, R.; PASSINI, E. **O espaço geográfico: Ensino e Representação**. 15ª ed. São Paulo: Contexto, 2006.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ensino Fundamental, 2018.

CASTELLAR, S. M. Cartografia Escolar e o pensamento espacial fortalecendo o conhecimento geográfico. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 7, n. 13, p. 207-232, jan./jun., 2017.

CASTELLAR, S. M. Educação geográfica: a psicogenética e o conhecimento escolar. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 209-225, maio/ago. 2005.

GERSMEHL, P. J. e GERSMEHL, C. A. Spatial thinking by young children: Neurologic evidence for early development and “educability”. **Journal of Geography** 106 (5): 181–191, 2007.



GERSMEHL, P. J. e GERSMEHL, C. A. Spatial Thinking: where pedagogy meets neuroscience. **Problems of Education in the Twenty First Century**, 27, 2011, p. 47 – 66.

GIRARDI, G. Modos de ler mapas e suas políticas espaciais. **Espaço e Cultura**, UERJ, RJ, N.36, p. 85-110, Jul./Dez. 2014.

GONÇALVES, A. R. Narrativas cartográficas e a conexão entre mapa e experiência. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 7, n. 13, p. 51-66, Jan./Jun. 2017.

NATIONAL RESEARCH COUNCIL. **Learning to think spatially**: GIS as a support system in the K-12 curriculum. Washington: National Research Council Press, 2006. 332p.

ROQUE ASCENÇÃO, V. de O.; VALADÃO, R. C. As dimensões escalares e a abordagem de conteúdos geográficos. **Anekumene**, Bogotá, n.2, p.152-66, 2011.

SANTOS, M. **A Natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. 6º Ed, 8ª Impressão. Edusp: São Paulo, 2014.

SEEMANN, J. O ensino de Cartografia que não está no currículo: olhares cartográficos, “carto-fatos” e “cultura cartográfica”. In. **Ensino de geografia: novos olhares e práticas**. Flaviana Gasparotti Nunes (Org.) – Dourados, MS: UFGD, 2011.

STRAFORINI, R. O ensino de geografia como prática espacial de significação. **Estudos Avançados** 32 (93), 2018.



DA EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL AOS ESPAÇOS ESCOLARES: OS ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS II E III NO NOVO CURRÍCULO DA LICENCIATURA EM GEOGRAFIA DA UFRGS

Marcos Bohrer

marcosrbohrer@gmail.com

Universidade Federal Rio Grande do Sul

Igor Armino Rockenbach

irockenbach@outlook.com

Universidade Federal Rio Grande do Sul

RESUMO

No presente trabalho, visamos analisar as disciplinas de Estágio Supervisionado em Geografia II e III no curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e suas características a partir da prática e vivência de doutorandos da linha do Ensino de Geografia do Programa de Pós-Graduação em Geografia da UFRGS. O objetivo central dessa pesquisa é a caracterização e discussão das disciplinas ESG II e III, analisando-as à luz da contribuição das disciplinas aos estudantes do curso; do relato de nossa atuação enquanto professores dessas disciplinas; e da pertinência de sua inserção na grade curricular do curso de Licenciatura em Geografia. O presente trabalho parte da análise bibliográfica – pautada nas ementas das disciplinas supracitada e nas referências na área do ensino de Geografia – e nas vivências de dois acadêmicos de doutorado. Como resultados, assinalamos que ambas as disciplinas são bastante pertinentes para a construção da identidade docente dos licenciandos, posto que possuem características singulares, que estimulam uma formação polivalente ao futuro professor de Geografia, uma vez que oportunizam um contato dos estudantes com o cotidiano escolar – formal e não formal – possibilitando um encontro entre o teórico e o prático, criando uma rotina de ensinar Geografia em diferentes espaços educativos.

Palavras-chave: Formação de professores. Estágio supervisionado em Geografia. Educação não-formal. Currículo da licenciatura.

1 INTRODUÇÃO

No presente trabalho, visamos analisar as disciplinas de Estágio Supervisionado em Geografia II e III no curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e suas características. Além disso, objetivamos apresentar relatos de vivências oriundos de nossa participação – enquanto doutorandos no Programa de Pós-Graduação em Geografia da UFRGS – como professores dessas disciplinas através do Estágio Docência na Graduação.



Recentemente, o curso de Licenciatura em Geografia da UFRGS alterou sua grade curricular, as disciplinas de Estágio Supervisionado em Geografia (ESG) II e III passaram por modificações estruturais em seu conteúdo. Após a alteração, o ESG II tornou-se uma disciplina na qual os discentes do curso de Licenciatura em Geografia discutem teórica e metodologicamente questões envolvendo a educação não-formal e, igualmente, realizam estágios supervisionados como professores regentes em espaços de não-formais de educação. O ESG III também passou por modificações, não obstante se manteve como um estágio escolar no ensino fundamental, sendo uma disciplina já tradicional nos cursos de Licenciatura em Geografia de instituições de ensino superior.

O objetivo central dessa pesquisa, portanto, é a caracterização e discussão das disciplinas ESG II e III, analisando-as à luz da contribuição das disciplinas aos estudantes do curso; do relato de nossa atuação enquanto professores dessas disciplinas; e da pertinência de sua inserção na grade curricular do curso de Licenciatura em Geografia.

Para atingir os objetivos propostos, articulamos o trabalho da seguinte maneira: em um primeiro momento, fizemos uma caracterização e reflexão sobre as disciplinas – cada uma é apresentada e analisada em uma seção específica. Na seção relativa ao ESG II, apresentamos referenciais teóricos que assinalam os contributos da educação não-formal, o papel do educador social e como a Geografia se articula no contexto dessa disciplina. Ao abordamos o ESG III, trazemos a importância do estágio escolar para a formação docente e fazemos uma discussão com teóricos que pontuam a relevância dessa etapa aos futuros professores. Nossas vivências como professores dessas disciplinas, permearam ambas as caracterizações, uma vez que muitas das reflexões apresentadas nesse artigo são decorrentes de leituras e discussões vivenciadas no planejamento e na regência das aulas e alicerçadas aos referenciais teóricos trazidos.

Nesse sentido, por conseguinte, estrutura-se o texto deste artigo. Consideramos que as análises de grade curricular dos cursos de Licenciatura em Geografia são imprescindíveis para se refletir sobre de qual forma as disciplinas que compõe os estudos dos licenciandos contribuem para a sua formação docente. As reflexões aqui postas visam colaborar com o campo do Ensino de Geografia, especialmente no âmbito da formação dos professores, visto que o estágio supervisionado se configura como uma ferramenta essencial para a construção da identidade docente dos futuros professores de Geografia.



2 METODOLOGIA

O presente trabalho parte da análise bibliográfica – pautada nas ementas das disciplinas supracitada e nas referências na área do ensino de Geografia – e nas vivências de dois acadêmicos de doutorado. Escrever sobre as vivências acadêmicas e sobre nossas reflexões em formação, mobilizam-nos para um pensar da docência com certo afastamento. Por mais que estejamos vivendo-a nesse momento – com estagiários do estágio docente no Doutorado – não possuímos nós, acadêmicos, verdades absolutas sobre essas temáticas.

O processo de análise do currículo da licenciatura, das práticas elaborados no estágio supervisionado e da importância da atuação como professor estagiário nessas disciplinas é uma tarefa importante de ser realizada por todos os profissionais que se dedicam ao Ensino de Geografia. Dizemos isso pois não somos os responsáveis pela disciplina, estamos contribuindo, aprendendo com ela e com nossos orientadores e alunos. Para Arroyo (2000), esse processo de atuar no “ofício do mestre” e expressar as aprendizagens adquiridas é importante, uma vez que constitui própria história do pesquisador e a reflexão sobre as aprendizagens “dá qualidade” para lutarmos por melhorias em aspectos que surgem dessa prática e ao mesmo tempo nos leva a refletir sobre nossas práticas e sobre as características que envolvem o espaço que atuamos.

Falar do ofício de mestre pode nos remeter ao passado, superado por alguns. Passado-presente, no meu entender, a ser recuperado. O que importa é através dessa expressão – ofício de mestre – e do passado que carrega entender-nos como continuadores de um saber-fazer enraizado no passado, em uma história. Fazemos parte dessa história. Vamos nessa estrada acompanhados por muitos mestres das artes de educar. Identificar nosso saber-fazer com essa memória poderá dar outra qualidade às lutas em defesa dos direitos profissionais. (ARROYO, 2000, p. 24).

Nesse sentido, a vivência e a reflexão desta se constitui enquanto uma ferramenta metodológico, pois nos mobiliza a refletirmos sobre nossas práticas ao mesmo tempo que suscita reflexões sobre a situação que atuamos, no caso: as disciplinas de Estágio Supervisionado em Geografia I e II do curso de licenciatura em Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Na análise bibliográfica, fazemos um resgate das súmulas das disciplinas para compor o debate, em conjunto com nossas reflexões e autores do campo do Ensino de Geografia e da Educação. O intuito é inter-relacionar nossa percepção através da vivência nas disciplinas com as suas características principais, analisando também a partir dos autores pontos que consideramos serem relevantes para se pensar os estágios supervisionados no âmbito dos cursos de licenciatura em Geografia nas variadas universidades.



3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Considerando que “a vida deve ser traduzida, como processo de criação” (Villani, 1999, p.71), a tradução percorre a Didática-Artística, como um dispositivo que a desencadeia e uma prática que a desdobra. Sua natureza didática passa a ser constituída pela tradução de perceptos, afectos, funções e conceitos; vertendo-os das línguas em que foram criados e expressando-os na cultura, na no meio e na língua da Didática. (CORAZZA, 2013, p.208)

A didática é processo de criação e interpretação. Dessa forma, a didática carrega um capital prévio, nos arquivos, que são traduzidos pelo docente. A reinvenção, pode-se entender, que a didática se materializa por meio de um ato de criação, no qual a estão atrelados os princípios éticos, políticos e práticas tradutórias. Assim, Corazza (2013) destaca que o Didática-Artística se movimenta pelo processo de pesquisa, ação e inovação, estando sempre atrelado o professor e o pesquisador. Esse é o momento fundamental do estágio docente: nós, pesquisadores, futuros doutores, experimentando à docência por meio do estágio.

Trazendo para o debate as disciplinas mencionadas, salientamos que o ESG III visa aproximar os graduandos da realidade escolar e da prática docente. Juntamente com o professor regente, a proposta é inserir os acadêmicos no cotidiano profissional dos docentes da rede pública por meio da elaboração de propostas pedagógicas para o Ensino Fundamental. Para tanto, tal disciplina procura orientar quanto a utilização do material didático, recursos didáticos para o ensino de Geografia, elaboração de planos de ensino e avaliações do processo pedagógico. Para isso, a disciplina conta com um arcabouço de pressupostos teóricos e epistemológicos que envolvem o ensino de Geografia escolar.

A ementa da disciplina aponta questões fundamentais que envolvem a prática docente e, especialmente, elaboração de práticas e de recursos didáticos para se atuar nas escolas na modalidade do Ensino Fundamental, como pode ser observado na súmula da disciplina:

Realização de docência em Geografia no Ensino Fundamental na rede pública de ensino. Elaboração de propostas pedagógicas no Ensino Fundamental. Análise, organização e utilização de recursos didáticos empregados nas práticas de Ensino Fundamental. Os pressupostos teóricos e epistemológicos que envolvem o ensino de Geografia escolar. Conteúdos e metodologias envolvidos no ensino de Geografia. Avaliação do processo pedagógico e elaboração de distintas formas de avaliação. (COMGRADGEO, 2019).

Destacamos, também, a importância de sempre evidenciar que o estágio supervisionado nas modalidades tradicionais de ensino é essencial, pois articula os futuros professores com a realidade que encontrarão no mercado de trabalho. É importante destacar os saberes da prática, nesse sentido, trazemos Tardif para esse debate:



Além dos saberes produzidos pelas ciências da educação e dos saberes pedagógicos, a prática docente incorpora ainda saberes sociais definidos e selecionados pela instituição universitária. Estes saberes integram-se igualmente à prática docente através da formação (inicial e contínua) dos professores nas diversas disciplinas oferecidas pela universidade. (TARDIF, 2008, p. 38)

Para além de uma disciplina teórica, o ESG III proporciona aos acadêmicos de doutorado uma aproximação do cotidiano universitário pois, na referida disciplina, trabalha-se com a elaboração, orientação e supervisão de atividades escolares, tais como planos de aula, práticas escolares, avaliações e etc. Desta forma, ao longo do semestre, procura-se apresentar e relacionar os estudos teóricos – através de autores da área do ensino de Geografia e da Educação – as práticas propostas pelos estudantes. Essa dinâmica proporciona uma reflexão no fazer docente, uma vez que mobiliza os graduandos a atentar sobre a teoria estudada e sua relação com a prática escolar.

Uma das características desse encontro de iguais ou de próximos é que a maioria dos aprendizes de magistério, de licenciatura e de pedagogia trabalha e estuda, tem pouco domínio de seu tempo de estudo, passa o mínimo de tempo nos centros. O que reduz o tempo e o peso desses tempos socializadores e de convívio social e cultural. Os alunos são frequentadores de disciplina, em tempos espremidos, corridos, e os professores quase convivem com os futuros mestres apenas nos tempos formais de aula. O que formaliza o convívio, a socialização e o aprendizado. O que enfraquece esses tempos e suas possibilidades formadoras. (ARROYO, 2000, p.130).

Justamente a problemática trazida por Arroyo foi a vivenciada ao longo do estágio na disciplina de ESG III: por ser uma disciplina ofertada no período noturno, grande parte dos seus estudantes eram trabalhadores. O que, para alguns, pode ser entendido com uma problemática, creio que isso enriqueceu o estágio do doutorando e fez repensar algumas práticas. Percebeu-se, desde as primeiras aulas, um envolvimento na produção dos planos – talvez em forma de angústia pois, para além das disciplinas e do trabalho nesse semestre eles teriam que assumir a responsabilidade do estágio nas escolas. Para tanto considera-se que, esse contato com o cotidiano escolar, com a sala de aula e com os jovens seja fundamental para que eles conheçam e se reconheçam nessa rotina.

No ESG II, destaca-se a característica da educação não formal, que compõe uma dimensão que envolve a aproximação dos alunos da licenciatura com espaços de ensino não convencionais. Em conjunto com a realização do estágio em espaços não formais, são feitos debates teóricos que envolvem discussões dos campos da Educação e da Geografia, especialmente voltados à prática docente, uma vez que esse estágio também fundamenta os



posteriores que envolvem o ingresso nos espaços escolares e formais. A súmula abaixo aponta esses objetivos:

Esta disciplina propõe a aproximação dos alunos licenciandos do curso de Geografia da realidade de outros espaços escolares e não escolares que incluam outras atividades de ensino e aprendizagem. Compõe observações, planejamentos e práticas pedagógicas para o ensino não convencional. Comporta o estudo de metodologias e a prática pedagógica na reflexão. (COMGRADGEA, 2019)

Um ponto interessante é destacar a recepção que a educação não formal obteve nesse currículo, uma vez que ainda é uma temática bastante negligenciada de modo geral. Geralmente, há uma tendência de se enquadrar a educação apenas nos processos que envolvem uma estrutura formal de instituição e os espaços e práticas que não estejam com essas prescrições perdem no senso geral seu valor educativo. É preciso reconhecer que a educação transcende a escola e os espaços formais e a vivência como estagiário do Doutorado nessa disciplina demonstrou como é possível fazer e pensar a educação saindo da estrutura tradicional da escola. Gohn assinala a dificuldade em se considerar a educação não formal como uma prática de fato educativa e também aponta para as características contributivas para o futuro licenciando que esse tipo de educação oferece:

A educação não-formal é uma área que o senso comum e a mídia usualmente não veem e não tratam como educação porque não são processos escolarizáveis. A educação não-formal designa um processo com várias dimensões tais como: a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos; a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades; a aprendizagem e exercício de práticas que capacitam os indivíduos a se organizarem com objetivos comunitários, voltadas para a solução de problemas coletivos cotidianos; a aprendizagem de conteúdos que possibilitem aos indivíduos fazerem uma leitura do mundo do ponto de vista de compreensão do que se passa ao seu redor. (GOHN, p. 31, 2009)

Compreendemos ser bastante importante destacar a característica social que a prática não formal carrega. À medida que se participa de um espaço diferente dos escolares que possui um viés mais comunitário – uma característica presente na maioria dos estágios realizados pelos licenciados era o envolvimento da comunidade do espaço em que estavam inseridos na prática – o professor articula sua prática docente às demandas que surgem naquele espaço, posto que consideram a realidade de seus alunos, utilizam características locais para elaborar sua práticas e também buscam relacionar sempre a importância do que está sendo discutido nas atividades para a vida das pessoas. Todos esses processos, embora positivos, muitas vezes não são tão presentes nas práticas em espaços tradicionais, não obstante sejam bastante intuitivos numa atividade de educação não formal. Assim,



naturalmente, vivenciar esse tipo de educação contribuirá para se repensar e replanejar a própria prática nas instituições escolares formais.

Outro ponto interessante é a dificuldade de se encontrar pesquisas e debates na área da educação não formal. Por isso, consideramos muito pertinente está disciplina estar compondo a grade curricular da Licenciatura em Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, uma vez que promove reflexões sobre esse tipo de educação e leva universitários a analisarem e produzirem conteúdos/pesquisas a partir desse campo, que conforme assinala Gohn (2009), ainda sofre com a ausência de estudos mais específicos.

A educação não-formal é uma área carente de pesquisa científica. Com raras exceções, o que predomina é o levantamento sistemático de dados para subsidiar projetos e relatórios, feitos usualmente por ONGs, visando ter acesso aos fundos públicos que as políticas de parcerias governo-sociedade civil propiciam. A reflexão sobre esta realidade, de um ponto de vista crítico, reflexivo, ainda engatinha. (GOHN, p. 31-32, 2009)

Desta forma, compreendemos que os resultados e as discussões aqui trazidos nos demonstram como o ESG II e o ESG III são disciplinas que fomentam inúmeras reflexões sobre a prática e o ensino de geografia, bem como auxiliam na construção da identidade e do saber-fazer em sala de aula. Salientamos, através do estágio docente, foi possível que tivéssemos esse contato com o orientador, com os acadêmicos e com a rotina universitária e nos aproximaram ainda mais dos pressupostos teóricos pois, é na sala de aula, que encontramos elementos para produzir, relacionar e refletir sobre o ensino. Assim, exercer o papel profissional, mesmo que de forma supervisionada, nos dá segurança de pensar a docência e nosso futuro profissional e fazer reflexões sobre a Educação e o Ensino de Geografia.

4 CONCLUSÕES

Consideramos que ambas as disciplinas são bastante pertinentes para a construção da identidade docente dos licenciandos, posto que possuem características singulares, que estimulam uma formação polivalente ao futuro professor de Geografia. Elas oportunizam um contato dos estudantes com o cotidiano escolar – formal e não formal – possibilitando um encontro entre o teórico e o prático, criando uma rotina de ensinar Geografia.

Os estágios proporcionam aos alunos e futuros professores o domínio de instrumentos práticos por meio da reflexão e do arcabouço teórico. Assim, nesse encontro de graduandos e pós-graduandos, estávamos todos em formação, buscando nossa identidade enquanto



futuros docentes. Nós na rotina com eles – na universidade – e eles refletindo conosco sua rotina na escola. A construções de planos de ensino e orientações sem dúvida foram os grandes aprendizados dessa etapa.

Salientamos ainda que este trabalho está em construção. Na próxima etapa pretendemos, além de nossos relatos e vivências, trabalhar com a reformulação da grade curricular do curso de Licenciatura em Geografia da UFRGS. Para tanto buscar-se-á compreender e discutir algumas das motivações que determinaram a presença das disciplinas na grade curricular da Licenciatura em Geografia, realizaremos entrevistas semiestruturadas com professores e professoras no Departamento de Geografia da UFRGS, que participou da construção do novo currículo do curso. Nesse espaço, correlacionamos as discussões aqui trazidas e com as análises realizadas, ampliaremos o debate buscando novos apontamentos.

Também destacamos que os estágios docentes proporcionados pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia da UFRGS em auxílio de nossos orientadores da linha do Ensino de Geografia nos deram a segurança de refletir e construir esse trabalho. Posto que ter o mestre – professora ou professor de referência – acompanhando nossas práticas e dialogando conosco acerca delas, assegura-nos a aprendizagem necessária para, num futuro, estar em sala de aula. Pois ‘ele sabe’, ‘estudou’ e pode/deve professar seus conhecimentos e, inevitavelmente, seus valores, crenças e ideologias. O grande aprendizado dos estágios docentes propostos pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia da UFRGS talvez esteja em compreender o ofício de mestre. Não no sentido de uma cartilha do que e como fazer, mas na prática do saber-fazer, ressignificado, porém com raízes epistemológicas e referencial naquele que elegemos por nos orientar.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens**. Vol. 1 6a. Edição Petrópolis: Vozes, 2000.

CORAZZA, Sandra Mara. **O que se transcria em educação?** Porto Alegre: UFRGS, 2013.

GOHN, Maria da Glória. **Educação Não-Formal e o Educador Social**. Revista de Ciências da Educação (Aparecida), v. 19, p. 121-140, 2008.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não - formal e o papel do educador (a) social e os projetos sociais de inclusão social**. Ensaio (Fundação Cesgranrio. Impresso), v. 1, p. 24-37, 2009.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Editora Vozes, 2008.



A GEOGRAFIA E AS PRÁTICAS ESPACIAIS COMO EXERCÍCIOS DE APROPRIAÇÃO ESPACIAL SOBRE O ESPAÇO UNIVERSITÁRIO

Raul Rodrigues

raulrs.ag@gmail.com

Universidade Federal de Pelotas

Rosangela Lurdes Spironello

spironello@gmail.com

Universidade Federal de Pelotas

RESUMO

O presente trabalho trará a ciência geográfica e as práticas espaciais para uma discussão espacial sobre a apropriação territorial das universidades. Aqui, entendem-se esses conceitos como vetores de análise, de problematização e, principalmente, de apropriação espacial sobre o espaço, neste caso, sobre o espaço universitário. Deste modo, será discutido como a Geografia e as práticas espaciais podem contribuir para a apropriação espacial sobre o espaço universitário.

Palavras-chave: Práticas espaciais. Apropriação espacial. Espaço Universitário. Geografia. Território.

1 INTRODUÇÃO

Falar sobre educação nos dias de hoje no Brasil é delicado, isto é fato, sabe-se dos entraves políticos administrativos que o novo “desgoverno” implicou a educação, principalmente relativo aos contingenciamentos nas universidades federais, vertentes neoliberais de governos tomaram as rédeas do país e assim, problematiza-se neste corpo textual, a Geografia, ciência do espaço humano, aquela que busca elencar problemas e projetar soluções para a vida social/ambiental da humanidade, esta que traz consigo uma carga teórica e prática que pode ajudar a derrubar os muros da desigualdade, como alicerce para embasar um processo de resiliência territorial por parte do corpo estudantil contra as imposições desterritorializantes do governo atual.

Diante dessa situação dinâmica, se faz indispensável aguçar o debate centrado na função essencial da educação com sua respectiva relação social, cultural, política e econômica. A educação, em seu papel singular de destaque no desenvolvimento social, cultural, não pode ser subjugada predominantemente ao domínio da lógica de mercado, muito



menos às diretrizes universais que o modelo neoliberal impõe, principalmente, aos países periféricos do mundo.

São muitas e evidentes as interpretações, as propostas, as reivindicações que se sintetizam na ideologia globalizada neoliberal: reforma do estado; desestatização da economia; privatização das empresas produtivas e lucrativas governamentais; abertura dos mercados; redução dos encargos sociais relativos aos trabalhadores por parte do poder público e das empresas ou corporações privadas; informatização dos processos decisórios produtivos de comercialização e outros; busca da qualidade total; intensificação da produtividade e da lucratividade da empresa ou corporação nacional ou transnacional. (HARVEY, 2008).

A partir deste contexto, a educação se faz refém de decisões tomadas para degradá-la, em atitudes que moldam o ensino brasileiro a produzir trabalhadores que apenas aceitem as demandas do neoliberalismo. Visto isso, discute-se aqui, como a apropriação espacial e as práticas espaciais, apoiadas pela Geografia, podem contribuir para que a classe estudantil exerça seu poder dentro do espaço universitário.

Na cena caótica, as práticas espaciais se mostram vetores de apropriação espacial a partir do momento em que as mesmas são praticadas de forma consciente e contínua, dentro de um espaço que é significativo para os atores, deste modo a prática espacial é intrínseca a ciência geográfica de diversas maneiras, já que o espaço geográfico é a soma de tempos contínuos e descontínuos relacionado ao ambiente e seus atores. Orientada, então, no saber,

[...] a prática espacial avança. E o seu avanço empurra a marcha de captação ideal para um plano ainda maior daquela. Saber e prática desdobrando a noção ainda preñe de empiria do senso comum na ideação já plena de abstrato do conceito. Também aqui a práxis é a mãe do desenvolvimento. A prática orientada é estimulada a deslocar-se do ponto-começo sucessivamente para novas áreas, levando a ideação do saber a ampliar-se em generalização na escala comparativa de um número sempre maior de experiências práticas, pela qual as categorias nocionais do saber do senso corrente ganham o caráter universal das categorias conceituais do saber sistemático da ciência. Passo que alça a práxis saber-prática do senso comum do vivido à práxis saber-prático do discurso abstrato da Geografia (MOREIRA, 2017, p.28)

Essa reflexão pode ser olhada também no âmbito territorial, pois aqui se entende território como um espaço no qual as relações de poder são o principal vetor da organização, e assim, analisar o espaço universitário e a organização deste, para melhor usá-lo é intrinsecamente uma discussão territorial pois:

A configuração territorial é dada pelo conjunto formado pelos sistemas naturais existentes em um dado país ou numa dada área e pelos acréscimos



que os homens superimpuseram a esses sistemas naturais. A configuração territorial não é o espaço, já que sua realidade vem de sua materialidade, enquanto o espaço reúne a materialidade e a vida que a anima. (SANTOS, 1996, p.51).

Cresce a notoriedade do tema se olharmos para a atual conjuntura política de desvalorização educacional que assola nosso país nos últimos quatro anos, evidenciando a perda de território estudantil, o território de resiliência de saber e de descobertas, os motivos são claros, estão nos noticiários, e já evidenciados aqui, seja pela corte de verbas, seja pela má distribuição espacial o território universitário tende a ser, daqui para frente, cada vez menos dos universitários e cada vez mais do grande capital. De modo que:

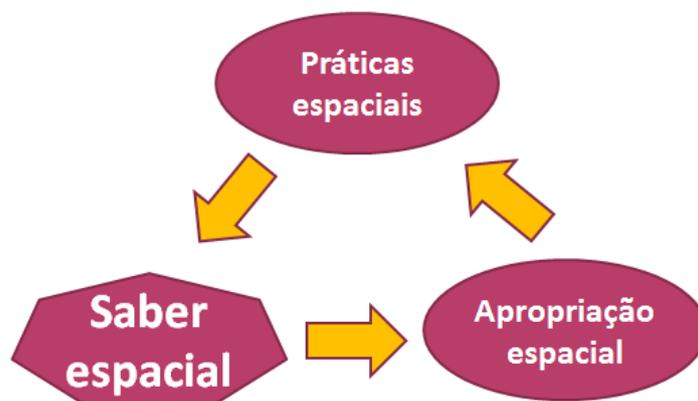
o território tem que ser entendido como o território usado, não o território em si. O território usado é o chão mais a identidade. A identidade é o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence. O território é o fundamento do trabalho; o lugar da residência, das trocas materiais e espirituais e do exercício da vida (SANTOS, 2006, p. 15).

Pensa-se que estudar a apropriação espacial no contexto territorial favoreça os educandos na intensificação das práticas espaciais como métodos de resiliência espacial e territorial, já que:

[...] a apropriação do espaço permite aos seus actores, organizá-lo quer ao nível estratégico, quer ao da intervenção social. No estabelecimento de uma relação entre o espaço e as características dos indivíduos podem ser adoptadas duas atitudes opostas. Uma consiste na visão do espaço enquanto estrutura “neutra” pelo que o estudo deverá se concentrar nas características sociais dos habitantes, os quais têm a capacidade de orientar a forma como se realiza a própria apropriação. (CRUZ, 2011, p. 2)

Como se pode observar na ilustração abaixo, a apropriação espacial contribui para um melhor uso do espaço, está inserida num fluxo espacial, gerido por seus atores, que constrói e molda o espaço geográfico:

Figura 1: Fluxograma Práticas espaciais – Saber espacial e Apropriação espacial.



Organização: do Autor



As práticas espaciais, se conhecidas, estudadas e problematizadas servirão de teste empírico para que use esse espaço para aperfeiçoar e/ou apropriar-se espacialmente desse espaço em sua totalidade, visto que este é um espaço social e mútuo de fluxo contínuo e carregado de identidade e pertencimento, mas que muitas vezes é negligenciado pelas forças do Estado ou das tendências mercantilistas da educação brasileira.

2 METODOLOGIA

Por vezes, se trará a realidade do espacial Curso de Geografia, da Universidade Federal de Pelotas, para exemplificação de fatos e fomentação de conceitos espaciais, visto que este espaço universitário foi lar de um período de vivência e de práticas espaciais do autor. Neste corpo textual todas as discussões e aparelhamentos conceituais serão tratados de uma maneira dialética, pois:

A perspectiva dialética, assim como a comparação, a densidade descritiva, o significado e sua organização e as variações, consiste numa preocupação da etnografia. Dialética no sentido fundamental da noção, que os norte-americanos chamam, de relação ecológica entre os vários atores sociais ou grupos numa comunidade ou instituição, movimento histórico vivenciado pelos atores sociais num determinado espaço de tempo. Procuramos as relações entre estes fenômenos e não apenas um fenômeno particular. (MATTOS, 2011, p. 60)

No aspecto bibliográfico, dialoga-se, principalmente, com Milton Santos (1998-2001) para se tratar de Território, Ruy Moreira (2017) e Marcelo Lopes de Souza (2009-2016) para dar alicerce as discussões sobre práticas espaciais e apropriação espacial, englobando suas peculiaridades dentro do espaço geográfico, para relacionar as práticas espaciais com o processo de aprendizagem usa-se aqui Sônia Castellar (2005), Helena Callai (2001-2014) e Cavalcanti (2002).

Entende-se que é possível fazer um diálogo relevante entre conceitos espaciais com processos prático-educacionais, tendo a concepção que a Geografia como disciplina/ciência tem a obrigação de usufruir do espaço no qual o educando está inserido para contribuir na abstração de conceitos espaciais trabalhados que contribuirão na sua formação enquanto cidadão crítico e atuante na sociedade.

O campus universitário se mostra como um espaço/território social ideal para essa pesquisa, visto que atende todas as demandas e questões levantadas, já que é um espaço “público” e que tem uma finalidade social e econômica para sociedade, mas acima de tudo é um espaço de saber geográfico.



Dentro dessa escala sócio-espacial, a pesquisa tem como objetivo geral, analisar a contribuição das práticas espaciais para a apropriação espacial dos alunos de Geografia no Campus ICH II (UFPel). Mais especificamente, problematizar e discutir as práticas espaciais recorrentes no campus, e assim identificar o impacto da apropriação espacial do aluno no processo de aprendizagem.

Assim, para responder os questionamentos levantados por essa pesquisa, serão levados em conta as participações do pesquisador nas práticas espaciais que ocorreram no período de 2014-2019 nos campus Sallis Goulart, ICH e Campus ICH2, para formar uma base argumentativa de discussão sobre as práticas espaciais, e também dados que serão coletados através de um questionário que será aplicado em todas as turmas da Geografia Licenciatura e Bacharelado de 2019. Este questionário trará dados sobre a perspectiva dos alunos acerca das práticas espaciais e da importância das mesmas na apropriação espacial e, conseqüentemente, no processo de aprendizagem.

Mas que práticas são essas? Eventos universitários, grupos de estudo, ocupações dos espaços de lazer das universidades, atividades integradoras, palestras, atividades recreativas entre outros, são exemplos de práticas espaciais pensadas e projetadas no espaço (práxis) que possibilitam o aperfeiçoamento do uso do espaço, fazendo com que a apropriação espacial ocorra no ambiente universitário. Obviamente, existem as práticas espaciais cotidianas como: assistir a aula e socializar durante os intervalos (que a base do fluxo educacional), que também são geradores de experiências e nutrem a identidade estudantil do acadêmico e o processo de apropriação espacial. Então, problematizar essas práticas se mostra um ato de resiliência e de apropriação espacial.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dito isso, a partir do momento que o aluno que tem a possibilidade de participar de todas as práticas, cotidianas ou não, fica evidente que identidade desse aluno para/como o curso, é muito maior do que a identidade do aluno que apenas pode presenciar as práticas espaciais cotidianas do turno de aula. Assim, esse diálogo se torna vital ao curso que estuda o espaço geográfico, seguindo o que diz Callai (2001, p.134):

Um cidadão que reconheça o mundo em que vive, que se compreenda como indivíduo social capaz de construir a sua história, a sua sociedade, o seu espaço, e que consiga ter os mecanismos e os instrumentos para tanto. Uma educação para a cidadania tentando romper com a mesmice da escola. Desenvolvendo uma prática que seja aberta à possibilidade de questionar o que se faz, de incorporar de fato os interesses dos alunos, e de ser capaz de



produzir a capacidade de pensar, agindo com criatividade e com autoria de seu pensamento. (CALLAI, 2001, p.134)

Como dito na introdução deste trabalho, as práticas espaciais são um meio muito efetivo de apropriação espacial, contribuindo para que os alunos pensem de forma crítica o espaço, analisando este como palco de suas materialidades, sociabilidades e intervenções sociais/espaciais. Percebe-se que Geografia pode impulsionar o estudo espacial do saber, pois, consegue, através de seus conceitos e de suas metodologias de análise espacial, contribuir com satisfação no processo de apropriação espacial do aluno.

Todo aluno tem uma identidade territorial/espacial/social/histórica com seu curso, com as pessoas nele inseridas e com o espaço que este ocupa. Assim, deve-se problematizar, indagar e investigar os atores e objetos que fazem parte do fluxo educacional do curso, visto que um fluxo educacional pensado, correto e efetivo, pode proporcionar práticas espaciais inclusivas e contemplar uma gama muito maior de alunos.

Do mesmo modo, Castrogiovanni (1998), explicita que o ensino de geografia em tempos de globalização/mundialização do capital, deve priorizar a análise do local, das vivências, dos conflitos e diferenças presentes em cada realidade, sempre articulando com o acontecimento em outras escalas de análise, principalmente em relação ao global e os impactos sobre o cotidiano, sobre as relações interpessoais, as práticas espaciais e sobre o mercado de trabalho.

Nessa visão, o indivíduo como ser atuante tem a possibilidade de utilizar desses espaços para expressar suas inquietações e também reflexões provedoras de seus conhecimentos e saberes já adquiridos, dando assim maior relevância e sentido aos conteúdos ligados a Geografia e as demais ciências, e assim reivindicar, nesses espaços os direitos roubados pela globalização neoliberal. No que se refere ao sentido, Callai (2014, p.15) nos afirma que ele:

é dado através da possibilidade de que o conhecimento seja utilizado para que cada sujeito seja protagonista da sua história e que consiga compreender que construímos os espaços onde vivemos. Este entendimento nos leva a considerar a importância dos conteúdos de cada disciplina com o caráter de significado para a vida individual e social que cada um vive. (CALLAI, 2014, p.15)

Também, ressalta-se a funcionalidade instrumental da prática espacial na construção do pensamento crítico-espacial do indivíduo. Pois, ao utilizar o ambiente educacional como alicerce, tanto para as discussões, quanto para as práticas relacionadas ao espaço, proporciona-se a abstração dos conceitos de forma muito mais efetiva, tendo em mente o



espaço educacional como um espaço educacional apto e efetivamente propício às discussões espaciais.

Em outras palavras, o a Geografia, para além do desenvolvimento de habilidades e competências associadas à interpretação de mapas, figuras, tabelas e gráficos, configurando um ensino descontextualizado e acrítico, entra aqui para resgatar a denúncia das desigualdades e dos problemas sociais, deste modo, a problematização das práticas espaciais entram como vetor desse processo, ao proporcionar discussões vividas e palpáveis, podendo fazer o uso para discussão desde as práticas escolares até as práticas da vida de cada educando.

As práticas espaciais, e a Geografia contribuem muitíssimo para a formação de um ser crítico e transformador da realidade, a partir do momento que a análise dessa relação (práticas espaciais e a Geografia) se faz fundamental para discutir os problemas estruturais do capitalismo e das contradições territoriais da realidade, no processo de produção/reprodução do espaço geográfico pelo homem, na constante determinação dialética da relação sociedade/natureza na configuração histórica do mundo atual.

Pois, ao utilizar o ambiente educacional como alicerce, tanto para as discussões, quanto para as práticas relacionadas ao espaço, faz desse um berço geográfico apto e, efetivamente, propício a estudarem-se as relações de poder, a apropriação espacial e o processo de aprendizagem, visto que, num *mix* estudantil espacial, esses conceitos estão todos conectados.

4 CONCLUSÃO

As práticas espaciais podem servir como método espacial puro e bruto de exercer o poder perante o espaço, quando os estudantes tomam as rédeas do espaço no qual habitam e tem identidade, estão fazendo um ato político que evidencia o poder estudantil perante aquele espaço, os exemplos podem ser muitos como mencionado anteriormente o ato de praticar no espaço é um ato de mostrar poder sobre ele.

As práticas espaciais podem aparecer de infinitas formas dentro do espectro universitário, mas o importante é que se tenha conhecimento perante a importância e o impacto delas no território educacional. Visto que:

[...] tudo na vida humana começa e se resolve nas práticas espaciais. Atividade que ocorre no âmbito da relação homem-natureza, no momento e colagem da busca do homem de prover-se de meios de vida em contato com as fontes naturais do meio circundante, a prática ambiental, e daí se



desdobram para autonomizar-se em práticas sociais, políticas, culturais. Sob essas diferentes formas, a prática espacial é o instrumento de toda edificação. As necessidades da vida são o móvel das práticas espaciais. O mesmo que dizer das práticas espaciais como respostas moventes das necessidades da vida humana. Quando uma comunidade humana entra em contato com o solo agrícola, por exemplo, o móvel é a busca do homem de extrair desse solo o que este lhe oferece de possibilidade de existência. E o espaço organizado a resposta teórica e prática. (MOREIRA. 2017. p.27)

Espera-se mostrar a funcionalidade das práticas espaciais na apropriação espacial do espaço educacional, culminando num saber espacial que contribuirá na construção do pensamento crítico do aluno. Visa-se aqui, evidenciar que as práticas espaciais, carregadas de consciência espacial, proporcionam um maior aproveitamento daquele espaço, e assim auxiliam no exercer do poder dentro do território.

REFERÊNCIAS

- CALLAI, Helena Copetti. **A Geografia e a escola: muda a Geografia? Muda o ensino?** Terra Livre n.16, p.133-152. São Paulo, 1º semestre 2001.
- CALLAI, Helena Copetti; MORAES, Maristela Maria de. **EDUCAR PARA A FORMAÇÃO CIDADÃ NA ESCOLA.** XIII Coloquio Internacional de Geocritica: El control del espacio y los espacios de control. Barcelona, 5-10 de maio, 2014.
- CASTELLAR, S. M. V. **Educação geográfica: a psicogenética e o conhecimento escolar.** Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 209-225, maio/ago. 2005.
- CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos et al. **Geografia em sala de aula – práticas e reflexões,** 1998.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia e práticas de ensino: Geografia escolar e procedimentos de ensino numa perspectiva sócio construtivista.** Goiânia, Alternativa p.71-100; 2002.
- CRUZ, F. **Espaço: apropriação e representação.** Instituto de Sociologia/ Faculdade de Letras da Universidade do Porto Via Panorâmica, s/n, 4150-564 Porto (Portugal). 2011.
- HARVEY, David. **O neoliberalismo: história e implicações.** São Paulo: Loyola, 2008
- MATTOS, C. G. L. de; CASTRO, P. A. de. **Etnografia e Educação: conceitos e usos.** Campina Grande: EDUEPB, 2011. Autores. 298 p. ISBN 978-85-7879-190-2.
- MOREIRA, Ruy. **Uma ciência das práticas e saberes espaciais.** Rev. Tamoios, São Gonçalo (RJ), ano 13, n. 2, págs. 26-43, jul-dez 2017.
- SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção.** 4. ed. 2. reimpr. - São Paulo: Editora Universidade de São Paulo, 2006.
- SANTOS, M. **O espaço do cidadão.** 4 ed. São Paulo: Nobel, 1998.



SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal.** 6 ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SANTOS, Milton. SILVEIRA, Maria Laura. **O Brasil: território e sociedade no início do século XXI.** Rio de Janeiro: Record, 2001.

SANTOS, Milton. **O espaço da cidadania e outras reflexões.** Porto Alegre: Fundação Ulysses Guimarães, 2011.

SOUZA, Marcelo Lopes. **Os conceitos fundamentais da pesquisa sócio-espacial.** 3ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2016.

SOUZA, Marcelo Lopes. "Território" da divergência (e da confusão): em torno das imprecisas fronteiras de um conceito fundamental. In: SAQUET, M. A.; SPOSITO, E. E. S (Orgs.) **Territórios e Territorialidades: teorias, processos e conflitos.** São Paulo: Expressão popular, 2009. P.57-72.



TERRITÓRIO E IDENTIDADE NA REGIÃO ADMINISTRATIVA DO SÃO GONÇALO, PELOTAS, RS

Adriel Costa da Silva
adrielcosta09@gmail.com
Universidade Federal de Pelotas

Sidney Gonçalves Vieira
sid.geo@gmail.com
Universidade Federal de Pelotas

RESUMO

O espaço urbano é por excelência um campo de lutas, justamente na disputa de interesses contraditórios que a produção espacial se constituirá. O objetivo deste trabalho é analisar a formação sócio-histórica-espacial da região Administrativa do São Gonçalo e seus conflitos territoriais causados pelas contradições sociais e culturais entre os seus moradores. Com o método de análise regressivo-progressivo o trabalho tenta demonstrar as rupturas no processo de formação desta região, e com o método investigativo de estudo de caso em realizar uma exploração de documentos e pesquisas, como também o trabalho empírico de entrevistas e pesquisa de campo. Os resultados são parciais devido a pesquisa estar em processo inicial, entretanto, pode apontar um conflito territorial colocado na região entre os antigos moradores de bairros populares e entre os novos através dos investimentos imobiliários para classe média alta. A região já demonstra ocupações sendo ameaçadas de serem retiradas da localidade, o que intensifica o avanço do capital imobiliário no São Gonçalo. Percebe-se que a identidade da região vem tendo um processo de mudança de maneira forçada, na região encontra-se comunidades com ligações históricas e culturais com os negros escravizados no período das charqueadas. A região administrativa do São Gonçalo tem paisagens de uma memória de negros, trabalhadores e trabalhadoras, o que vem ocorrendo é a construção de uma nova identidade sobre essa.

Palavras-chave:

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo é um recorte de um projeto de dissertação no estágio inicial de sua pesquisa. O trabalho faz parte da área de Geografia Urbana, em enfoque na (re) produção do espaço urbano, a sua justificativa parte da importância que o objeto de estudo tem para os grupos sociais do município, principalmente, os de vulnerabilidade social que vem sofrendo pelo processo de modificação sócio-espacial na localidade.

É conhecido, dentro dos estudos geográficos, o poder estruturador do capital no espaço urbano. Este tem sido um vetor constante no processo de (re)produção do espaço urbano, onde o capital se (re)produz encontrando meios de se manter hegemônico. No



município de Pelotas a história não foi diferente Este traz consigo uma íntima relação com a produção histórica de sua sociedade: a produção do charque ao longo do arroio Pelotas. Financiada pelos grandes senhores do charque, o município vivenciou um grande desenvolvimento econômico e cultural no final do Século XIX e início do Século XX.

Com o passar dos anos, este ciclo trouxe consigo uma nova dinâmica sócio-espacial para o município. A partir desse momento, a região São Gonçalo, que até então possuía um grande *status* e importância na economia, passou a ser de certa forma “desprezada”. Juntamente com o abandono da atividade portuária, a localidade passou a sofrer um processo de degradação física e socioeconômica que perduraria por décadas. Neste novo cenário, a sociedade pelotense literalmente “virou as costas” para o canal São Gonçalo, direcionando não só suas principais atividades socioeconômicas, como também sua expansão urbana em direção oposta ao canal.

Atualmente, no que tange sua urbanização, segundo o III Plano Diretor de Pelotas (2008), a área urbana do município organiza-se em Regiões Administrativas divididas em Macrorregiões, Mesorregiões e Microrregiões. O perímetro urbano é composto por sete regiões administrativas: Centro, Fragata, Barragem, Três Vendas, Areal, São Gonçalo e Laranjal. Durante décadas, a localidade onde está constituída a Região Administrativa São Gonçalo vivenciou o abandono e a desvalorização imobiliária.

Na conjuntura analisada, a Universidade Federal de Pelotas (UFPeI), ainda na década passada, iniciou um processo de aquisição de prédios utilizados pelas antigas fábricas tendo em vista sua revitalização como unidades acadêmicas. Gradualmente, uma nova função social foi atribuída à localidade. Esta revitalização atraiu não só novos olhares para este espaço esquecido, como também investimentos imobiliários, comerciais e públicos que acabaram ressignificando a região. Trata-se de uma ocupação de vazios urbanos que estavam à espera de uma valorização. Entretanto, o interesse econômico e imobiliário trouxe consigo diversos conflitos territoriais, pois a (re)produção do espaço urbano não pode ser entendida apenas como um resultado histórico: ela cria e (re)produz territórios próprios. Neste sentido, a problemática que se traz para a discussão é: quem domina ou influencia, e como domina ou influencia esse espaço? Qual o impacto destas contradições sociais no processo de (re)produção do espaço urbano?

A partir desta problematização, elenca-se como objetivo geral do presente trabalho investigar a formação sócio-histórico-espacial da Região Administrativa São Gonçalo, na cidade de Pelotas, RS, tendo em vista o processo de (re)produção do espaço urbano. A região



vem se destacando nas intervenções imobiliárias, para isso, precisam-se analisar em qual momento histórico essas realizações começaram a se articular na região.

Os objetivos específicos da pesquisa foram num primeiro momento analisar a dinâmica de (re)produção do espaço urbano na Região Administrativa São Gonçalo, na cidade de Pelotas, RS. Estudos de Vieira (2005) e Novack (2012) já apontam várias modificações nesse território, todavia, estes relatos contemplam somente o princípio dos investimentos imobiliários e transformações urbanas verificadas na localidade. À vista disso, este estudo busca dar sequência ao debate a apontar novas perspectivas, mais recentes e aprofundadas de uma mudança, não só espacial, mas de identidade que se constrói no perímetro do São Gonçalo.

O segundo objetivo específico foi investigar o contexto histórico de formação da Região Administrativa São Gonçalo, na cidade de Pelotas, RS. A intenção deste é compreender a construção espacial, social e cultural da região administrativa do São Gonçalo; para tanto será realizado o método regressivo conforme Lefebvre (1979) e o objeto de análise será a vida social e a convivência de relações sociais em momentos desiguais. O resultado esperado neste objetivo é de compreender, de quais maneiras essa virtualidade foi construída, de uma ocupação por uma classe social, originando bairros de classes baixas, para uma possibilidade de um bairro de classe média alta.

Por último, busca-se caracterizar o conflito de territorialidade e identidade na Região Administrativa São Gonçalo, na cidade de Pelotas, RS. A possibilidade do projeto, caracterizada no último objetivo específico é que a região do São Gonçalo vem sofrendo um conflito de territorialidade e identidade. Os novos moradores desta região estão construindo uma nova identidade, enquanto, que os antigos moradores vêm sofrendo neste conflito o seu direito de manter e/ou construir a sua identidade.

A hipótese deste trabalho é de que a região administrativa do São Gonçalo por ser uma crescente urbana, o que indica investimentos imobiliários para classe média alta, e por ter uma ocupação popular bem consolidada, algumas já ameaçadas de serem retiradas do lugar, indicam um processo de conflito territorial. Com as intervenções urbanas realizadas pelo capital imobiliário, a região vem num processo de grandes mudanças nas suas formas, funcionalidades, na paisagem e na identidade da região do São Gonçalo. Assim, ocorre um "choque" de classes e a identidade da região está num processo de transformação por meio de um grande ataque do capital imobiliário.



2 METODOLOGIA

Do ponto de vista metodológico, o estudo embasa-se no método proposto por Lefebvre (1979), onde se segue o caminho dialético da análise. Basicamente, o estudo de Henry Lefebvre que dá origem ao Método Regressivo-Progressivo tem em vista encontrar respostas as perguntas não respondidas de sua época. Este, expressa as possibilidades contidas no tempo, ou seja, o que ainda não é mas pode vir a ser, partindo da justaposição dos fragmentos, descobrindo o que eles possuem como possibilidades ainda não realizadas. Duarte (2006) através dos pensamentos de Lefebvre salienta a análise do processo de permanência e rupturas no espaço urbano, para ele “ruptura indica uma descontinuidade, uma mudança súbita de orientação no curso previsível dos acontecimentos”. O curso aqui previsível chama-se de permanência ou as continuidades, mesmo numa linearidade ocorrem as rupturas, isso não existe sem a outra, Duarte (2006, p. ?) diz que “ruptura e permanência constituem um mesmo movimento, através do qual se opera a transformação dos processos em curso e que equivale, em última análise, ao próprio movimento da História.”. Neste sentido, o presente trabalho parte da metodologia de analisar a continuidade da formação sócio-histórica-espacial da região Administrativa do São Gonçalo para encontrar a sua ruptura e seu processo de descontinuidade.

Lefebvre (1979, apud Martins 1996), entende o social e o econômico a partir da coexistência do tempo histórico, não somente no passado ou no presente, mas também no futuro. O método, segundo Martins (1996, p.08), está pautado em três procedimentos metodológicos, onde o primeiro consiste em identificar e recuperam as temporalidades desencontradas e coexistentes. A complexidade presente na vida social pode e deve ser reconhecida na descrição do visível. É preciso reconstituir, a partir de um olhar atento, a diversidade das relações sociais, descrevendo o que se vê. Esse é o momento *descritivo* do método.

O segundo é o *analítico-regressivo*, no qual o objeto de análise será a vida social e a convivência de relações sociais em momentos desiguais. Neste instante, a realidade é analisada, decomposta e datada exatamente. Cada relação social, cada elemento material possui uma data específica. Descobre-se que a matéria contemporânea está datada nas relações passada.

O terceiro momento do método Lefebvriano é o *histórico-genético*. Nele, ocorre o (re)encontro do presente, “esclarecido, compreendido, explicado”, definindo as condições e possibilidades do vivido, mostrando que as contradições sociais são históricas. Logo, se as



contradições são desencontros de tempos, estas serão de possibilidades também. Assim, na descoberta da gênese contraditória de relações e concepções que persistem está à descoberta de contradições não resolvidas, de alternativas não consumadas, necessidades insuficientemente atendidas e virtualidades não realizadas (MARTINS, 1996, p.22).

Do ponto de vista da investigação empírica o projeto se propõe a realizar uma pesquisa científica, qualitativa de caráter exploratório com base em estudo de caso. De acordo com Yin (2005, p. 23) o estudo de caso se caracteriza,

[...] como importante estratégia metodológica para a pesquisa em ciências humanas, pois permite ao investigador um aprofundamento em relação ao fenômeno estudado, revelando nuances difíceis de serem enxergadas “a olho nu” [...]

O método investigativo de estudo de caso parte de acontecimentos contemporâneos em que o pesquisador terá como pergunta de questão, como e por que? Provavelmente a pesquisa por experimentos ou pesquisas históricas. No caso deste trabalho, terá como ferramentas de investigação os usos de revisões bibliográficas referente à temática, principalmente para o objetivo específico de “Investigar o contexto histórico de formação da Região Administrativa São Gonçalo”. Entrevistas foram utilizadas para compreender os grupos sociais residentes na região.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O bairro, em uma cidade, é fruto da territorialidade e da identidade. Do ponto de vista da estrutura urbana, é reconhecido como a menor unidade de vizinhança, o qual se delimita territorialmente por suas características físicas, quando são partes claramente identificáveis da cidade, como acontece quando há a existência de limites naturais como um curso d'água (rios, sangas ou canais, p. ex.) ou artificiais (como no caso de uma ferrovia, estrada ou avenida). Do mesmo modo, a delimitação do bairro também pode se dar em função de sua identidade. Nesse caso, identidade conferida pelas características próprias de uma determinada área (local de moradia de trabalhadores, existência predominante de comércio ou indústria, p. ex.).

No caso de Pelotas, a Região Administrativa São Gonçalo, enquanto bairro é uma invenção legal, pois foi criada para fins de planejamento urbano pela Lei Municipal Nº 5.502, de 11 de setembro de 2008, que instituiu o Plano Diretor para o município de Pelotas, atualizado pelo projeto de lei 7.784/2017. Neste âmbito, o bairro (figura 1) está delimitado



no espaço da área compreendida entre o Arroio Pelotas, à leste, o canal do Pepino (Avenida Juscelino Kubistcheck) à oeste, a Avenida Ferreira Viana, ao norte e o Canal São Gonçalo.

Figura 1: Região Administrativa do São Gonçalo



Autor: Costa, 2018

O principal caráter identitário nessa delimitação está justamente na presença e na relação com o canal São Gonçalo; logo, destaca-se a existência desse importante fator geográfico natural, cujo reconhecimento histórico e ambiental deveria remeter ao respeito pelo patrimônio natural da área.

De acordo com o IBGE (2010), a população registrada no local era de 28.400 habitantes. Mesmo criado somente no ano de 2008, a área em questão possui uma tradição em Pelotas reconhecida pelos relacionamentos sociais construídos ao longo do tempo através dos atores sociais que vivem nas localidades históricas como, por exemplo, o loteamento Anglo, Balsa, Nossa Senhora de Fátima, Navegantes, Cruzeiro do Sul, Umuharama, Marina Ilha Verde, Ambrósio Perret e Chácara da Brigada. Ou seja, antes de serem moradores do São Gonçalo, já moravam nesses lugares.

A ficção jurídica e a denominação para efeitos de planejamento não alteram as territorialidades e as identidades criadas nesse espaço. Destaca-se que mesmo o nome da Região de Planejamento se intitular São Gonçalo, instituído para lembrar o cuidado que se deveria ter com as ocupações naquele local, o mesmo não teve a capacidade legal de frear a grande explosão imobiliária que se verifica neste recorte.

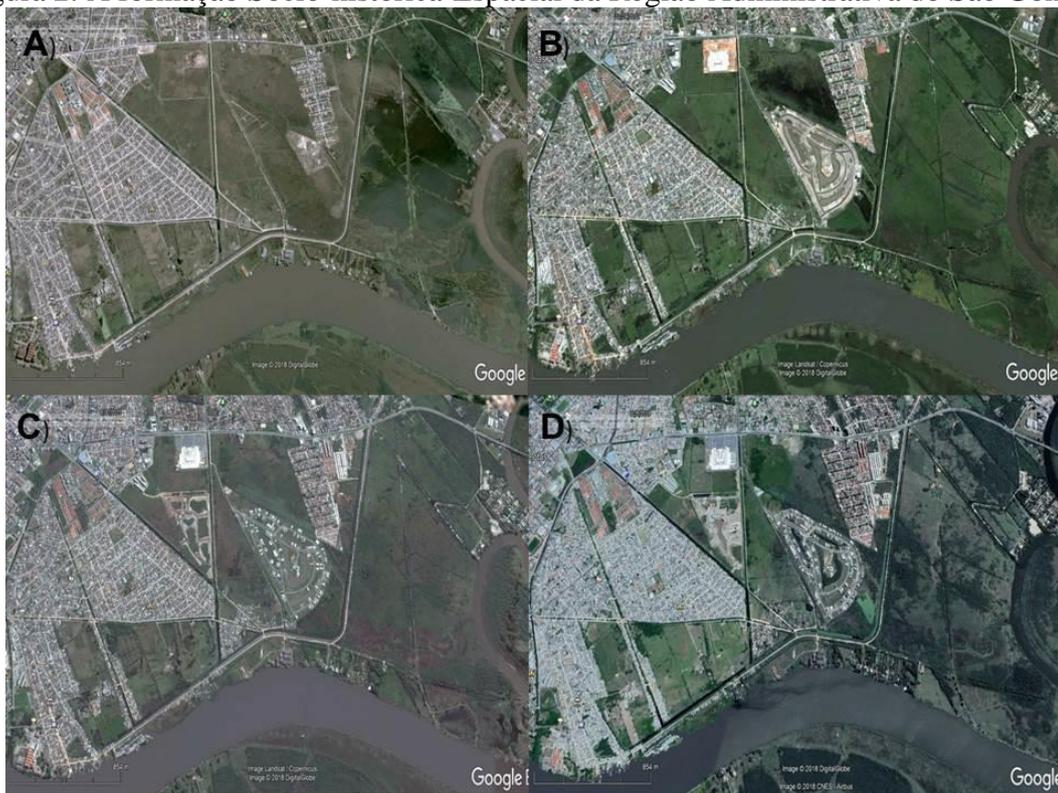
Com exceção dos loteamentos consolidados na periferia do Centro da cidade, como Fátima, Navegantes e Balsa, todo o resto foi, durante muito tempo, um vazio ocupado pelas



enchentes periódicas contidas pelos diques de drenagem. Ao longo da história foram surgindo outras áreas de ocupação, como o Umuharama, Ilha Verde entre outros. Mais recentemente a realocização da área jurídica trouxe para este recorte juízes, promotores e advogados, que passaram a conviver com os moradores; além desde movimento, a construção do Shopping Center Pelotas configurou-se como uma grande centralidade comercial e imobiliária, gerando um grande fluxo de pessoas e capital.

O caminho para a região administrativa do Laranjal, nas franjas ao sul do bairro Areal, passou também a ser cobiçado pelos empreendedores imobiliários, onde uma série de novos lançamentos (figura 02) surgiram naquele trajeto da Avenida Ferreira Viana. Atualmente, o Lagos de São Gonçalo e o Parque Una I e Parque Una II são os principais loteamentos a ocuparem o que era vazio demográfico, estabelecendo um grande conflito com os moradores originais, sobretudo à beira do canal na denominada Estrada do Engenho.

Figura 2: A formação Sócio-histórica-Espacial da Região Administrativa do São Gonçalo



A) refere-se a espacialidade da Região São Gonçalo em 2002; B) a espacialidade em 2012 com a chegada do Shopping e Lagos São Gonçalo; C) a espacialidade em 2015 com o início das obras do Parque Una; e aumento das ocupações populares; D) a espacialidade atual da Região do São Gonçalo.

Fonte: Elaborado pelo autor, com base do Google Earth.

É justamente na disputa de interesses contraditórios que a produção espacial se constituirá. As diferentes disputas e necessidades sociais, diferentes formas de apropriação e uso do solo, concebem cidades contraditoriamente alheias às necessidades e utopias de seus



habitantes. Tomando como exemplo o empreendimento Parque Una, em sua concepção original, verificamos a construção de um bairro planejado, espaço de moradia, lazer e trabalho num mesmo local, não somente para seus moradores, como também para a comunidade em geral. O projeto imobiliário é inspirado em autores como Ascher (2010), Jacobs (2011), Gehl (2014), percussores da teoria do Novo Urbanismo. Por meio de aparatos publicitários são apresentados benefícios aos futuros moradores do então Parque Una: uma vida moderna, segura, prática, leve e prazerosa, concentrada em um espaço pensado e planejado para o convívio entre pessoas. Os empreendedores afirmam que este local será o “ponto de encontro de toda a cidade”, o embrião de uma nova centralidade comercial e imobiliária. Neste sentido, o que questionamento que se faz é: Qual o real alcance deste discurso na prática, ou seja, como um espaço pensado e planejado como um bem privado se transformara em um espaço público equitativo a todas classes sociais?

Na mesma região do São Gonçalo encontra-se a ocupação de moradores denominada de “Ocupação Estrada do Engenho, no local habitam atores sociais há mais de 20 anos, sendo que um aumento do número de pessoas ocorreu a partir de 2010. As condições sócio-espaciais daquela localidade são de um grande abandono do poder público em prover os serviços essenciais, como saneamento básico, iluminação, lazer, entre outros.

Poucos moradores têm ligação de água e luz, o restante tem que sobreviver com ligações clandestinas ou de solidariedade entre os vizinhos. Inclusive um processo foi movido pela Promotoria Pública no ano de 2014 contra a Prefeitura Municipal de Pelotas, para que se fizesse uma reintegração de posse dos moradores por se constar que aquela localidade se trata de uma Área de Preservação Permanente (APP). No Termo de Ajustamento de Conduta (TAC) a Prefeitura Municipal tinha o prazo de novembro de 2017 para retirar as pessoas da Ocupação Estrada do Engenho. Em contrapartida, o Poder Público Municipal ofertou cerca de 20 terrenos no Bairro Getúlio Vargas para os ocupantes.

A resistência da comunidade da Estrada do Engenho se sustenta no fato de que primeiro, eles criaram um pertencimento em relação com a espacialidade do local (território e identidade), em função da atividade da pesca que realizam e da reciclagem de resíduos sólidos, o que cria toda uma identidade destes moradores com o território. A retirada deles para o Bairro Getúlio Vargas não é só perda de suas casas, mas sim do seu lugar e da sua identidade, o que também poderá resultar num conflito social entre eles e os já moradores desse bairro. A luta dos moradores é de permanência no local, desejam que se tenha um projeto de urbanização e que se faça a construção de casas populares, ou que pelo menos



parte dos moradores fiquem na Vila dos Pescadores, reconhecida como uma Área Especial de Interesse Social (AEIS), a qual consta no III Plano Diretor do Município. Além disso, busca-se um terreno em frente ao Veleiro Saldanha da Gama, para que os moradores possam continuar residindo na região do canal São Gonçalo.

O atual estágio da luta desta comunidade é no cumprimento da Prefeitura Municipal em construir moradias para uma parte dos moradores no terreno cedido na frente ao Veleiro Saldanha da Gama. Desde o início de 2019 que as obras estão paradas devido aos licenciamentos ambientais, além disso, a comunidade vem num processo de aumento de residentes, os quais buscam uma oportunidade de adquirir a moradia. A ocupação Estrada do Engenho vem desempenhando um papel na cidade chamado de periferia da periferia, que são pessoas que não conseguem nem custear a suas vidas nas periferias, e assim, são forçadas a buscar lugares isolados em condições precárias de moradia.

Muito próximo à comunidade da Ocupação Estrada do Engenho encontra-se a localidade chamada de Passo dos Negros que vive também na beira do canal São Gonçalo. Na época das charqueadas/escravidão em Pelotas, o Passo foi um importante porto, um local de travessia do gado, sendo que as marcas desta época ainda se expressam na paisagem, como a "ponte dos dois arcos" e um trecho conhecido como o caminha das tropas; destaca-se que muitos empreendimentos imobiliários estão instalando-se sobre este patrimônio histórico/cultural desta rota. Os moradores do Passo dos Negros sofrem com o avanço dos empreendimentos imobiliários de luxo, por questões de ameaça de retirada e também por construir uma nova identidade num território marcado por histórias e narrativas de uma população negra e trabalhadora. A luta desta comunidade é para que haja o seu reconhecimento enquanto protagonistas da história e que não ocorra o seu esquecimento.

4 CONCLUSÕES

O espaço produzido sob o signo do capitalismo tem por base a propriedade privada. Enquanto que uma minoria da população vive em condições favoráveis, a grande maioria "sobrevive" em condições modestas e com recursos limitados. Em suma, os espaços que restam a esta parcela da população são os vazios urbanos. Tais recortes podem se relacionar, é verdade, com áreas de preservação permanente, mas na prática, o que se observa são grandes porções de terra mantidas intactas sob a lógica especulativa. Assim, tais vazios "aguardam" novas frentes de expansão urbana, que serão traduzidas por novas infraestruturas e a consequente valorização dos terrenos do entorno.



Fruto de uma política de planejamento urbano raramente eficaz, teremos como resultado uma urbanização heterogênea, onde novas parcelas urbanizadas se incorporam no tecido urbano com pouca ou nenhuma conexão com as formas pretéritas, ignorando ainda as especificidades do território. Verificam-se, assim, empreendimentos imobiliários que oferecem benefícios a uma camada social específica, como lazer, cultura, infraestrutura urbana, vendidos como valores de troca por parte do capital imobiliário. É a dinâmica imobiliária transformando o direito a cidade em mercadoria.

Um espaço de continuidades e descontinuidades, onde a realidade aparentemente simultânea representa uma acumulação desigual de tempos, ansiando virtualidades, possibilidades colocadas ao futuro. Esta virtualidade no caso estudado se constitui em um movimento de resistência. A reprodução do capital desterritorializa pessoas, nega suas identidades, provocam conflitos entre removidos e empreendedores imobiliários e acabam promovendo a resistência como forma de reação a esses processos que buscam a imposição dos desígnios do mercado.

A resistência dos moradores no Bairro São Gonçalo configura um conflito territorial onde a principal luta a ser traçada é a garantia ao direito de expressão na cidade, de construir a sua identidade no espaço urbano. Podemos nos questionar em relação a qual identidade o poder imobiliário e o poder público municipal querem construir no bairro São Gonçalo. Antes mesmo de se instalarem os novos ocupantes, por meio dos empreendimentos, a região já preservava uma identidade de classe trabalhadora, de baixa renda, muito semelhante aos primeiros ocupantes da região, que eram os negros, trabalhadores escravos nas charqueadas. Podemos interpelar também porque os novos habitantes não criam uma identidade com o bairro. Na verdade, os novos habitantes criam uma identidade, só que diferente da existente no local, estabelecendo, assim, o conflito. Este processo tende a destruir a memória histórica da comunidade, substituindo-a por uma nova percepção da própria cidade. Podemos constatar que esta dinâmica não é exclusiva do bairro São Gonçalo, (re)produzindo-se em outros espaços da cidade. Assim, concluímos que a luta não se restringe somente aos moradores da Região São Gonçalo, mas sim de todos os trabalhadores e trabalhadoras dos bairros periféricos da cidade de Pelotas, aos quais diariamente é negado o direito de expressar sua identidade.

REFERÊNCIAS

ASCHER, François. *Los Nuevos Principios Del Urbanismo*. Madri: Alianza, 2010.



- BRASIL. *Lei n.º 12651/2012, 25 de maio de 2012*. Dispõe sobre proteção de vegetação nativa. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF.
- CARLOS, Ana Fani Alessandri. *Espaço-Tempo na Metrópole*. São Paulo: Contexto, 2001.
- CARLOS, Ana Fani Alessandri. *O Espaço Urbano. Novos Escritos sobre a Cidade*. São Paulo: Contexto, 2005.
- CORRÊA, Roberto Lobato, ROSENDAHL, Zeni (Org). *A Paisagem para os Geógrafos* In: *Paisagens, Textos e Identidades*. Rio de Janeiro: Eduerj, 1997.
- DUARTE, C.F.A **dialética entre permanência e ruptura nos processos de transformação do espaço**. In: Denise Barcellos Pinheiro Machado. (Org.). Sobre urbanismo. 1 ed. Rio de Janeiro: Viana & Mosley / Ed. PROURB, 2006, v. 1, p. 27-3.
- GERL, Jan. **Cidades para Pessoas**. São Paulo: Perspectiva, 2014.
- HAESBAERT, Rogério. (1999). *Identidades Territoriais*. In: CORRÊA, Roberto Lobato e ROSENDAHL, Zeni (Orgs.). *Manifestações da Cultura no Espaço*. Rio de Janeiro: UERJ.
- HAESBAERT, Rogério. *Territórios Alternativos*. São Paulo: Contexto, 2002.
- JACOBS, Jane. **Morte e Vida de Grandes Cidades**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- LEFEBVRE, Henri. *La Production De L'espace*. Paris: Anthropos, 1974.
- LEFEBVRE, Henri. *Lógica Formal/Lógica Dialética*. 2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.
- MARTINS, José de Souza (Org.) **Henri Lefebvre e o Retorno à Dialética**. São Paulo: Hucitec, 1996.
- NOVACK, Paula Neumann. **O Processo de Produção do Espaço Urbano do Bairro São Gonçalo, Pelotas, RS**. Trabalho de monografia. 2012.
- PINTAUDI, S. M. *Anotações sobre o Espaço do Comércio e do Consumo*. In: Carles Carreras; Suzana Mara Miranda Pacheco. (Org.). *Cidade e Comércio - A rua comercial na perspectiva internacional*. 1 ed. Rio de Janeiro: Armazém das Letras, 2009, v. 1, p. 55-6.
- PREFEITURA DE PELOTAS. *Lei n.º 5.502*, de 11 de setembro de 2008.
- RAFFESTIN, Claude. *Por uma Geografia do Poder*. São Paulo: Ática, 1993.
- SPOSITO, M. E. B. *A Cidade Contemporânea – Segregação Espacial*. SP, 2013.
- VIEIRA, S. G. *O Centro Vive. O Espetáculo da Revalorização do Centro de São Paulo*. Tese de Doutorado. Rio Claro: Geografia, 2002.
- YIN, Robert K. **Estudo de Caso. Planejamento e Métodos**. São Paulo: Bookman, 2005.



MODERNIZAÇÃO E AGROECOLOGIA: REPERCUSSÕES SOBRE A AGRICULTURA FAMILIAR CAMPONESA

Ana Carolina Bilhalva Drehmer

ana.drehmer@ufpel.edu.br
Universidade Federal de Pelotas

Giancarla Salamoni

gi.salamoni@yahoo.com.br
Universidade Federal de Pelotas

RESUMO

O modelo de modernização da agricultura e as práticas de transição agroecológica conformam o tema central do trabalho, buscando compreender as repercussões desses processos sobre a agricultura familiar camponesa. A reflexão proposta parte da experiência em sala de aula no estágio de docência, das discussões desenvolvidas no grupo de estudos "Pensar o Rural" do Laboratório de Estudos Agrários e Ambientais-LEAA-UFPel e da pesquisa em andamento intitulada *Desenvolvimento Rural e Agricultura Familiar: um estudo nos grupos Colônia Maciel (Pelotas), Germinar (Canguçu) e Amoreza (Morro Redondo) do RS*. Embora as nomenclaturas sejam diferentes para denominar a agricultura de caráter familiar, o campesinato e a agricultura familiar são termos utilizados como equivalentes, a fim de reconhecer a história do campesinato brasileiro marcada pela busca de espaço na sociedade, desde o Brasil Colônia, no século XVI até a atualidade. Compreende-se que a imposição da modernização da agricultura no Brasil, em 1960, transformou a realidade do espaço agrário e seus sujeitos, desencadeando impactos negativos de caráter social, como desemprego e redução dos postos de trabalho na agricultura, e, na dimensão ambiental, ressaltam-se os efeitos nocivos para a saúde dos agricultores e para o ambiente. Como alternativa, a agroecologia, a partir do processo de transição agroecológica, visa sanar as demandas dos agricultores através de ações, princípios e valores opostos ao modelo implantado de modernização da agricultura. Portanto, num processo gradativo, de médio e longo prazo, participativo e coletivo, o processo de transição agroecológica gera a melhoria da qualidade de vida da agricultura familiar camponesa, bem como, um desenvolvimento rural sustentável.

Palavras-chave: Modernização da Agricultura. Agroecologia. Agricultura Familiar Camponesa.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho busca discutir acerca dos efeitos da modernização agrícola e a relevância da agroecologia para possibilitar a melhoria da qualidade de vida dos agricultores familiares camponeses. A área da Geografia Agrária, na qual a pesquisa se insere, abrange o estudo da agricultura e seus contextos social, econômico, histórico, político e ambiental, a partir da análise dos sistemas agrários e das relações mantidas no rural, no agrário, bem como



com o urbano para compreender a organização do espaço agrário brasileiro. A agricultura é uma atividade que se caracteriza tanto pelo plantio (lavoura) quanto pela criação de animais (pecuária) e é desenvolvida no espaço agrário, tendo a relação do ser humano (produtor/agricultor) com esse espaço de produção, ou seja, o meio físico, assim, não há agricultura sem a atividade humana.

O espaço agrário é marcado pela dualidade entre o agronegócio (agricultura empresarial, modelo patronal) e o campesinato (agricultura familiar, modelo familiar), sendo permeada por contradições e conflitos. Das contradições, desde o período colonial se instalou a desigualdade entre grandes latifundiários, que se utilizavam do modelo de produção *plantation* e de mão de obra escrava; e, do outro lado, a agricultura de subsistência, formada por mão de obra livre que abastecia o mercado interno. Somente no século XIX, com a abolição da escravatura, configuram-se o colonato com mão de obra familiar e assalariada e o campesinato, próprio do Sul do país, caracterizada pelo trabalho familiar não remunerado. O campesinato brasileiro tem sua história marcada pela luta pela terra.

Atualmente, embora tenha sido estabelecida a categoria normativa da agricultura familiar, pela Lei nº 11.326 de 2006, também se reconhece a presença das raízes históricas do campesinato nos sujeitos que conformam este grupo social na agricultura. Assim, como categoria analítica, social e política, utiliza-se o termo agricultura familiar camponesa para expressar a posição teórica de que “os conceitos de campesinato e agricultura familiar podem ser compreendidos como equivalentes” (WANDERLEY, 2014, p. S031).

Nesse sentido, a categoria analítica adotada – agricultura familiar camponesa- expressa o reconhecimento da permanência de ‘lógicas camponesas’ que estão combinadas a uma diversidade de estratégias socioprodutivas de caráter familiar na agricultura. Lógicas de resistência e estratégias de reprodução social que combinam produção mercantil com produção para o autoconsumo, e cujos resultados estão voltados para a construção/reprodução do patrimônio familiar (RIBEIRO, SALAMONI, 2011, p. 215).

Além da luta pelo acesso à terra, cada grupo social tem sua luta em específico, como por créditos, assistência técnica, cooperativismo, por espaços de comercialização, para possibilitar a sua reprodução socioeconômica. A partir disso, apresenta-se como exemplo a experiência dos agricultores familiares camponeses da Associação Bem da Terra que passam pelo processo de transição agroecológica, tendo como horizonte a sua reprodução social e econômica baseadas em práticas sustentáveis. A Associação Bem da Terra, criada em 2007, é formada por empreendimentos econômicos solidários associados, tanto rurais quanto urbanos, sendo que os agricultores familiares fazem parte dos empreendimentos rurais. Cada



empreendimento é, em realidade, um grupo formado por várias famílias (a partir de três famílias) que se agrupam por diversos motivos, como por proximidade/vizinhança, parentesco, afinidade, objetivos em comum, entre outros. Os empreendimentos rurais são compostos por seis grupos, a saber: Amoreza, São Domingos, União, Germinar, Coxilha do Silveira e Maciel, abrangendo os municípios de Morro Redondo, Canguçu e Pelotas, no estado do Rio Grande do Sul.

2 METODOLOGIA

Este trabalho trata-se de uma discussão teórica sobre o processo de modernização agrícola e o processo de transição agroecológica na agricultura familiar camponesa, articulados às discussões e reflexões pela experiência de estágio de docência, pelo grupo de estudos do LEAA e pela pesquisa em andamento intitulada “Desenvolvimento Rural e Agricultura Familiar: um estudo nos grupos Colônia Maciel (Pelotas), Germinar (Canguçu) e Amoreza (Morro Redondo) do RS”.

O estágio de docência foi realizado no primeiro semestre de 2019, junto ao Programa de Pós-graduação em Geografia e o curso de graduação de Geografia da Universidade Federal de Pelotas, em específico, na disciplina de Geografia Rural. O módulo sobre o processo de modernização da agricultura possibilitou a articulação com o tema central da pesquisa tendo ênfase no processo de transição agroecológica e no desenvolvimento rural sustentável.

Portanto, a primeira parte discute a cerca da categoria analítica adotada “agricultura familiar camponesa”; a segunda parte trata sobre o processo de modernização na agricultura, no contexto brasileiro e; na terceira parte, apresenta-se o processo de transição agroecológica em contrapartida da modernização agrícola e suas repercussões para o desenvolvimento rural.

3 A IMPORTÂNCIA DA AGRICULTURA FAMILIAR CAMPONESA ENQUANTO CATEGORIA SOCIAL E POLÍTICA

O campesinato brasileiro, segundo Wanderley (1996 e 2014), tem suas próprias características que se diferem dos demais camponeses de outras partes do mundo, assim, diz respeito a uma forma particular da agricultura familiar fundada na relação entre propriedade, trabalho e família. Suas particularidades dizem respeito “aos objetivos da atividade econômica, às experiências de sociabilidade e à forma de sua inserção na sociedade global” (WANDERLEY, 1996, p. 3). A questão da centralidade da organização social estar na família



se difere totalmente do modelo patronal, pois a família é a gestora da propriedade, trabalha e depende de sua terra para sua sobrevivência, já no modelo patronal há o proprietário, o gestor e o trabalhador, cada um com sua função social.

No que se refere à produção, os camponeses se utilizam do sistema de policultura-pecuária, combinando atividades agrícolas e a criação animal. Além disso, a força de trabalho é constituída a partir da participação dos membros da família, sendo que se estabelecem ajustes necessários entre a força de trabalho disponível e o ritmo e a intensidade do trabalho exigido ao longo do ano, assim, o planejamento da produção é dado a partir da configuração demográfica da família. Das relações sociais, destaca-se o pensar no futuro e nas próximas gerações a partir da constituição do patrimônio fundiário e do patrimônio cultural, ou seja, “o agricultor camponês recorre ao passado que lhe permite construir um saber tradicional” (WANDERLEY, 1996, p. 4).

Sua história “pode ser definida como o registro das lutas para conseguir um espaço próprio na economia e na sociedade” (WANDERLEY, 1996, p. 8). O campesinato ocupa desde o Brasil colônia, no século XVI, espaços subalternos no rural, pois o modelo original do projeto colonial persistia na grande propriedade e no *plantation* (a partir da monocultura e exploração de mão de obra escrava). Por esta razão, as desigualdades se acentuaram ao longo do tempo, bem como, as contradições do espaço agrário brasileiro e os conflitos, pois o modelo do agronegócio tomou o lugar de suas formas coloniais antecessoras e é associado como aquele que produz alimentos – porém, o que produz são *commodities* agrícolas, ou seja, produtos para a exportação. Por outro lado, é a agricultura familiar que produz os alimentos que são consumidos pelas famílias rurais e urbanas no Brasil.

A partir das particularidades do campesinato, compreende-se que a agricultura familiar dá continuidade a figura do camponês, bem como, das suas lutas, embora hajam rupturas com seu passado colonial, geradas pelas mudanças que a modernização da agricultura desencadeou. Normativamente, a agricultura familiar foi definida pela Lei nº 11.326, no ano de 2006, após a criação do Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar – PRONAF, pelo decreto 1.946, de 1996⁵. Nesta perspectiva, no artigo 3º, para o Estado, o agricultor familiar é aquele que:

I - não detenha, a qualquer título, área maior do que 4 (quatro) módulos fiscais;

⁵ PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Decreto nº 1.946, de 28 de junho de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D1946.htm. Acesso em 2019.



- II - utilize predominantemente mão-de-obra da própria família nas atividades econômicas do seu estabelecimento ou empreendimento;
- III - tenha percentual mínimo da renda familiar originada de atividades econômicas do seu estabelecimento ou empreendimento, na forma definida pelo Poder Executivo; (Redação dada pela Lei nº 12.512, de 2011)
- IV - dirija seu estabelecimento ou empreendimento com sua família. (PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, 2019⁶)

O conceito foi oficializado para incorporar um caráter profissional para a figura do camponês, uma vez a que eram utilizados termos depreciativos como “pequenos produtores”, “produtores de baixa renda” e “agricultores de subsistência” (WANDERLEY, 2014, p. S030). Mundialmente, os termos utilizados eram *family farm e family farmer* para o produtor e sua unidade de produção (NEVES, 2007). O PRONAF, então, surge como uma política voltada para “as demandas dos trabalhadores – sustentado em um modelo de gestão social em parceria com os agricultores familiares e suas organizações – representa um considerável avanço em relação às políticas anteriores” (CARNEIRO, 1997, p. 70).

Porém, o termo agricultura familiar acaba por ser integrada a “categoria genérica do ‘agronegócio’, juntamente com os grandes proprietários e empresários do setor agrícola do País” (WANDERLEY, 2014, p. S030). Daí a importância de lembrar as raízes da agricultura familiar no campesinato e as lutas travadas ao longo da história, ou seja, “a palavra ‘camponês’ carrega um forte conteúdo político, pois ela é frequentemente associada ao movimento camponês, que foi duramente perseguido” (WANDERLEY, 2014, p. S030). Dessa forma, a agricultura familiar e o campesinato representam categorias sociais e políticas, pela representatividade de parte da sociedade brasileira que está presente desde o século XVI até hoje no território e busca formas de manutenção de seus modos de vida.

4 O PACOTE TECNOLÓGICO DA MODERNIZAÇÃO AGRÍCOLA

Em primeiro momento, há uma diferença entre a inovação e a modernização. A inovação refere-se a algo novo criado, como instrumentos, técnicas e conhecimentos, não somente a partir do conhecimento científico, mas, também, surge pelos saberes dos sujeitos. Gerar uma inovação não significa necessariamente que esta seja boa, nem ruim, apenas que não foi criado anteriormente. Assim, a inovação acompanha o processo de evolução humana e civilizatória. Já a modernização se utiliza de inovações, estando ligada ao processo da

⁶ PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Lei nº 11.326, de 24 de julho de 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11326.htm. Acesso em 2019.



revolução industrial e, assim, faz parte do contexto amplo mundial. As inovações relacionadas com a modernização são advindas do urbano.

No contexto da agricultura, a inovação rural é entendida como uma mudança que transforma as formas tradicionais de utilização do solo e ocupação e está presente na agricultura desde que uma tribo conseguiu domesticar animais e plantas. Os tipos de inovação que podem ocorrer na agricultura, de simples a complexa, a partir das mudanças: de ferramenta ou material, como uso de novos tipos de sementes; das práticas agrícolas, como novo sistema de rotação de cultivos; das técnicas de cultivo, como implantação de cultivos em curva de nível; da propriedade, como passem da pecuária para a lavoura.

A modernização da agricultura diz respeito ao processo de mudança da agricultura pela adoção de técnicas modernas, que é implementado no Brasil a partir dos anos 1960. A modernização da agricultura é denominada, também, como uma modernização conservadora no Brasil, pois se conseguiu executar o modelo de modernização em período de governo militar, onde a ideologia conservadora, firmada em práticas autoritárias e repressivas, favoreceu sua consolidação (WANDERLEY, 2014). A modernização teve como objetivo transformar o rural em uma indústria, impondo o pacote tecnológico de inovações químicas, mecânicas, biológicas, como os insumos, os biocidas (agrotóxicos), as sementes transgênicas e as máquinas e equipamentos. Os argumentos como “mais produção” e “acabar com a fome” foram utilizados para a aplicação do modelo de modernização agrícola através do pacote tecnológico. Duas mudanças profundas são reconhecidas por Wanderley (2014, p. S028):

Em primeiro lugar, a subordinação da atividade agrícola às exigências dos setores dominantes da indústria e do capital financeiro, que se traduziu, fundamentalmente, pela adoção de máquinas, equipamentos e insumos de origem industrial nos processos da produção agrícola (SILVA, 1981, 1982; KAGEYAMA, 1996; DELGADO, 1985). Em segundo lugar, a ocupação das fronteiras agrícolas por grandes empresas, que se beneficiaram de políticas públicas de incentivo a essa expansão.

Segundo Wanderley (2014), tais mudanças repercutiram de forma direta e imediata sobre a vida dos agricultores camponeses, como a expulsão massiva dos trabalhadores que residiam nas grandes propriedades pelos proprietários que passaram a contratá-los somente quando necessário. A redução da necessidade de mão de obra se dá em função dos resultados da modernização na produção agrícola, como o tempo do processo produtivo e a mecanização das fases de preparo da terra, colheita, etc. que antes eram atividades manuais. A expulsão dos camponeses das propriedades, estes passam “a viver nas periferias degradadas das



idades”, perdendo “os pressupostos mínimos da condição camponesa” e o recurso da produção de subsistência, ou seja, para o autoconsumo (WANDERLEY, 2014, p. S028).

Dessa forma, a modernização da agricultura resultou num desemprego estrutural e de massa, bem como, na redução do uso de mão de obra, provocando o movimento de luta pela terra, bem como a busca por direitos trabalhistas no campo. Além disso, os efeitos da adesão ao pacote tecnológico resultaram na perda da biodiversidade, no esgotamento do solo e no dano da saúde dos agricultores, em função do uso e da aplicação dos insumos químicos e dos agrotóxicos/biocidas. Também, para os agricultores familiares camponeses que aderiram ao modelo de modernização acarretaram dívidas bancárias, em função de financiamentos para a compra do pacote tecnológico.

5 A AGROECOLOGIA PARA UM DESENVOLVIMENTO RURAL SUSTENTÁVEL: A CERCA DO PROCESSO DE TRANSIÇÃO AGROECOLÓGICA

Segundo Wanderley (2014), a revalorização da categoria *campesinato*, assim como, do *camponês* está ligada aos movimentos sociais que criticam os processos da modernização conservadora e adotam práticas agroecológicas. A autora afirma que os movimentos sociais devem “assumir a luta pela preservação de uma outra agricultura, que seja, de fato, econômica, ambiental e socialmente sustentável” e a universidade deve “produzir os conhecimentos necessários, capazes de inspirar novas políticas de inclusão social, que efetivamente considere o campesinato enquanto forma de produção e modo de vida” (WANDERLEY, 2014, p. S041). Portanto, a agroecologia torna-se uma alternativa frente à modernização conservadora, para que se possam enfrentar os desafios que são postos para a agricultura familiar camponesa, sendo estes:

[...] da preservação dos recursos naturais, dos desafios tecnológicos face às exigências bioéticas, ambientais e sociais, da disputa de espaços produtivos entre a produção de alimentos e de matérias-primas voltadas para a geração de energia, das relações produção-consumo associadas à garantia da qualidade dos produtos e das formas de produzir, da eliminação da pobreza extrema e da consolidação da democracia pelo reconhecimento dos sujeitos de direito que vivem no campo (WANDERLEY, 2014, p. S041).

A agroecologia se caracteriza como uma ciência com princípios e metodologias de base sustentável para que em se desenvolva agriculturas sustentáveis, rompendo com a agricultura convencional e propiciando um desenvolvimento rural sustentável (CAPORAL, 2009). A agroecologia “propõe o desenho de métodos de desenvolvimento endógeno para o manejo ecológico dos recursos naturais, necessita utilizar, na maior medida possível, os



elementos de resistência específicos de cada identidade local” (SEVILLA-GUZMÁN, 2001, p. 36). Além disso, busca construir novos saberes socioambientais que incorporem as dimensões econômica, social e ambiental, além da produtiva, firmadas na sustentabilidade. Dessa forma, utiliza-se de um sistema agrário híbrido, pois combina os saberes tradicionais com conhecimentos científicos para se desenvolver agriculturas sustentáveis, ou seja, leva em consideração os aportes teóricos e os saberes locais.

A agroecologia se desenvolve a partir do processo de transição agroecológica, sendo “um processo gradual e multilinear de mudança, que ocorre através do tempo, nas formas de manejo dos agroecossistemas”, implicando uma “mudança nas atitudes e valores dos atores sociais nas suas próprias relações e em relação ao manejo e conservação dos recursos naturais” (CAPORAL, 2009, p. 223). Tem como meta a mudança de um modelo de produção baseado na modernização conservadora para um modelo de agricultura sustentável. O processo de transição agroecológica é acompanhado por profissionais que realizam atividades de extensão com os agricultores familiares camponeses, sendo que a interdisciplinaridade das áreas dos extensionistas é relevante para atender as demandas diversas dos agricultores. Também, a ação social coletiva e participativa caracteriza tal processo. Na prática, a agroecologia tem como enfoque:

- Atender requisitos sociais: preservando e qualificando as relações entre sujeitos e buscando melhores condições de vida e de bem-estar requeridos num dado contexto;
- Considerar aspectos culturais: resgatando e respeitando saberes, conhecimentos e valores dos diferentes grupos sociais, que serão analisados, compreendidos e utilizados como ponto de partida para o desenvolvimento local;
- Cuidar do meio ambiente: preservando os recursos naturais ao longo do tempo, com a manutenção ou ampliação da biodiversidade, melhorando a reciclagem de materiais e energia dentro dos agroecossistemas;
- Apoiar o fortalecimento de formas associativas e de ação coletiva: promovendo a participação efetiva, possibilitando o maior empoderamento dos atores sociais, estimulando a autogestão;
- Contribuir para a obtenção de resultados econômicos: observando o ponto de equilíbrio entre produção e preservação da base de recursos naturais;
- Atender requisitos éticos: compromisso com uma sociedade mais justa, pautada por relações igualitárias e fraternas. Observando que a busca de sustentabilidade implica numa necessária solidariedade entre as gerações atuais e estas com as futuras gerações (CAPORAL, 2009, p. 221 e p. 222).

Como exemplo empírico, têm-se os agricultores familiares camponeses da Associação Bem da Terra, que passam pelo processo de transição agroecológica assessorados, principalmente, pelo Núcleo Interdisciplinar de Estudos e Extensão em Tecnologias Sociais e Economia Solidária – TECSOL da Universidade Federal de Pelotas. O TECSOL é formado por uma equipe multidisciplinar com profissionais e estudantes que



atua de forma interdisciplinar para atender as demandas dos agricultores e para acompanhar os grupos até estes alcançarem sua emancipação quanto ao assessoramento dos agentes do TECSOL. Os agricultores familiares se organizam em empreendimentos econômicos solidários que são, em sua forma organizativa, grupos formados por famílias que se agrupam para comercializar seus produtos (DREHMER, 2018).

No processo de transição agroecológica são construídas relações sociais e de trabalho entre os agricultores e, também, com os extensionistas, firmadas no diálogo, nas trocas de experiências e saberes, na participação conjunta e construção coletiva. Além das reuniões, são realizadas oficinas para formação, mutirões para realizar trabalhos em uma propriedade de forma colaborativa e cooperativa e, momentos de lazer como comemorações e visitas as propriedades. A dinâmica participativa é essencial para o processo de transição, pois “não se trata de levar soluções prontas para a comunidade, mas de detectar aquelas que existem localmente e ‘acompanhar’ e animar os processos de transformação existentes em uma dinâmica participativa” (SEVILLA-GUZMÁN, 2001, p. 43).

A agroecologia, bem como o processo de transição, promove um desenvolvimento rural sustentável, este “se baseia no descobrimento e na sistematização, análise e potencialização dos elementos de resistência locais frente ao processo de modernização” e, assim, cria “estratégias de desenvolvimento definidas a partir da própria identidade local do etnoecossistema concreto em que se inserem, através de um modelo participativo” (SEVILLA-GUZMÁN, 2001, p. 36). A dinâmica participativa e coletiva tem um caráter transformar e, por isso, a ação coletiva e participativa por este processo leva a promoção do desenvolvimento rural sustentável. Dessa maneira, conforme Sevilla-Guzmán (2001, p. 43), a agroecologia promove desenvolvimento rural sustentável, quando está firmada “na busca e identificação do local e sua identidade para, a partir daí, recriar a heterogeneidade do meio rural, através de diferentes formas de ação social coletiva de caráter participativo”.

6 CONCLUSÕES

A modernização da agricultura – a modernização conservadora do Brasil – foi imposta pelo Estado afetando profundamente a realidade do espaço agrário brasileiro. O campesinato teve sua realidade transformando desencadeando rupturas com o campesinato tradicional. Dos principais efeitos da modernização têm-se a expulsão de trabalhadores das propriedades; a redução da mão de obra levando ao desemprego estrutural; a perda das condições mínimas de subsistência dos agricultores familiares; o êxodo rural a partir da



ocupação nas periferias das cidades pelos trabalhadores rurais; o movimento da luta pelo acesso a terra e por direitos trabalhistas. Além disso, destacam-se os impactos ambientais, pelo modo de produção adotado e, problemas na saúde dos agricultores, tanto pelo uso dos agrotóxicos quanto pelo endividamento.

O processo de transição agroecológica, ancorado na agroecologia, busca sanar as problemáticas de cada família através do caráter participativo e coletivo de suas ações, passando pelas demandas sociais, econômicas e ambientais, firmando-se em valores e princípios contrários ao modelo de modernização conservadora. É um processo de médio e longo prazo, mas possível de ser desenvolvido quanto assessorado e acompanhado por extensionistas e instituições. Tal processo leva a melhoria gradativa da qualidade de vida das famílias e, assim, proporciona possibilidades para um desenvolvimento rural sustentável da agricultura familiar camponesa.

REFERÊNCIAS

- CAPORAL, F. R. (Coord.). **Extensão Rural e Agroecologia**: temas sobre um novo desenvolvimento rural, necessário e possível. Brasília, 2009.
- CARNEIRO, M. J. Política pública e agricultura familiar: uma leitura do Pronaf. **Estudos Sociedade e Agricultura**, Rio de Janeiro, n. 8, p. 70-82, 1997.
- DREHMER, Ana Carolina Bilhalva. **Estudo de Caso**: Grupo de Consumo Responsável "Feira Virtual Bem da Terra" de Pelotas/RS como Território Alternativo. Pelotas: UFPel, 2017. Monografia de Conclusão de Curso de Graduação.
- NEVES, D. P. Agricultura familiar: quantos ancoradouros!. In: FERNANDES, B.M.; MARQUES M. I. M.; SUZUKI, J. C. (Orgs.). **Geografia Agrária**: teoria e poder. São Paulo: Expressão Popular, 2007.
- RIBEIRO, V. S.; SALAMONI, G. A Territorialização Camponesa no Assentamento 24 de Novembro – Capão do Leão – RS. **Campo-Território**: Revista de Geografia Agrária, Uberlândia, v. 6, n. 11, p. 194-217, 2011.
- SEVILLA-GUZMÁN, E. Uma estratégia de sustentabilidade a partir da agroecologia. **Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável**, Brasília, v. 2, n. 1, p. 35-45, 2001.
- WANDERLEY, M. de N. B. O Camponato Brasileiro: uma história de resistência. **Revista de Economia e Sociologia rural**, Piracicaba-SP, v. 52, p. S025-S044, 2014.
- WANDERLEY, M. de N. B. Raízes Históricas do Camponato Brasileiro. **Anais do XX Encontro Anual da ANPOCS**. Caxambu, p. 1-18, 1996.



OS TERRITÓRIOS DAS MULHERES NOS ROMANCES *QUARTO DE DESPEJO* E *O QUINZE*: DIÁLOGOS ENTRE GEOGRAFIA E LITERATURA

Andressa Amaral dos Santos

andressasantos.geo@gmail.com

Universidade Federal de Pelotas – UFPel

Robinson Santos Pinheiro

robinson22pinheiro@yahoo.com.br

Universidade Federal de Pelotas – UFPel

RESUMO

Estudos de geografia e literatura inserem-se na perspectiva da geografia cultural afim de compreender os ditos e não ditos, contextos e relações sociais postas nas obras e em suas autorias. O feminismo, por sua vez, não fica de fora deste campo de estudo, tendo em vista seu cunho social. Deste modo, este escrito visa apresentar o projeto de dissertação intitulado *Os territórios das mulheres nos romances Quarto de Despejo e O Quinze: diálogos entre geografia e literatura*, que busca compreender as disputas de poder, atreladas à questões de gênero, encontradas nos romances estudados, relacionando os conceitos de território, territorialidade e lugar, juntamente com a subjetividade literária e também dos aspectos sociais do feminismo ancorados na geografia cultural. Sendo assim, espera-se que este projeto de dissertação consiga alcançar as trajetórias dos romances, compreendendo as mais diversas variáveis que auxiliem na compreensão das territorialidades impostas às mulheres pertencentes às obras, sejam elas as autoras, as narradoras e/ou as personagens, além de o contexto social e econômico da época, visando contribuir com as discussões de gênero e das construções sociais atribuídas a estas questões que interferem no espaço-tempo. Portanto, acredita-se que este projeto de dissertação pode contribuir social e geograficamente, tanto em discussões acerca de gênero, classe social e raça, como também para a discussão dos conceitos de território, territorialidade e lugar, auxiliando a geografia cultural a compreender como a cultura é sempre política.

Palavras-chave: Território. Lugar. Mulheres. Geografia e Literatura.

1 INTRODUÇÃO

Simone de Beauvoir, em sua mais conhecida frase, publicada pela primeira vez em 1949, no segundo volume da obra *O Segundo Sexo*, declarou que “Ninguém nasce mulher: torna-se mulher” (2016, p. 11), portanto o gênero nada mais é do que uma construção socioespacial e até mesmo temporal, tendo em vista que diversas civilizações não possuíam ou não possuem distinções de gênero. Desse modo, este escrito tem por finalidade apresentar o projeto de dissertação *Os territórios das mulheres nos romances Quarto de Despejo e O Quinze: diálogos entre geografia e literatura* desenvolvido junto ao projeto de pesquisa



intitulado *Geografia e literatura: diálogo acerca da identidade territorial* e também junto ao Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Pelotas – PPGeo/UFPel. Intenta-se, portanto, compreender como o gênero está atrelado a construção das relações de poder que originam os territórios e territorialidades cotidianas, bem como que dão significações aos lugares de afeto ou de repulsa, a partir das obras analisadas.

Sendo assim, este projeto de dissertação visa, em sua problemática, descobrir quais territórios são ocupados pelas personagens mulheres nos romances *Quarto de Despejo* da autora Carolina Maria de Jesus – publicado originalmente em 1960 – e *O Quinze* da autora Rachel de Queiroz – publicado originalmente em 1930. Tem-se por objetivo compreender os diferentes territórios de mulheres nas obras supracitadas, a fim de verificar os territórios de desigualdades exclusivas às personagens mulheres das obras; entender a inserção das personagens mulheres na conjuntura dos romances e interpretar os territórios e lugares das mulheres nestas obras.

Para isto será necessário compreender não somente os conceitos de território, territorialidade e lugar, mas também entender os contextos de autoria, inserção na obra, as autoras enquanto autoras, narradoras e personagens das obras, bem como sua interação com os mundos real e literário, que por si só são indissociáveis. Sendo assim, é necessário também compreender que o substantivo “mulher”, vai bastante além do significado clássico trazido pelo dicionário, por exemplo: “mulher *sf.* 1. Ser humano do sexo feminino. 2. [...], após a puberdade. 3. Esposa.” (FERREIRA, 2004, p. 568). Retomando Simone de Beauvoir, se “ninguém nasce mulher: torna-se mulher” (2016, p. 11), quando seria o momento que poderíamos chamar uma pessoa de mulher? Haveria um momento correto, como após a puberdade, por exemplo? Entende-se aqui que não, portanto todas as personagens mulheres presentes na obra, sendo estas crianças ou adultas, estarão incluídas na análise proposta por este projeto de dissertação, tendo em vista que desde o momento em que uma criança, que é biologicamente atribuída ao gênero feminino, nasce, a sociedade já a trata de maneira diferente, e a vê como uma mulher.

É a partir do ideário do que é ser mulher na sociedade, que se busca, não comparar as obras analisadas neste projeto, mas sim entender as diferentes manifestações do que é ser mulher dentro de uma sociedade tão desigual quanto a sociedade brasileira. Além de compreender geograficamente os espaços de disputa de poder, nos quais o patriarcado impõe seus padrões sobre os corpos de mulheres brancas e negras, sendo estas últimas de maneira mais cruel e sexualizada, principalmente por conta do período escravocrata brasileiro.



Dessa forma, entende-se que ainda que as obras tenham 30 anos de diferença entre as publicações, e 40 anos entre as narrativas, ambas têm como espaço o Brasil do século XX. Sendo de regionalidades e temporalidades diferentes, e versando sobre aspectos sociais diversos vivenciados pelas personagens, estas obras auxiliam na compreensão de alguns elementos formadores e calcificados na sociedade brasileira do século XX. Pois, se em duas regiões e temporalidades diferentes houverem fatores em comum no tratamento dado as mulheres e nas territorialidades que lhes são impostas, esta análise tem muito a contribuir para as discussões tanto geográficas quanto feministas.

A análise territorial geográfica, principal linha de pesquisa deste projeto, observa o território e a territorialidade como fatores indissociáveis, compreendendo-os como as relações de poder entre os seres humanos e sua relação de identidade e pertencimento para com o território por meio da construção simbólica. Desta feita, como destaca Haesbaert (2004, p. 112):

Ao falar-se em territorialidade estar-se-ia dando ênfase ao caráter simbólico [...] do território. Muitas relações podem ser feitas, a partir do próprio sufixo da palavra, com a noção de identidade territorial. Isso significa que o território carregaria sempre, de forma indissociável, uma dimensão simbólica, ou cultural em sentido estrito, e uma dimensão material, de natureza predominantemente econômico-política. [...] Encontramos aqui um outro debate muito relevante: aquele que envolve a leitura de território como espaço que não pode ser considerado nem estritamente natural, nem unicamente político, econômico ou cultural. Território só poderia ser concebido através de uma perspectiva integradora entre as diferentes dimensões sociais (e da sociedade com a própria natureza).

Nesta perspectiva integradora de território proposta por Haesbaert, intenta-se analisar, com a presente proposta de dissertação, as relações de poder vivenciadas pelas personagens. Estas, as relações de poder, inseridas nas questões de desigualdades sociais, culturais, de gênero e de pertencimento. Deste modo, o território será o elo entre a geografia, a literatura e o feminismo.

Por conta da vasta riqueza de narrativas literárias, análises geográficas neste universo são de suma importância para que se possa entender as relações entre a sociedade e o território a partir da subjetividade manifesta nos romances analisados. Ainda que algumas obras sejam de caráter fictício, levam muitos traços da personalidade de seus autores(as) e do contexto da sociedade da época em que foram escritas e/ou em que se passam. Sendo assim, a literatura tem uma extensa gama de obras que dialogam com a ciência geográfica. Contribuem para esta análise autores como Barcellos (2009), Fernandes (2013), Ferraz (2011) e Monteiro (2002), bem como Roberto Lobato Corrêa (1998, 2007); este último: observa:



A literatura e a música popular são expressões culturais e, como tais, têm uma dimensão espacial. Nascerem em determinados contextos espaço-temporais, difundem-se no espaço e no tempo e, em muitos casos, abordam características sócio-espaciais. (CORRÊA, 1998, p. 59)

Por conta disto, é que a análise territorial pode ser empregada nos mais diversos temas, inclusive quando se relaciona com a literatura e com o feminismo. Este último é, por sua vez, uma luta social de extrema importância para o mundo inteiro, pois não são somente as mulheres se beneficiam de uma sociedade mais justa (FOUCAULT, 1993 e 1999). Por conta disto, esta frente tem uma força muito grande, ainda que seja tão desacreditada pela sociedade patriarcal. No contexto desta pesquisa, o feminismo aparece como ponto chave para entender o território das mulheres dentro das obras. Deste modo, Beauvoir (2009), Butler (2003), Paiva (1997), Perrot (2005, 2007), Santos (2012) e Serafim (2010) serão algumas das referências aqui adotadas.

Tendo em mente estas perspectivas, volta-se para o conceito de território na intenção de entrelaçá-lo ao movimento feminista. Isto é, sendo o feminismo a busca por empoderamento das mulheres, esta é uma relação de poder entre o patriarcado posto socialmente e as mulheres que buscam perpassar um domínio de homens que as consideram inferiores socialmente. O território, por sua vez, é o campo no qual esta luta por poder acontece. Mas o patriarcado desrespeita o corpo das mulheres cotidianamente. Então, este corpo não poderia ser considerado um território? Para esta pesquisa que se faz: Sim!

O corpo das personagens mulheres das obras analisadas também é um território. Afinal, este, em um de seus sentidos, expressa os limites e as fronteiras de um espaço. O corpo, por sua vez, também possui limites, os de carne e osso. Além disso, possui também fronteira, que é o espaço de interação entre pessoas, a troca de experiências e culturas. Outrossim, sendo o território pertencimento, o corpo também é. Por conta disto, trabalhar-se-á com o corpo das mulheres como território e territorialidade.

Ademais, abordar-se-á secundariamente a perspectiva de lugar, de modo a complementar esta análise, pois entende-se que enquanto o território é construído pelas relações de poder coletivas, ou seja, as mulheres buscando seus direitos básicos, a territorialidade sendo o pertencimento ao território, o lugar será a individualidade, dos sentidos atribuídos por cada personagem a um determinado local.

Para isto, utilizar-se-á Massey (2017), que entende que o lugar é o espaço dotado de significado. Ou seja, de acordo com as trajetórias dos lugares, e das próprias pessoas, podem ser dados sentimentos de afetividade e/ou repulsa, tranquilidade e/ou medo, dentre outros



sentimentos, que podem estar atrelados não somente ao espaço, mas também ao tempo, tendo em vista que as trajetórias dos lugares se fazem no espaço-tempo de maneira relacional e única para cada indivíduo de uma determinada sociedade. A cultura pode ser um fator determinante para criação de lugares, uma vez que existem espaços que são comuns a grande parte da sociedade, como, por exemplo, em Pelotas, a Praça Coronel Pedro Osório é um lugar para grande parte da população da cidade, tendo sido palco de diversas experiências que fazem aquele local não ser apenas um espaço, tanto pensando-se nos piqueniques realizados por estudantes em dias ensolarados, como pensando-se que onde hoje encontra-se o chafariz chamado Fonte das Nereidas, era local de açoite de escravos e pessoas que eram ditas criminosas pelos charqueadores. Para muitos, lugar de alegria, para outros de dor e desespero. (ÁVILA e RIBEIRO, 2013, p. 2)

Tendo isto em vista, este projeto considera-se de grande importância científica e social, pois por meio dele pode-se compreender e ressaltar aspectos socio-geográficos presentes nos romances estudados, que auxiliem nas discussões sobre gênero e também sobre território e lugar, ampliando-as e trazendo novas perspectivas para o debate que possam auxiliar na construção de uma sociedade menos desigual pelo menos no que toca as questões de gênero.

2 METODOLOGIA

A metodologia utilizada neste projeto de mestrado, ancora-se na perspectiva dialógica de aproximação entre Geografia e Literatura proposta por Ferraz (2011), na qual, intenta-se realizar levantamentos sobre o contexto das autoras das obras analisadas, ou seja, onde se localizava quando escreveu, se estava vivenciando o local da escrita ou se não estava no mesmo, quando escreveu e em que tempo escreveu, passado, presente ou futuro, pela perspectiva das autoras, como o fez, classe social, raça, gênero, se alguma dessas variáveis era um impedimento para a escrita, as trajetórias das autoras até a escrita das obras e suas intenções com seu escrito.

Por sua vez, também é necessário saber que os interlocutores não necessitam de fato compreender a real intenção das autoras, mas podem supor e imaginar a partir de seu lugar de existência, gerando interpretações diversas sobre uma mesma narrativa, contudo aqui estar-se-á ancorado nos conceitos geográficos para análise e interpretação dos romances, e também dos fatores sociais de classe, raça e gênero para compreender esses territórios, territorialidades e lugares das personagens mulheres nas obras.



Para isso, percebe-se a necessidade de leituras mais aprofundadas sobre a metodologia dialógica, realizando leituras de Bakhtin (2016, 2017a, 2017b), Brait (2005) e Brosseau (2007a, 2007b) e sobre a hermenêutica-filosófica leituras de Gadamer (2007, 2008). Deste modo, para melhor compreender o que se pretende por meio da abordagem dialógica entre geografia e literatura, Ferraz (2011), explica que esta aproximação:

Por ser, portanto, um referencial que visa contribuir para se melhor entender quem somos nós hoje a partir da interpretação de textos e documentos elaborados pelos humanos em outros períodos e lugares, a hermenêutica filosófica pode muito subsidiar a análise e o diálogo com as obras literárias por parte dos estudos geográficos, pois permite entender a Geografia não como uma das “ciências naturais”, aquelas fundamentadas num método rigoroso de indução lógica para se chegar à verdade final, mas sim como uma das “ciências humanas”, ou do “espírito”, as quais não visam uma concepção última e definitiva de verdade em si, mas entendem a verdade enquanto referenciais viáveis para se compreender o momento atual. Essa verdade não é decorrência de uma resposta que soluciona de forma universal um dado problema, e sim de aprimorar as formas de questionamento para melhor estabelecer as possibilidades de significados pertinentes a partir do contexto cultural em que os seres humanos se encontram. (FERRAZ, 2011, p. 31).

Deste modo, relacionando a metodologia dialógica e a hermenêutica filosófica, pode-se perceber que esta última, não enxerga a Geografia apenas como uma ciência acabada, do meio natural, que exprime unicamente os aspectos físicos de um território, ela propõe que a Geografia busque na Literatura uma orientação de mundo, o viver do outro e como este outro se articula para orientar-se, tendo em vista que os romances analisados foram escritos de um dado lugar em um dado tempo, e isto diz muito para as compreensões discutidas pela geografia. Estas metodologias combinadas, para este projeto, visam compreender os ditos e não ditos nas obras que contribuem para a geografia de modo a pensar-se científica e socialmente.

Portanto, esta pesquisa se dará a partir de leituras de aprofundamento dos conhecimentos acerca dos conceitos de território e lugar, além de textos que falem sobre o empoderamento das mulheres, da cultura brasileira, preferencialmente da época em que foram escritas as obras e leituras da crítica literária. Todos os textos lidos serão fichados e/ou resenhados para melhor análise do conteúdo abordado.

Desse modo, após este aparato bibliográfico, será feita leitura e fichamento dos dois livros que compõe esta análise, *Quarto de Despejo* e *O Quinze*. Após esta leitura retomar-se-á os fichamentos para que se dê início a análise dos dados coletados.



Para melhor sistematização da pesquisa, intenta-se criar tabelas com alguns dados objetivos das personagens mulheres das obras, como nome, raça, idade, localização, situação financeira e social, estado civil, se possui filhos, com quem mora e se trabalha fora de casa. Após, estes dados, serão complementados com análises subjetivas dos contextos nos quais estão inseridas as personagens nas obras.

Em seguida, será realizada a análise do que foi lido. Os textos serão relacionados no decorrer de todo o estudo. Durante o processo, esboços do texto final serão realizados para facilitar a escrita. Por fim, se dará início a escrita do texto final, com o objetivo de ser defendido como dissertação de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Pelotas.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Esta pesquisa, como encontra-se em fase inicial, espera demonstrar que as teorias feministas, ancoradas aos conceitos de território e lugar, quando relacionadas com a literatura, têm muito a dizer sobre a vivência das mulheres, mais especificamente no Brasil, auxiliando na reflexão e constatação de posições impostas ao corpo feminino. Tendo em vista que mulheres mais pobres sofrem mais com o machismo, não existe mulher que não sofra com as ações excludentes do patriarcado, por mais que muitas não reconheçam isto.

Deste modo, a literatura, a geografia e o feminismo unidos, auxiliarão a verificar em temporalidades diferentes a influência do machismo na vida das personagens. Espera-se, com este estudo, propor uma reflexão que contribua para que a sociedade se abra aos movimentos feministas e se transforme a ponto de que a territorialidade feminina possa ser a mesma que masculina, buscando, através de análises como esta, não perpetuar comportamentos machistas e ficar-se fadado a reproduzir hábitos excludentes justamente por não conhecer ou entender as dinâmicas sociais postas no cotidiano.

Por fim, espera-se que este projeto possa contribuir também para as discussões da crítica literária feminista, tendo como referência obras de autoras como Muzart (1999), Duarte (2003) e Zinani (2009). Intenta-se trazer mais visões sobre as obras aqui estudadas, buscando enriquecer a perspectiva de estudos e olhares feministas sobre a literatura.

4 CONCLUSÕES

Tendo em vista o que foi explicitado por este escrito, o projeto de mestrado aqui apresentado, ainda não tem conclusões concretas, contudo pode-se dizer que espera-se deste



projeto frutos bastante produtivos no futuro, tendo em vista que o mesmo também está atrelado a outro projeto que versa sobre geografia e literatura, de modo que, acredita-se que os resultados oriundos das discussões por ele levantadas serão de grande importância para outras discussões, não somente no campo acadêmico, mas também no campo social.

REFERÊNCIAS

ÁVILA, Cristiane Bartz de; RIBEIRO, Maria de Fátima Bento. **Cidade: espaço, documento e monumento.** XXVII Simpósio Nacional de História: conhecimento histórico e diálogo social. Natal – RN, 2013, 16 p.

BAKHTIN, Mikhail. **Notas sobre literatura, cultura e ciências humanas.** São Paulo: Editora 34, 2017a.

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso.** São Paulo: Editora 34, 2016.

BAKHTIN, Mikhail; VOLÓCHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem.** São Paulo: Editora 34, 2017b.

BARCELLOS, Frederico Roza. **Espaço, lugar e literatura – O olhar Geográfico machadiano sobre a cidade do Rio de Janeiro.** Espaço e Cultura: UERJ, 2009 n. 25, p. 41-52, jan./jun.

BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo.** Tradução Sérgio Milliet. – 3ª ed. - Rio de Janeiro: Nova Fronteira, vol. 2, 2016.

BRAIT, Beth. **Bakhtin: dialogismo e construção do sentido.** São Paulo: Editora Unicamp, 2005, 2 ed.

BROSSEAU, Marc. Geografia e literatura. In: CORRÊA, Roberto Lobato. ROSENDAHL, Zeny. **Literatura, música e espaço.** Rio de Janeiro: EdUERJ, 2007a, p. 17 – 77.

BROSSEAU, Marc. O romance: outro sujeito para a geografia. In: CORRÊA, Roberto Lobato. ROSENDAHL, Zeny. **Literatura, música e espaço.** Rio de Janeiro: EdUERJ, 2007b. Pp. 79 – 123.

BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero: feminismo e subversão da identidade.** Tradução: Renato Aguiar. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CORRÊA, Roberto Lobato; ROSENDAHL, Zeny. **Introdução à geografia cultural.** – 2ª ed. – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007. 224 p.

CORRÊA, Roberto Lobato. **Geografia, Literatura e Música popular: uma bibliografia.** Espaço e Cultura: UERJ, 1998, n. 6, jul/dez. p. 59 – 65.

DUARTE, Constância Lima. **Feminismo e literatura no Brasil.** Universidade de São Paulo - USP: Estudos Avançados v. 17, n. 49 (2003). Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/eav/article/view/9950>. Acesso em: 30 de junho de 2018.



FERNANDES, Felipe Moura. **Geografia e Literatura (Ciência e Arte):** proposições para um diálogo. Espaço e Cultura, UERJ, RJ, n. 33, p.167-176, jan./jun. de 2013. Disponível em: <<http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/espacoecultura/>>. Acesso em 6 fev. 2018.

FERRAZ, Cláudio Benito Oliveira. Literatura e Espaço: Aproximações possíveis entre arte e geografia. In: SOUZA, Adáuto de Oliveira [et. al.]. **Transfazer o espaço:** ensaios de como a literatura vira espaço e vice-versa. Dourados: Ed. UFGD, 2011. pg. 11 – 58.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I: A Vontade de Saber.** Rio de Janeiro: Graal, 1993.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder.** Rio de Janeiro: Graal, 1999.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e método I:** traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. 10. ed. Petrópolis: Vozes; Editora Universitária São Francisco, 2008.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e método II:** complementos e índice. 3. ed. Petrópolis: Vozes; Editora Universitária São Francisco, 2007.

HAESBAERT, Rogério. Concepções de território para entender a desterritorialização. In: BECKER, Bertha K; SANTOS, Milton. **Território, territórios** - Ensaio sobre o ordenamento territorial. Editora Lamparina, 3ª edição. São Paulo, 2007. p. 43 – 71.

HAESBAERT, Rogério. Des-caminhos e perspectivas do território. In: RIBAS, Alexandre Domingues; SPOSITO, Eliseu Savério; SAQUET, Marcos Aurélio. **Território e desenvolvimento:** diferentes abordagens. Francisco Beltrão: Unioeste. 2004. p. 87-120.

HAESBAERT, Rogério. **O mito da desterritorialização:** do fim dos territórios a multiterritorialidade. 5. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010. 396 p.

MASSEY, Doreen. **A mente geográfica.** GEOgraphia: Niterói, Universidade Federal Fluminense. ISSN: 15177793 (eletrônico). Vol.19, N°40, 2017: mai/ago.

MONTEIRO, Carlos Augusto de Figueredo. **O mapa e a trama:** ensaios sobre o conteúdo geográfico em criações romanescas. – Florianópolis: Ed. Da UFSC, 2002. 242 p.

Mulher. FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio:** o minidicionário da língua portuguesa. 6a ed. rev. atualiz. – Curitiba: Positivo, 2004. p. 568.

MUZART, Zahidé Lupinacci (org.). **Escritoras brasileiras do século XIX.** Antologia. Florianópolis/Santa Cruz do Sul, Mulheres/Edunisc, 1999.

PAIVA, Mirian Santos. **Teoria Feminista:** O desafio de tornar-se um paradigma. R. Bras. Enferm. Brasília, v. 50, n. 4, p. 517-524, out./dez., 1997. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/reben/v50n4/v50n4a07.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2018.

PERROT, Michelle. **As mulheres ou os silêncios da história.** Tradução: Viviane Ribeiro. — Bauru, SP: EDUSC, 2005. 520p.

PERROT, Michelle. **Minha história das mulheres.** Tradução: Angela Côrrea. — São Paulo: Contexto, 2007.



RAFFESTIN, Claude. **Por uma geografia do poder**. São Paulo: Editora Ática, 1993. Tradução de Maria Cecília França.

SANTOS, Sandra Puhl dos. **As teorias feministas e a evolução das relações de gênero na sociedade**. Publ. UEPG Ci. Soc. Apl., Ponta Grossa, 20 (2): 213-233, jul/dez. 2012. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/sociais>>. Acesso em: 13 nov. 2018.

SERAFIM, Fabrícia Pessoa. **Teorias feministas do direito: uma necessidade no Brasil**. Revista dos Estudantes de Direito da UnB. Nº 9, 2010. Pg. 319 – 333. Disponível em: <http://periodicos.unb.br/index.php/redunb/article/view/7070>. Acesso em: 13 nov. 2018.

ZINANI, Cecil Jeanine Albert. **Crítica Feminista: Uma contribuição para a história da literatura**. Porto Alegre: PUCRS, 2009 . Pg. 407 – 415. Disponível em: <http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/Ebooks/Web/978-85-397-0198-8/Trabalhos/18.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2018.



A CULTURA DO MEDO: UMA REVISÃO DE CONCEITOS E TEORIAS SOBRE O MEDO NA ANÁLISE CRIMINAL

Cintia Helenice Löper Aires

cintiaires1@hotmail.com

Universidade Federal de Pelotas

Erika Collischonn

ecollischonn@gmail.com

Universidade Federal de Pelotas

RESUMO

O objetivo deste artigo é explorar como a temática da criminalidade, da violência e do medo vêm se desenvolvendo no âmbito nacional. Neste sentido, como procedimento metodológico, além das leituras prévias, realizou-se um levantamento bibliográfico sistemático, em dois meios de divulgação de trabalhos científicos: anais de encontros da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Geografia (ENANPEGE) e artigos do Google Acadêmico. Os principais resultados apontam que nas últimas décadas as violências cresceram de forma significativa e os medos oriundos da insegurança coletiva fizeram com que as pessoas buscassem formas de proteção, como o erguimento de muros, implantação de grades, sistemas de alarmes e monitoramento. Fator este que tem alterado a rotina das pessoas e transformado os aspectos urbanísticos das cidades. De acordo com Garland (2008), os gastos públicos com a “lei e a ordem” crescem a carga tributária ou ainda encurtam outros investimentos públicos, como assistência médica, educação, ou planos de criação de empregos. Os gestores públicos buscam formas para lidar de maneira eficiente com a falta de recursos e o aumento da criminalidade, neste sentido, procuram implantar ações dirigidas aos problemas, na busca de uma prevenção proativa. Para tal, o uso de tecnologias como Sistema de Informações Geográficas (SIG), tem contribuído para análise de dados de ocorrências policiais, possibilitando o desenvolvimento de estratégias no combate a crimes e violências. As tecnologias servem como suporte para compreensão dos padrões criminais e o uso de mapas para representação e análise desses padrões.

Palavras-chave: Cultura do Medo. Violência. Crime e Insegurança.

1 INTRODUÇÃO

1.1 O medo e suas representações

O medo acompanha o ser humano por toda a sua existência, ele varia de acordo com o período da vida e sofre influências da cultura de cada região ou país. No livro Paisagem do Medo, Yi-Fu Tuan (2005) relata que, desde os tempos mais remotos, passando da pré-história até a chegada do mundo moderno, cada região e suas culturas sofreram influências de medos inerentes a suas realidades. A natureza humana possui consciente e inconscientemente medos



e traumas que muitas vezes não podem ser explicados, porém, sentidos. Eles também podem ser culturalmente passados de geração em geração.

Na infância, as crianças em idades diferentes vão perdendo ou ganhando medos de determinadas elementos, com menos de dois anos de idade, por exemplo, não tem medo de cobra ou cachorro, porém, nos anos seguintes vão tomando consciência dos perigos a sua volta, passando a reagir de forma diferente. Assim como, seu imaginário passa a ter sensações que antes não tinha ou percebia como ter medo de escuro imaginando um mundo oculto, de fantasmas e outros monstros. Já em idade escolar a criança passa a ter outros temores, como de rejeição, busca ser aceito pelo mundo que até então é desconhecido. Da mesma maneira, neste cenário os espaços físicos e suas novas realidades lhe causam desconforto e apreensão.

Os adultos carregam da infância alguns medos e traumas incutidos em seu inconsciente, por exemplo, se o pai ou mãe ameaçam deixar a criança no escuro ou de fato a deixam, quando adulto, muitos podem não lembrar o motivo de ter receio do escuro ou ainda nem relacionam um fato ao outro, assim, trazem consigo esse medo e muitos outros relacionados a traumas causados na sua origem. No entanto, de forma geral, quando adulto, os medos do homem permeiam outros campos, como os medos de calamidades naturais, fome, pressão social, de doenças, medo do desconhecido, medo de violências em geral, entre outros.

Esses medos também variam de acordo com a cultura, por exemplo, uma pessoa adulta que mora no Brasil pode ter medo de animais de grande porte como uma vaca, porém, esse mesmo animal na Índia é considerado como sagrado, não representando medo algum e sim visto como um espírito bondoso e que traz bons presságios.

Com o passar dos séculos, a evolução do homem passa de um mundo primitivo até a chegada de um mundo globalizado, nesse processo histórico os medos também foram se transformando, mudando de acordo com cada realidade a frequência e o nível.

Embora organização seja poder, o poder sobre o meio ambiente natural não produz automaticamente uma sensação de segurança: os agricultores de subsistência geralmente não se sentem mais seguros do que os primitivos caçadores-coletores. Do mesmo modo, a mudança da Vila para o Estado, da cultura para a civilização, não redundam necessariamente em nenhuma redução significativa do medo. O que em verdade muda é o caráter e a frequência do temor. Os aldeões, por exemplo, são perseguidos pelos espíritos locais da natureza, os quais precisam de frequentes apaziguamentos, ao contrário, os sujeitos e os governantes de um Estado temem o rompimento da ordem cósmica e do desencadeamento de forças naturais violentas que possam destruir regiões inteiras. (YI FI-TUAN, 2015, p. 91)



Na América do século XVIII, o medo de estrangeiros e da desordem pública era comum nas cidades que se expandiam rapidamente, os índios e negros, escravos e libertos eram vistos como a maior ameaça à lei e à ordem. Com o surgimento do capitalismo e a revolução industrial houve como consequência o êxodo rural. O crescimento desordenado das cidades, que não estavam preparadas para tal, gerou vários problemas sociais que trazem seus reflexos até hoje, como: a falta de estrutura das cidades, principalmente nas áreas periféricas onde se concentraram as pessoas que não tinham condições de manter o padrão de vida já imposto; excluídos do mercado de trabalho; concentração de renda e por consequência, as violências.

As violências analisadas aqui são reflexo de uma sociedade desigual, onde nem todos têm as mesmas oportunidades, inclusive no que se refere aos direitos básicos, como saúde, educação, moradia e lazer. E são agravadas pelo tráfico de drogas, que a partir da segunda guerra mundial com o proibicionismo, emergiram com um mercado ilícito de dimensões transterritoriais que interferem de forma direta na questão regional. Segundo Rodrigues (2012), a facilitação da circulação de produtos e pessoas com a inovação de tecnologias e dos meios de transporte favoreceram, entre outras coisas, tal disseminação.

O presente artigo visa discorrer a respeito da questão do medo a partir da temática da violência que permeia o mundo moderno. Para isso, pretende-se buscar entender como o medo pode influenciar o modo de vida das pessoas alterando suas rotinas e as características urbanas. Sendo assim, tratou-se sobre a temática do medo buscando visitar questões como violência, violência urbana, arquitetura do medo e o panorama da segurança pública.

2 METODOLOGIA

Os temas relacionados à violência e criminalidade e, por consequência, o medo estão sendo discutidos de forma ampla pela sociedade brasileira, seja pelo senso comum, em fóruns ou pelas universidades. O tema está sendo estudado por diversas ciências, configurando desta forma um objeto interdisciplinar. Assim, a presente proposta é compreender como o fenômeno do medo tem sido analisado no seu contexto da criminalidade.

Desta forma, além de livros relacionados à pesquisa de revisão de literatura, como Tuan (2005) para análise do Medo, Wieviorka (1997), Silva (2004), Santos (2002) e Garland (2008) para questões de Crime e Violência; Beato (2008 e 2012), Cunha (2018) e do Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2014 a 2017 (2018) - Relatório de Conjuntura nº4 para estudo



sobre o panorama da Segurança Pública e criminológica. Também como procedimento metodológico realizou-se um levantamento bibliográfico sistemático em dois meios de divulgações de trabalhos científicos, no encontro nacional da associação nacional de pós-graduação e pesquisa em geografia (ENANPEGE) e no Google Acadêmico, onde se encontram publicações de diversas áreas, possibilitando uma leitura interdisciplinar.

Para a seleção e análise de artigos no ENANPEGE, não houve restrição de período. Foi acessado o site, onde em Publicações>revistas>pesquisa foi adicionado às palavras-chave crime, violência, "Cultura do medo" e "Arquitetura do medo". Na primeira busca não foi encontrado nenhum artigo. A partir de então, verificou-se de forma unitária palavra por palavra, sendo que as únicas publicações fazem referência a crime e violência. Desta forma, foram selecionados três artigos com essas temáticas. Para a pesquisa do Google Acadêmico a seleção do período se deu em razão do grande número de artigos, foi escolhido o período a partir de 2015 até a presente data, sendo testado o mesmo grupo de palavras da busca do ENANPEGE, onde foram localizados quinze artigos.

Dos dezoito artigos localizados nas buscas nos dois meios de divulgações de trabalhos científicos para subsidiar a temática da cultura do medo foram escolhidos oito, sendo um da pesquisa no ENANPEGE e sete localizados na pesquisa do Google Acadêmico. A escolha dos artigos se deu em virtude dos temas que discorrem sobre a temática da criminalidade, como, cultura do medo, violência, arquitetura do medo e a própria criminalidade. Os outros dez trabalhos que não serão utilizados tratam da temática do medo, contudo, fazem relação a outros fatores que não serão analisados aqui, como a questão prisional, mortes violentas, cinema, entre outros.

Os oito artigos pertencentes à temática estão retratados no Quadro 1. Assim, entende-se, por cultura do medo, o que os próprios autores classificaram como pertencentes a este tema, ou seja, trabalhos que abordam a violência, crime, medo, insegurança, entre outros assuntos correlatos.

QUADRO 1 - Título e autores dos trabalhos de Cultura do medo em eventos do ENANPEGE e do Google Acadêmico: 2015 a 2019.

Nº	Título	Autor(es) e Ano
1	As Estratégias da Prevenção do Crime através do desenho Urbano - Ambiental (CPTED) Como alternativas à questão da Arquitetura do Medo.	Gonçalves; Lira; Pinto (2017)
2	Individualismo, Violência Criminal e a Construção Social da Vida Cotidiana	Eusébio; Mendonça (2015)
3	Urbanidades e Relações entre Espaço X Sociedade: Estudo de Caso do Bairro Altiplano Cabo Branco - João Pessoa-Paraíba	Cruz(2015)



4	Poluição Luminosa X Poluição Urbana: O desperdício gerado pela Cultura do Medo.	Carvalho (2016)
5	Medo, Violência E Criminalidade Urbana: Limitações ao exercício do direito à Cidade.	Garrote; Meda (2017)
6	Geografia da Violência: Um olhar Geográfico sobre as paisagens do medo em Arapiraca- Al	Santana(2018)
7	Geografia do Crime e Arquitetura do Medo: Uma análise dialética da criminalidade violenta e das instâncias urbanas	Lira(2017)
8	Geografia do Crime e da Violência no Brasil entre 2007 A 2015.	Melo; Matias (2014)

Organização: autora

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 Violência

Para começar a discussão a respeito da temática da violência de forma geral, primeiro precisamos fazer uma distinção ou relação entre essa e o crime. Segundo Melo (2014) o crime é um conceito jurídico e pode ser compreendido como um subgrupo das variadas formas de violências. E a violência para Ferreira e Pena *apud* Melo (2014), sempre existiu em todas as sociedades, ela aparece como forma de resolver conflitos seja eles entre pessoas, famílias, comunidades ou em um âmbito maior, entre países.

Para Wieviorka (1997) a violência tem sofrido alterações de um período a outro. Suas mudanças passaram de lutas de libertação nacional, que em determinadas ocasiões assumiam aspectos de guerrilhas nos meados dos anos 50 para as transformações mais recentes a partir do final dos anos 60 e início dos anos 70 que aparecem de forma tão significativa que justifica utilizar a ideia de um novo paradigma de violência, correspondente ao mundo contemporâneo. Nesse período, as violências se assemelhavam ao início da era industrial, onde as classes contestadoras eram consideradas como classes perigosas.

Nos anos 70 até metade dos anos 80, tomando como exemplo a Itália, ocorre à violência política e os terrorismos de extrema esquerda e de extrema direita, um buscava acabar com o estado imperialista das multinacionais, enquanto outro queria criar um clima favorável para um golpe de Estado, se utilizando a estratégia de tensão. Por fim, mais recentemente a renovação da violência se dá por meio do protagonismo de uma identidade étnica e religiosa. Essas, somadas a expansão do tráfico de drogas, que despontou no início do século XX com um novo panorama sobre as drogas psicoativas, acabou por dar início a elaboração de um regime internacional de controle às drogas, que, segundo Rodrigues (2012), em 2012 completou um centenário.

De acordo com Wieviorka (1997) a violência se mantém em razão da falta de debate e se instaura por excesso ou carência de discussões, essa seria muitas vezes negada ou



banalizada, ou na forma de excesso pode ser incorporada como um discurso frequentemente imputado a uma violência virtual.

Essas mudanças têm por toda parte uma implicação fácil de se observar: na falta de debate, na falta de agentes políticos ou intelectuais capazes de romper o consenso relativo a violência, esta transforma-se necessariamente em objeto de percepções e de representações que funcionam por excesso e por carência. (WIEVIORKA, 1997)

A análise da violência pode ser percebida por níveis, para Pierre Hassner *apud* Wieviorka (1997) esta análise se dá em três níveis: sistema internacional, baseado na globalização e mundialização de investimentos e fluxos financeiros e suas ligações diretas com a fragmentação cultural e social, que contribuem para disseminação de violências. Sobre os Estados, que se encontra no centro dessa análise, reivindicando para si o monopólio da violência física legítima, que por enfraquecimento é frequentemente corrompido, ineficaz e deslegitimado, em virtude de suas próprias carências, deixando de cumprir seu papel e corroborando como mais uma fonte de insegurança. E passando para as sociedades, onde as violências devem ser vistas a partir das mediações e esgotamentos das relações sociais. Já para Wieviorka (1997), o quarto nível onde o indivíduo seria incluído devido ao fenômeno contemporâneo que agregou peso sobre a produção da violência e o crescimento do individualismo moderno.

3.2 Violência Urbana

Para Silva (2004) a representação da violência urbana indica um conjunto de práticas que são ponderadas como ameaça a duas condições básicas do sentimento de segurança que permeia o cotidiano das pessoas, sendo elas: a integridade física e a garantia patrimonial. Para ele, a violência urbana vai além de uma simples descrição. Ela ao mesmo tempo identifica relações de fato, e aponta aos agentes modelos mais ou menos obrigatórios de conduta. Ainda para o autor, a violência urbana expressa um modo de vida fundada pelo uso da força como princípio organizador das relações sociais e tem como indicação a desordem e a ineficácia regulatória do Estado.

Segundo Silva (2004), o uso generalizado de violência por criminosos é um indicativo que o Estado perdeu o seu monopólio sobre ela, embora ele ainda continue a mantendo formalmente. A relação entre a ordem pública e a criminalidade passa por uma profunda crise de autoridade que gera impunidade e corrupção, tornando ineficiente o funcionamento das agências estatais. Por outro lado, há o crescimento do crime violento organizado, que somado



à falta de controle estatal permite o crescimento da criminalidade. Afetando de forma mais direta as áreas desamparadas, especialmente as favelas.

Para Santos (2002), no início do Século XXI, as conflitualidades das formas de violências, das transformações do crime, da crise das instituições de controle social e dos conflitos sociais, se configuram pelo nascimento de novas variedades de ações coletivas, com lutas sociais protagonizadas por outros agentes sociais e com outras pautas de demandas. As transformações e o aumento dos processos estruturais de exclusão social trazem consigo a expansão das práticas de violência contemporânea. Estas aparecem muitas vezes como táticas de resolução de conflitos, como meio para aquisição de bens materiais e ainda como forma de aquisição de prestígio social.

No Brasil, observou-se a disseminação da violência criminal, tendo uma mudança das formas de delitos e de violência. Para Adorno *apud* Santos (2002) houve o crescimento da delinquência urbana, em particular, dos crimes contra o patrimônio e dos homicídios dolosos. Surge o crime organizado, particularmente o tráfico internacional de drogas, modificando os modelos pré-existentes e o perfil da delinquência urbana. A política democrática passa a ser comprometida por graves violações de direitos humanos e crescem os conflitos de vizinhança com desenlaces fatais.

No que tange às origens sociais, econômicas e políticas de violências vários autores, entre eles Santos (2002), diz que a desigualdade social aparece como uma das origens estruturais das violências. Salientando que seria o empobrecimento e a desigualdade e não a pobreza de fato que geram a violência urbana, somados ao processo de segregação no espaço urbano. "Desigualdade social e segregação urbana produzem uma exclusão social, marcada pelo desemprego, pela precarização do trabalho, salários insuficientes e por deficiência do sistema educacional" (SANTOS, 2002, p.21).

Nas últimas décadas, com o novo cenário de violência configurado, tem-se intensificado a questão de insegurança pessoal, desta forma as populações urbanas percebem as dificuldades das agências de controle e repressão ao crime. Neste sentido, a ineficácia dos aparelhos de manutenção da ordem pública, muitas vezes relacionadas a problemas econômicos e de formação pessoal, somada à variável de impunidade e corrupção são elementos causais importantes para a disseminação das violências.

[...]À medida que o crime, e mais especificamente o crime violento organizado, aparece como resultado da ineficácia dos controles estatais em suas várias instâncias, favorecendo a adoção de comportamentos desviantes, segue-se como consequência lógica o suposto de que tais



condutas poderiam ser canceladas, inviabilizadas ou ao menos reduzidas a proporções toleráveis pela manipulação de variáveis institucionais... (SILVA, 2004, p. 64)

O debate em torno de políticas de segurança mais eficientes e democráticas que se articula a partir dessa é extremamente relevante no que se refere à diminuição ou controle da violência.

3.3 Arquitetura do medo

A Cultura do medo faz uma relação entre a violência e suas consequências como: o medo oriundo dela, a mudança de hábitos, como sair à rua em determinados horários e, principalmente, relata a mudança na paisagem urbanística, onde as pessoas passaram a criar barreiras como muros, grades e cercas para autoproteção.

A violência comprometeu o ritmo de convivência entre as pessoas, deixando as ruas vazias; consolidando o medo nas paisagens urbanas com o erguimento de casas que podem ser comparadas a fortalezas, com muros, grades, cercas elétricas e sistemas de vigilância. A consequência da cultura do medo, nos espaços residenciais das cidades tem cada vez mais assimilado elementos medievais e prisionais que dão significado à expressão arquitetura do medo.

Ainda que existam os aparatos policiais, eles se tornam ineficientes no combate ao crime nas áreas urbanas, fazendo com que as pessoas "supram" de certa forma as políticas públicas de segurança pública, por artifícios de proteção, segurança e vigilância. Para Garrote e Meda (2017) o medo ao estranho, à violência e a criminalidade acentuam as restrições ao exercício do direito à cidade. De acordo com Garland (2008) o medo virou rotina na vida das pessoas, especialmente nas grandes cidades.

[...]À medida que os sinais do crime e da desordem ficaram mais visíveis nas ruas -na forma de vandalismo e pichação, da incivilidade de adolescentes não vigiados ou do comportamento errático dos doentes mentais então recentemente desinstitucionalizados- o medo se tornou um dado indissociável da existência diária... (GARLAND, 2008, p. 330)

Para Carvalho (2016), a requalificação ambiental através da promoção de espaços mais seguros passa pela questão da iluminação, neste sentido, a luz passa a cumprir o papel do Estado, de garantir Segurança e bem-estar aos cidadãos. Segundo o autor a iluminação, além de geradora de Poluição luminosa, na sua forma precária, reproduz a cultura do medo relacionada à violência urbana. Para Cruz (2015), o medo de violências urbanas surge como fundamento no que diz respeito ao abandono do espaço público por certos grupos sociais.



Lira (2017) relata que a violência tem influências na construção, composição e organização espacial das cidades contemporâneas, do mesmo modo que o urbano influencia a consumação ou não de determinados crimes. Ainda corrobora com Carvalho (2016), quando aponta que as características arquitetônicas, como a deficiência de iluminação pública, facilitam o cometimento de roubos e arrombamentos. Para a criminologia quanto menor o grau de coesão social, maior será a probabilidade de acontecer crimes das suas diversas formas.

As paisagens das cidades são formadas pela conjugação dos diversos desenhos naturais, arquitetônicos e urbanísticos. O aumento gradativo da criminalidade violenta, constatado nas últimas três décadas, nas principais cidades brasileiras, tem influenciado um rearranjo na morfologia urbana. (LIRA, 2017, p. 128)

Apesar de o medo ser fundado de forma ímpar por cada indivíduo, o sentimento generalizado de impotência da sociedade frente ao crescimento da criminalidade tem favorecido a ampliação de um dos principais medos urbanos, o medo de ser vítima de alguma forma de violência. A insegurança gerada pelo medo faz com que as pessoas busquem formas para sanar esta sensação, numa corrida incessante por Segurança.

[...]o enraizamento de violência criminal, o sentimento de insegurança, da incerteza, do imaginário e cultura do medo, exercem de certa forma, influência em até o que se pode denominar de “pequenas coisas” da vida cotidiana dos indivíduos que passa a ser caracterizada por um conjunto de táticas de sobrevivência (CERTEAU, 1998 *apud* EUSÉBIO E MENDONÇA, 2015, p. 275)

3.4 A Segurança Pública e a Prevenção Proativa

O Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2018) apresenta a elevação dos índices de criminalidade no Brasil e, especialmente, nos centros urbanos. Tais aumentos exerceram influências para que as instituições de Segurança Pública procurassem meios para compreender a dinâmica criminal, visto que somente o modelo de policiamento reativo não estaria respondendo de forma adequada às necessidades de combate e controle do crime. De tal modo, percebe-se a importância de monitorar os crimes, e, através de mapas busca-se uma análise de como determinados crimes se comportam no espaço e no tempo, e se realmente esses possuem um padrão. Conforme Beato (2012), compreender tal desempenho é um fator relevante para uma ação dirigida ao problema.

Apesar dos recursos financeiros públicos estarem escassos, a procura por soluções que sejam eficazes não passa apenas pela questão financeira, é também fator proeminente para redução do número de crimes. Nas últimas décadas, com a modernização da



administração pública procurou-se assumir de forma eficaz as funções de planejamento e gestões governamentais.

Segundo Cunha (2018), em vários países este movimento se deu pela adesão dos princípios de gestão pública empreendedora, juntamente com a transformação das relações entre os Estados e a sociedade. Assim de acordo com o autor, o Governo Federal brasileiro passa a realizar avaliações sistemáticas com ênfase na eficácia e eficiência dos programas contidos nos planos plurianuais.

Uma gestão baseada na eficiência e eficácia é um escopo importante para a área de Segurança Pública na busca por formas inteligentes de prevenção e redução da violência. Deste modo, na busca por alternativas, nos últimos anos, o espaço e suas regionalizações tem se tornado cada vez mais elemento de análises da criminologia. Trazemos como exemplo a criação de observatórios de criminalidade que estão cada vez mais sendo implantados em diversos municípios do país e, igualmente, a implantação de vídeovigilâncias (videomonitoramentos) e cercamentos eletrônicos de espaços públicos.

O Relatório de Custos Econômicos da criminalidade no Brasil, relatório de conjuntura (nº4), mostra que os custos econômicos com ações criminais cresceram de forma ordenada entre os anos de 1996 e 2015. Deslocando de 113 bilhões de reais para 285 bilhões de reais, tal acréscimo equivale a um incremento real médio de 4,5% ao ano. Complementa Garland (2008), quando diz que os gastos públicos com a “lei e a ordem” crescem a carga tributária ou ainda, encurtam outros investimentos públicos, como assistência médica, educação, ou planos de criação de empregos.

De acordo com Garland (2008), o Estado de justiça criminal da modernidade foi visto como tendo fracassado em prover coeficientes adequados de segurança. As autoridades governamentais cada vez mais percebem o dilema e procuram se adaptar, exemplo disso, seria a prevenção proativa em vez da punição de indivíduos. Para ele, a prevenção proativa é uma adaptação do controle do crime aos problemas práticos em face das complexidades de um mundo pós-moderno com evoluções e avanços, seja de uma economia globalizada ou outras. Esse novo perfil surge da nova experiência coletiva do crime e da insegurança, formada por arranjos sociais, culturais e econômicos. Na prevenção proativa a sociedade civil passa a fazer parte, no que Garland (2008) chama de parcerias preventivas, onde as responsabilidades pelo controle do crime e criação de políticas e infraestruturas de prevenção do crime são divididas com a sociedade.



Neste sentido, o uso de tecnologias como Sistema de Informações Geográficas (SIG), contribui e permite obter de forma rápida o cruzamento de dados de ocorrências policiais, possibilitando o desenvolvimento de análises e estratégias no combate a crimes e violências. As tecnologias servem como suporte para compreensão dos padrões criminais, e o uso de mapas para representação e análise criminal tornando-se eficiente principalmente pela facilidade de apresentação de dados e informações no formato de imagem. A visualização de informações em mapas permite uma melhor compreensão dos fenômenos e possibilita a percepção de como os crimes se comportam na dinâmica espaço e tempo.

4 CONCLUSÕES

Conclui-se que o medo acompanha o ser humano por toda a sua existência, ele varia de acordo com o período da vida e possui influências das culturas de cada região ou país. Na fase adulta o medo às violências aparece como uma das principais formas, apesar dele ser fundado em carácter impar por cada indivíduo, o sentimento generalizado de impotência da sociedade frente ao crescimento da criminalidade tem favorecido a ampliação de um dos principais medos urbanos, o de ser vítima de alguma forma de violência.

A violência urbana expressa um modo de vida fundada pelo uso da força como princípio organizador das relações sociais e tem como indício a desordem e a ineficácia regulatória do Estado. A insegurança gerada faz com que as pessoas busquem formas para sanar esta sensação, numa corrida incessante por Segurança.

Existem muitos estudos que relacionam a criminalidade com o aparelhamento urbano e as condições de vida das pessoas, seja social ou econômico. A requalificação ambiental através da promoção de espaços mais seguros passa também pela questão da iluminação, neste exemplo, a luz passa a cumprir o papel do Estado, de garantir Segurança e bem-estar aos cidadãos.

Uma gestão baseada na eficiência e eficácia tem contribuído para a área de Segurança Pública na busca por formas inteligentes de prevenção e redução da violência. Em políticas baseadas na prevenção, o uso de tecnologias, como SIG, permite obter de forma rápida o cruzamento de dados de ocorrências policiais, possibilitando o desenvolvimento de análises e estratégias no combate a crimes e violências. Neste sentido, a análise do espaço tem contribuído para o entendimento da relação espaço e crime e possibilitando uma ação dirigida ao problema. A prevenção proativa possibilita parcerias, onde a sociedade passa a dividir as responsabilidades pelo controle do crime e criação de políticas e infraestruturas de prevenção



deste, em um cenário onde os gastos públicos com a “lei e a ordem” acabam por encurtar outros investimentos no setor, como assistência médica, educação, planos de criação de empregos, entre outros.

REFERÊNCIAS

Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2014 a 2017. Edição especial 2018. **Fórum Brasileiro de Segurança Pública**. Disponível em http://www.forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2018/09/FBSP_ABSP_edicao_especial_estados_faccoes_2018.pdf. Acesso em abril 2019.

BEATO FILHO, C.C. **Crimes e Cidades**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012. 291p.

BEATO FILHO, C. C; ASSUMPÇÃO, RENATO. Sistemas de Informação Georreferenciados em segurança em Segurança. In BEATO FILHO, C.C. (org.). **Compreendendo e avaliando: projetos de segurança pública**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008. 219p.

CARVALHO, Ladjane Barros de. **Poluição Luminosa x Poluição Urbana: O desperdício gerado pela Cultura do Medo**. 2016. p. 140. Dissertação de Mestrado apresentada ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – Recife, PE.

CRUZ, Patrícia Costa e Silva. **Urbanidades e Relações entre Espaço X Sociedade: Estudo de Caso do Bairro Altiplano Cabo Branco- João Pessoa-Paraíba**. 2015. p. 200. Dissertação em Arquitetura e Urbanismo pelo Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo em dezembro de 2015.

EUSÉBIO, Albino José; MENDONÇA, Kátia. **Individualismo, Violência Criminal e a Construção Social da Vida Cotidiana**. Sistema Penal & Violência Revista Eletrônica da Faculdade de Direito Programa de Pós-Graduação em Ciências Criminais Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS. Porto Alegre • Volume 7 – Número 2 – p. 265-276 – julho-dezembro 2015. ISSN 2177-6784

GARLAND, David. A cultura do controle: crime e ordem social na sociedade contemporânea. Rio de Janeiro: Revan, 2008.

GARROTE Thaís de Moraes, MEDA Ana Paula. **Medo, Violência e Criminalidade Urbana: Limitações ao exercício do direito à Cidade**. Violência e Criminologia/Adriano Aranão, Décio Franco David & Roberto da Freiria Estevão, organizadores. – 1. ed. – Jacarezinho, PR: UENP, 2017. (Anais do VII Simpósio Internacional de Análise Crítica do Direito) ISBN 978-85-62288-53-1. p. 189-210

GONÇALVES, Mariana Cezar; PINTO, Já fia Quaresma; LIRA, Pablo Silva. **As Estratégias da Prevenção do Crime através do desenho Urbano - Ambiental (Cpted) como alternativas à questão da Arquitetura do Medo**. Percurso Acadêmico, Belo Horizonte, v. 7, n. 14, jul./dez. 2017.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **Malha Digital RS**. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/>>.



LIRA, Pablo Silva. **Geografia do Crime e Arquitetura do Medo** [recurso eletrônico]: uma análise dialética da criminalidade violenta e das instâncias urbanas / Pablo Silva Lira. - 2. ed. - Rio de Janeiro : Letra Capital : Observatório das Metrôpoles, 2017. p. 184

MELO, Silas Nogueira de; MATIAS LindonFonsecas. **Geografia do Crime e da Violência no Brasil entre 2007 A 2015**. Revista da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Geografia (Anpege). p.146-165, V.12, n.19, jul-dez.2014. DOI: 10.5418/RA2016.1219.0006

MELO, Silas Nogueira. **Geografia do Crime**: Análise espacial da criminalidade no município de Campinas-SP: p.2019. Tese apresentada ao instituto de Geociência da Universidade Estadual de Campinas para obtenção do título de Doutor em Geografia na área de Análise Ambiental e Dinâmica Territorial. 2017.

Relatório de Custos Econômicos da criminalidade no Brasil, relatório de conjuntura nº4. Esta obra foi impressa pela imprensa Nacional. SIG, Quadra 6, Lote 80070610-460 Brasília, DF 1.000 exemplares. 2018. Disponível em: http://www.secretariageral.gov.br/estrutura/secretaria_de_assuntos_estrategicos/publicacoes-s-e-analise/relatorios-de-conjuntura/custos_economicos_criminalidade_brasil.pdf. Acesso em junho de 2019.

RODRIGUES, Thiago. **Narcotráfico e militarização nas Américas**: Vício de Guerra. Contexto Internacional (PUC) vol. 34 nº 1- Jan./Jun. 2012. 1º revisão 25/12/2012.

SANTANA, Gutemberg Santos de. **Geografia da Violência: Um olhar Geográfico sobre as Paisagens do Medo em Arapiraca- Al**. Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de graduação em geografia–Licenciatura da Universidade Federal de Alagoas, Campus do Sertão. Setembro de 2018. p. 67.

SANTOS, José Vicente Tavares dos. **Violências, América Latina**: a disseminação de formas de violência e os estudos sobre conflitualidades. Sociologias, 2002, no 8, p. 16-32.

SILVA, Luiz Antonio Machado da. **Sociabilidade Violenta**: por uma interpretação da criminalidade contemporânea no Brasil Urbano. 2004.

Tuan, Yi-Fu, 1930- Paisagem do medo/Yi-Fu Tuan; tradução de Livia de Oliveira. São Paulo: Editora UNESP, 2005.

WIEVIORKA, Michel. O novo paradigma da violência. Tempo Social; Ver. Social. USP, São Paulo, 9(1): 5-41, maio de 1997.



PROCESSOS E PRÁTICAS SÓCIO-ESPACIAIS NO LOTEAMENTO SANTA TEREZINHA EM PORTO ALEGRE/RS

Emilio Luis Silva dos Santos

emiliosilvasantos@gmail.com

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Tânia Marques Strohaecker

tania.strohaecker@ufrgs.br

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

RESUMO

O objetivo central desta pesquisa é analisar a dinâmica sócio-espacial do Loteamento Santa Terezinha (antiga Vila Central dos Papeleiros e Vila da Ponte), no bairro Floresta em Porto Alegre/RS no período de 2006 a 2017, como forma de contribuir para o maior conhecimento da realidade de comunidades carentes e subsidiar futuras políticas públicas de inserção social em escala municipal. O Loteamento Santa Terezinha é constituído por 277 unidades residenciais na categoria habitação social e está localizado na área próxima ao centro de Porto Alegre. A metodologia utilizada para obtenção dos dados deu-se, primeiramente, através da análise espacial com interpretação de fotografias aéreas e imagens de satélite de alta resolução como forma de se contemplar a dinâmica espacial do loteamento. Em uma segunda etapa, optou-se pela técnica de entrevistas com moradores, o que permitiu identificar as características do Loteamento Santa Terezinha pela percepção dos moradores entrevistados. Tendo um caráter qualitativo, muito embora tenha dados quantitativos (perfil socioeconômico dos entrevistados) que são complementares, optou-se por uma adaptação do método conhecido como análise de conteúdo para a interpretação e sistematização dos resultados. A partir da análise das unidades de registro, identificou-se cinco características dos moradores: ausência de liderança no Loteamento; resistência ao cooperativismo; ausência ou presença do Estado; pouca valorização da habitação ou casa e tráfico de drogas. Quando analisamos estas cinco características, que no seu conjunto formam um mosaico da realidade existente no Loteamento – evidenciando práticas espaciais que configuram e reconfiguram o espaço ao longo do tempo – podemos apontar para uma condição de dualidade entre permanência e mudança, dependendo da perspectiva do sujeito ou observador. Esta condição indica que, ao se olhar superficialmente para este espaço, não enxergamos alterações significativas ao longo dos anos, mas apenas a permanência da situação de enorme carência.

Palavras-chave: Espaço urbano. Loteamento Santa Terezinha. PIEC. Segregação espacial. Vila dos Papeleiros.

1 INTRODUÇÃO

Compreender a cidade atualmente é tarefa complexa que, em nossa opinião, se consubstancia na análise de duas questões primordiais: habitação e mobilidade. Estes dois elementos-chave da cidade moderna são discutidos à exaustão por planejadores, urbanistas,



geógrafos e cientistas sociais na busca por formas e métodos de entender, explicar e propor a qualificação do espaço da cidade.

Habitação e mobilidade estão intrinsecamente conectados, pois com o crescimento desordenado das cidades no Brasil a partir da segunda metade do século XX e da carência de políticas públicas eficientes, é cada vez mais difícil morar e deslocar-se na cidade principalmente para aquelas populações de mais baixa renda que não tendo esta condição facilitada tem que morar nas periferias distantes das áreas centrais onde, de modo geral, se concentra o emprego, tendo que enfrentar longas viagens desde a casa até o trabalho diariamente, dependendo de um transporte coletivo deficitário e oneroso.

Estas periferias geralmente são áreas impróprias para a habitação (áreas sujeitas a alagamentos e deslizamentos, margens de córregos) que não interessam ao mercado imobiliário seja pela distância em relação às áreas centrais, seja pelo alto custo de urbanização, o que, por oposição, torna as áreas centrais mais valorizadas; quanto mais próximo do centro maior é o valor, tanto de venda quanto de locação.

Aqueles que não têm a condição financeira para adquirir seu imóvel em bairros próximos à sua atividade laboral recorrem a loteamentos irregulares, clandestinos e a ocupações e, nos casos mais extremos, a opção que resta é morar na rua, são aqueles conhecidos como excluídos (CORRÊA, 2005). A metrópole Porto Alegre/RS apresenta problemas de mobilidade e de habitação, no entanto, em áreas próximas ao centro histórico, que não enfrentam as dificuldades daquelas mais distantes e possuem infraestrutura implementada (energia elétrica, água, coleta de lixo, etc.), apresentam os mesmos problemas dos bairros e vilas periféricas como tráfego, violência policial, deterioração das habitações e do seu entorno. Buscando entender e explicar estas contradições presentes no espaço urbano da capital gaúcha, analisamos, neste trabalho a dinâmica sócio-espacial da implementação de um condomínio de casas populares localizado na rua Voluntários da Pátria, próximo da estação rodoviária, região central de Porto Alegre, chamado de Loteamento Santa Terezinha.

A gênese do Loteamento se dá no início dos anos de 1980 com um aglomerado de moradias precárias que vai se formando sob a Avenida da Legalidade e da Democracia/Castelo Branco, chamada por seus moradores de Vila da Ponte. Ela se expande para uma área adjacente que também já possuía alguns casebres, formando o que se chamou na época de Vila Central dos Papeleiros devido às atividades desenvolvidas por seus moradores, basicamente a coleta, triagem e venda de papel, papelão e metais.



Vivendo em um ambiente totalmente insalubre, estas pessoas estavam expostas diuturnamente a diversas doenças e ao convívio com vetores patogênicos como ratos e ratazanas (problema citado por vários entrevistados durante a pesquisa). A maioria dos moradores da Vila é composta de carrinheiros (aqueles que puxam os carrinhos pela cidade no trabalho de coleta) e triadores (aqueles que separam os materiais após a coleta). Eles utilizam as próprias moradias como depósito e local de separação dos materiais. Além disso, havia aglomeração de pessoas em habitações precárias, ligações elétricas clandestinas utilizando fios elétricos sem isolamento necessário e utilizando material elétrico reaproveitado de bitolas (diâmetros) diferentes, que favoreciam acidentes como os incêndios, por exemplo. Os moradores faziam a triagem dos materiais em suas próprias casas ou barracos e nas áreas adjacentes e aquilo que não era aproveitado era abandonado no entorno, o que transformou o lugar em um enorme depósito de materiais altamente inflamáveis. Uma estratégia muito usada pelos recicladores é o de atear fogo nos fios elétricos para remover o isolamento plástico, que não lhes interessa, e assim ficar apenas com o cobre, material de alto valor de revenda. Este procedimento é apontado como uma das causas de incêndios que periodicamente ocorriam na Vila.

Para além das mazelas diárias que os moradores enfrentam, existe a situação presente do tráfico de drogas no Loteamento. Periodicamente os jornais locais noticiam operações policiais com fins de prisão de traficantes e apreensão de drogas e armas. No ano de 2017 ocorreram pelo menos duas grandes operações da polícia civil, inclusive com a presença da equipe de um telejornal local que registrou parte da ação policial.

Não bastasse a situação de extrema carência em que vive grande parte dos moradores do Loteamento, estas reportagens agravam a situação, pois apresentam abordagens preconceituosas, equivocadas e estigmatizantes. As reportagens situam a operação da polícia na Vila dos Papeleiros, indicando que se localiza na parte sul do Loteamento. Além disso, passa a impressão de que todos que ali vivem são usuários ou traficantes de drogas, por isso equivocadas e preconceituosas. Estigmatizantes, pois imputam um estigma nos moradores que já possuem uma baixa autoestima por sua própria condição de vida.

O Loteamento abriga hoje uma população que trabalha principalmente, mas não unicamente, com a coleta, triagem e venda de materiais recicláveis. O que chamou nossa atenção é o fato de que sendo muito próximo do centro da cidade, região que concentra um grande número de lojas, escritórios, restaurantes que produzem muito do material que é coletado por moradores do Loteamento, num intervalo relativamente curto de tempo (onze



anos), o local está, de modo geral, em precárias condições e sofre a ação continuada do tráfico de drogas. Assim, entendendo esta população como agentes transformadores do espaço vivido (CORRÊA, 2005) adequando-o ao seu modo de vida, nos questionamos: que processos/práticas sócio-espaciais estão presentes no Loteamento Santa Terezinha e que o (re)configuram ao longo de sua existência?

Na busca por responder a estes questionamentos organizamos este trabalho com a seguinte estrutura: apresentamos uma abordagem sobre as práticas sócio-espaciais e o entendimento de vários autores sobre o tema, o que nos proporciona a base teórica para a discussão proposta. A seguir expomos o método e a operacionalização deste trabalho, descrevendo a forma como foi desenvolvida a pesquisa. No item "resultados" são apresentados os dados compilados das entrevistas e que indicam possíveis respostas, mesmo que temporárias, aos nossos questionamentos e, finalmente nas considerações finais apresentamos nossa análise sobre o trabalho de pesquisa e possíveis encaminhamentos.

2 PRÁTICAS SÓCIO-ESPACIAIS

Souza argumenta que a prática espacial "nos aparece como algo dotado de certa particularidade, em grande parte como uma questão de perspectiva" (SOUZA, 2013, p.240). Para o autor, muito embora toda prática humana se dê no espaço sendo dele dependente, não é qualquer prática social que pode ser considerada prática espacial. Estas práticas se apresentam de diversas maneiras variando ao longo do tempo com uma maior prevalência dada pelos grupos hegemônicos na sociedade, segundo Souza:

Elas têm servido, ao longo da história da humanidade, ora à dominação, à introdução e manutenção das hierarquias, à coerção e à imposição de cima para baixo ou de fora para dentro das leis e normas que regulam a vida de um grupo ou de uma sociedade [...] ora à emancipação, à autodeterminação e ao autogoverno, à autodefesa legítima, à instituição livre e legítima das leis e normas pelo próprio corpo de cidadãos diretamente. Em resumo: as práticas espaciais têm servido ora (e com muito mais frequência) à heteronomia, ora à autonomia ou, pelo menos, à luta contra a heteronomia. (SOUZA, 2013, p. 246-247)

Carlos (2011) argumenta que a reprodução do espaço está intimamente ligada à reprodução das relações sociais, pois as relações sociais expressam-se no espaço de forma concreta:

Os sujeitos sociais que em suas necessidades e seus desejos vinculados à realização da vida humana, têm o espaço como condição, meio e produto de sua ação. Esses níveis correspondem àqueles da prática sócio-espacial real (objetiva e subjetivamente) que ganha sentido como produtora dos lugares, encerrando em sua natureza um conteúdo social dado pelas



relações sociais que se realizam num espaço-tempo determinado, como um processo de produção, apropriação, reprodução da vida, da realidade e do espaço em seus descompassos, portanto fundamentalmente em suas contradições. (CARLOS, 2011, p.64)

As relações sociais sendo dialéticas e contraditórias em seus conteúdos, acabam por transformar o espaço, posto que este é o resultado concreto destas relações. As práticas espaciais organizam o espaço favorecendo àquelas classes dominantes e são, inclusive, reproduzidas pelos dominados em larga medida (SOUZA, 2013) revelando esta dialética. Para Schmid, argumentando sobre a teoria de Lefebvre, o espaço é social, produzido pela sociedade, assim nos esclarece Schmid:

Espaço (social) é um produto (social). Para entender esta tese fundamental, é necessário, antes de tudo, romper com a concepção generalizada de espaço imaginado como uma realidade material independente, que existe em "si mesma". Contra tal visão Lefebvre, utilizando-se do conceito de produção do espaço, propõe uma teoria que entende o espaço como fundamentalmente atado a realidade social – do que se conclui que o espaço "em si mesmo" jamais pode servir de ponto de partida epistemológico. O espaço não existe em "si mesmo". Ele é produzido. (SCHMID, 2012, p.91)

Corrêa define prática espacial como "um conjunto de ações espacialmente localizadas que impactam diretamente sobre o espaço" (CORRÊA, 2012, p.35). Segundo o autor, estas práticas podem ser meios de garantir apropriação de determinado território, valorizar ou desvalorizar alguma porção do espaço, atribuir significados que são constituintes da sociedade, ou seja, serve à produção, reprodução, manutenção, dissolução de determinadas formas e processos espaciais. Corrêa assim define as práticas espaciais:

As práticas espaciais resultam, de um lado, da consciência que o Homem tem da diferenciação espacial. Consciência que está ancorada em padrões culturais próprios a cada sociedade e nas possibilidades técnicas disponíveis em cada momento, que fornecem significados distintos à natureza e à organização espacial previamente já diferenciadas. Resultam, de outro lado, dos diversos projetos, também derivados de cada tipo de sociedade, que estão engendrados para viabilizar a existência e a reprodução de uma atividade ou de uma empresa, de uma cultura específica, étnica ou religiosa, por exemplo, ou da própria sociedade como um todo. (CORRÊA, 2012, p. 35)

Assim, práticas espaciais e produção do espaço urbano estão intrinsecamente relacionadas. É através das práticas espaciais que se vai produzindo o espaço urbano sendo, ambas, condição e produto (CORRÊA, 2005) deste espaço, num constante (re)produzir-se. O Loteamento Santa Terezinha reproduz práticas espaciais que estão relacionadas à sua gênese, ainda que sua estrutura tenha se modificado, essas ações concretas configuram e



reconfiguram este espaço procurando reiteradamente (através de processos) dar-lhe a forma e a função que desempenhava outrora.

3 ABORDAGEM TEÓRICO METODOLÓGICA E OPERACIONALIZAÇÃO DA PESQUISA

Devido à natureza desta pesquisa, que tem um caráter qualitativo, muito embora tenha dados quantitativos (perfil socioeconômico) que são complementares, optou-se por adotar uma adaptação do método conhecido como análise de conteúdo. Método sistematizado por Bardin (1979) que consiste em obter, a partir das informações anteriormente adquiridas nas entrevistas, significações que estão latentes, ou seja, que não estão explícitas em uma primeira análise.

Assim é possível, através da análise dos textos obtidos nas entrevistas, extrair significados implícitos. De acordo com Chizzotti:

A análise de conteúdo é uma dentre as diferentes formas de interpretar o conteúdo de um texto que se desenvolveu, adotando normas sistemáticas de extrair os significados temáticos ou os significantes lexicais, por meio dos elementos mais simples de um texto. Consiste em relacionar a frequência da citação de alguns temas, palavras ou ideias em um texto para medir o peso relativo atribuído a um determinado assunto pelo seu autor. (CHIZZOTTI, 2006, p.114)

Segundo Chizzotti (2006), este método parte do pressuposto de que as palavras ou a unidade lexical, o vocábulo, constitui-se em uma condensação da realidade do sujeito, e que a frequência de seu uso pode revelar, por exemplo, valores, crenças, etc. (CHIZZOTTI, 2006), assim é possível estabelecer-se conexões entre os vocábulos que sejam importantes à pesquisa. Como já se afirmou anteriormente, nossa proposta foi de uma adaptação deste método que utiliza, na sua elaboração formal, técnicas matemáticas e estatísticas que nesta pesquisa não constituem o objetivo principal. Estas interpretações se dão através do que Bardin (1979) chama de unidades de registro, que podem ser tanto palavras quanto frases que aparecem nos textos dos entrevistados e são consideradas unidades básicas de análise.

A coleta dos dados envolveu o trabalho de campo, em que o pesquisador tem o contato direto com seu objeto de pesquisa e, neste caso, a comunidade alvo deste trabalho, o Loteamento Santa Terezinha em Porto Alegre/RS. Além disso, foi feito o tratamento dos dados obtidos com o trabalho de campo, que consistiu em separar os dados que são relevantes daqueles que não são (CÂMARA, 2013). Para a coleta dos dados foi escolhida a técnica de entrevista (GIL, 1989).



O modelo de entrevista proposto para esta pesquisa foi o semiestruturado, pois permite uma flexibilidade maior em relação às respostas do entrevistado, ao contrário da entrevista estruturada, onde prevalecem questões fechadas e que dão muito pouca margem para as respostas, já que prevê alternativas previamente estabelecidas às perguntas formuladas.

Assim, optamos por fixar nossa amostra em trinta residências, o que corresponde a 10,83% do universo de nossa pesquisa. A amostra fixada para os agentes externos ao Loteamento foi de cinco entrevistas não estruturadas, com o objetivo de cobrir aqueles que têm uma relação mais próxima e atuam de forma continuada no Loteamento, tais como o Departamento Municipal de Habitação (DEMHAB), Serviço de Assistência Sócio Educativa (SASE), Centro de Saúde Santa Marta, Creche Menino Jesus e a paróquia Santa Terezinha. Não foi possível realizar todas as entrevistas propostas. O DEMHAB não respondeu à nossa solicitação para uma entrevista com assistentes sociais e, portanto, realizamos quatro entrevistas com técnicos externos, o que representa um percentual de 80% do total previsto.

4 RESULTADOS

Considerando o antes exposto, apresentamos as unidades de registro que foram levantadas nas entrevistas e que, na nossa análise, podem responder aos questionamentos: ausência de liderança no Loteamento; resistência ao cooperativismo; ausência/presença do Estado; pouca valorização da habitação/casa e; presença do tráfico de drogas.

A ausência de liderança no Loteamento foi a primeira unidade de registro a surgir durante a análise do conteúdo das entrevistas. Dentre as diversas perguntas feitas aos moradores entrevistados, uma delas dizia respeito justamente à atuação de lideranças dentro do Loteamento para resolver conflitos internos e de intermediar negociações com os agentes públicos por conta de regularização de documentação de imóvel, serviços de infraestrutura das casas e da área do Loteamento, por exemplo.

Nas 30 entrevistas realizadas, quando perguntados sobre quem procuravam quando alguma demanda surgia, todos, sem exceção, responderam que cada um resolvia o problema por sua própria conta e risco. Em nenhum momento foi citado o nome de alguém que pudesse ter este papel de liderança. Esta lacuna na liderança da comunidade impede alguns avanços na qualidade de vida dos moradores. É necessário um maior engajamento da comunidade, uma associação de moradores mais ativa e atuante, que participe de forma continuada nos



diversos conselhos municipais, por exemplo. Para que isso ocorra é necessária uma liderança que seja capaz de agregar pessoas, que seja capaz de motivá-las.

Outra unidade de registro que foi levantada durante as entrevistas, e que parece ser unânime entre os entrevistados, é uma certa resistência ao cooperativismo. Dos 30 moradores entrevistados, 20 (67%) se declararam recicladores, e destes apenas 02 trabalham em uma cooperativa (Cooperativa Mãos Unidas Santa Teresinha). Na maioria dos trabalhos formais, existem certas regras para o funcionamento da cooperativa e, entre eles está o cumprimento de horários e uma certa conduta pessoal relacionada ao consumo de álcool e drogas no horário de trabalho. Esta disciplina requerida por parte dos coordenadores da cooperativa aos recicladores do Loteamento, acaba por afastá-los deste trabalho formal, principalmente os homens.

Outro motivo alegado pelos entrevistados é a baixa remuneração paga aos cooperativados e a forma de pagamento (a cada 15 dias), quando o trabalho na rua permite que ele venda, ao final do dia, seu material coletado a qualquer um dos compradores (aquele que tiver o melhor preço) de material reciclado espalhados pelas redondezas do Loteamento. Além disso, nas rotas que percorre durante o dia, ele tem a possibilidade de angariar doações de roupas, calçados, alimentos e até dinheiro, complementando assim sua renda.

Outra unidade de registro que ficou clara durante as entrevistas é a ausência/presença do Estado. Nos relatos dos entrevistados, quando perguntados sobre como era a relação com as diversas secretarias, empresas e autarquias da prefeitura, a resposta, de modo geral, era a mesma: "Eles aparecem aqui só prá cobrar"; "A gente aqui tá abandonado". A única secretaria elogiada foi a de saúde, por conta do ótimo trabalho, segundo os moradores, realizado pelas agentes de saúde da família do Centro de Saúde Santa Marta. Esta ausência referida pelos entrevistados tem relação com a ideia do Estado como provedor das necessidades da população. O entendimento expresso pelas opiniões dadas durante as entrevistas revela que, para eles, o Estado deve ser o agente provedor.

De outro lado, tem-se a presença do Estado como agente opressor, segundo os entrevistados, representado pela Brigada Militar e Polícia Civil, em grandes operações para o combate ao tráfico de drogas no Loteamento, noticiadas com frequência pelos meios de comunicação de massa. Segundo os moradores, nessas operações é comum a truculência policial: "Eles pedala a porta e vão entrando".

A próxima unidade de registro que ficou evidente durante as entrevistas para 70% dos entrevistados (21 pessoas) é a pouca valorização da casa/habitação. A primeira pergunta feita



a estas 21 pessoas na entrevista era sobre a condição de vida na Vila dos Papeiros. Todos responderam que era bom viver na Vila, apesar de todas as carências que existiam. Perguntados sobre o que consideravam ruim naqueles tempos, nenhum deles respondeu, em um primeiro momento, que era a casa/habitação. O primeiro item enumerado foi a lama, presente em toda Vila e que fazia com que os carrinhos atolassem com frequência: “Tinha barro até as canela”. O segundo item mais citado pelos entrevistados foi a quantidade de ratos que dividiam o espaço e os alimentos com os moradores: “Tinha muito rato”. A casa só é lembrada quando perguntamos a respeito dela, de como eram suas condições.

Por fim, mas não menos importante está a presença do tráfico de drogas. Assunto delicado, porém, fundamental para o entendimento dos processos espaciais pelos quais passou e passa o Loteamento. Das 30 entrevistas feitas para a pesquisa, somente 01 pessoa falou abertamente sobre o tráfico. Existe uma espécie de temor velado em falar deste assunto entre os moradores. Quando perguntados sobre o que elas consideram ruim no Loteamento, grande parte das respostas era: “tem umas coisa aí”; somente quando estimulados revelam que o tráfico incomoda: “Eles fazem a deles e eu faço a minha”; Eles lá e eu aqui”.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando fazemos uma análise integrada, ou seja, usando os dados do perfil socioeconômico, os dados qualitativos das entrevistas, o contexto da cidade de Porto Alegre no momento atual, o histórico do município com relação às populações de baixa renda (abandono, remoções forçadas) e o entendimento de que o Loteamento, embora seja analisado como um recorte espacial da cidade, não está isolado desta e sofre as consequências das diversas ações propostas pelo poder público municipal, temos um quadro que explica (ainda que temporariamente) as unidades de registro que foram apontadas em nossa interpretação dos dados.

Estas pessoas, sem o devido trabalho de acompanhamento do Estado no que diz respeito aos usos e funcionalidades das novas residências, acabam por total desconhecimento da nova realidade, fazendo mau uso destes equipamentos o que redundava uma vida útil reduzida, manutenção inadequada ou inexistente e adaptações temerárias. Todas as casas do Loteamento passaram ou estão passando por alterações em sua estrutura para comportar o número de pessoas que ali moram. Em nosso trabalho de campo visitamos trinta residências, algumas delas com dez ou mais pessoas vivendo no mesmo espaço, o que sugere que



possibilidades de adaptações têm que ser projetadas e viabilizadas aos moradores, dentro do possível.

Toda esta dinâmica de transformação do espaço do Loteamento produzido por estas práticas sócio-espaciais - posto que as relações sociais e o espaço são inseparáveis ainda que não se confundam, nas palavras de Souza (2013) – alterações nos padrões das casas, uso das casas para triagem e depósito, descarte de resíduos nas ruas e calçadas do Loteamento, locação de cômodos construídos de forma irregular, dá ao Loteamento o aspecto de aparente desorganização e desleixo.

Retomamos aqui os conceitos de forma, função, estrutura e processo apresentados por Santos (1985) como categorias de análise do espaço social. No início dos anos de 1980 a área não tinha uso aparente, a partir da chegada de pessoas dos mais diversos locais do estado e mesmo da capital engendra-se um processo de ocupação que por consequência gera uma estrutura que possui uma forma própria e têm uma função. A estrutura (orgânica com apenas uma via de acesso) e a forma das subhabitações (feitas de restos de madeira ou qualquer outro material disponível) e que tem por função a moradia e o armazenamento dos materiais recicláveis. Quando ocorre o incêndio, em 2005, e a prefeitura inicia o projeto de construção do Loteamento, produz-se nova estrutura, começa-se do zero e constroem-se novas habitações a partir de um modelo estabelecido pelo DEMHAB, como consequência desta nova estrutura temos inicialmente uma nova forma, no entanto, função e processos permanecem os mesmos ao longo dos onze anos de existência desta nova forma, o Loteamento. Como estes moradores continuam a reproduzir práticas sociais e espaciais, estas casas começam a tomar a forma que as suas necessidades impõem (mais cômodos para abrigar os filhos, netos, noras, genros, agregados e materiais recicláveis).

Os moradores replicam o discurso de que o Estado (prefeitura municipal) lhes abandonou à própria sorte aparecendo no Loteamento apenas para cobrar-lhes alguma coisa, esquecem que a presença do Estado é constante através da Secretaria de Saúde e do DMLU, que diariamente faz limpeza na parte duplicada da rua Voluntários da Pátria, em frente ao Loteamento. A atuação do Estado que sempre é lembrada é a da Brigada Militar nas operações de combate ao tráfico de drogas, porte ilegal de armas e munições, roubos e furtos que quando acontecem são amplamente divulgadas pela mídia (Zero Hora, mar. 2017; Correio do Povo, mai. 2017; Correio do Povo, jul. 2017; Correio do Povo, jul. 2107).

Mesmo considerando todas estas condições adversas dissertadas anteriormente (falta de liderança, aversão a cooperativas, pouca importância com a casa, ausência do Estado e



tráfico de drogas), todos aqueles que trabalham no Loteamento seja de forma voluntária ou não, são otimistas quanto ao futuro desta população. A aposta é nas crianças que frequentam a creche (crianças de 0 a 6 anos) e os que frequentam o SASE no turno inverso ao da escola buscando, através da educação, ampliar os horizontes destas crianças, mostrando que é possível uma vida diferente daquela que eles conhecem.

Não obstante, as entrevistas com agentes externos revelam um otimismo quanto às melhorias nas condições de vida dos moradores desde a Vila dos Papeleiros até o momento atual, mas estas mudanças só são percebidas pelos que vivem o cotidiano do Loteamento, ou seja, o espaço vivido, que nas palavras de Lefebvre, é o espaço de representação, “[...] o espaço vivido através das imagens e símbolos que os acompanham, portanto, o espaço dos ‘habitantes’, dos ‘usuários’ [...]. Trata-se do espaço dominado, portanto, suportado, que a imaginação tenta modificar e apropriar” (LEFEBVRE, 2000, p. 66). Elas são graduais e muito lentas, imperceptíveis àqueles que só veem o Loteamento através da janela do ônibus, trem ou carro, ou do que é veiculado nos meios de comunicação, confirmando aquilo que estamos discutindo: a condição de permanência. Nada mudou, tudo permanece igual como há trinta anos, é o espaço percebido. De acordo com Lefebvre, o espaço percebido é uma associação estreita entre “a realidade cotidiana (o emprego do tempo) e a realidade urbana (os percursos e redes ligando os lugares do trabalho, da vida “privada”, dos lazeres)” (LEFEBVRE, 2000, p.65), constituindo o que ele denomina prática espacial.

Neste sentido, encaminhamos nossas considerações finais reiterando que esta é nossa posição a partir do que foi possível vivenciar nos trabalhos de campo e nas pesquisas bibliográficas feitas para embasar nosso trabalho. A dinâmica da transformação da cidade é gradual e tem seu próprio tempo determinado pela lógica de reprodução do capital. Consideramos que os objetivos propostos foram atendidos, o conhecimento adquirido durante o tempo de realização da pesquisa foi de enorme valia e estimularão pesquisas posteriores relacionadas aos processos de transformação do espaço urbano.

6 REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.

CÂMARA, R. H. Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações. Belo Horizonte, MG: **Revista Interinstitucional de Psicologia**, Vol. 6 (2), jul-dez de 2013, 179-191.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. Da “organização” à “produção” do espaço no movimento do pensamento geográfico. In: CARLOS, Ana Fani Alessandri; SOUZA, Marcelo Lopes



de; SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão (org.). **A produção do espaço urbano: agentes e processos, escalas e desafios**. São Paulo: Contexto, 2011.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

CORRÊA, Roberto Lobato. **O espaço urbano**. São Paulo: Ática, 2005. 94 p.

CORRÊA, Roberto Lobato. Espaço: um conceito-chave da Geografia. In: CASTRO, Iná Elias de; COSTA GOMES, Paulo César da; CORRÊA, Roberto Lobato (org.). **Geografia: conceitos e temas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012. 352p.

ESTA rua poderia ser a mais bonita da cidade. Saiba por que não é. **Zero Hora**, Porto Alegre, 01 mar. 2017. Questão urbana. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/porto-alegre/noticia/2017/03/esta-rua-poderia-ser-a-mais-bonita-da-cidade-saiba-por-que-nao-e-9732018.html>. Acesso em: 08 mar. 2019.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1989.

LEFEBVRE, Henri. **A produção do espaço**. Trad. Doralice Barros Pereira e Sérgio Martins (do original: La production de l'espace. 4e éd. Paris: Éditions Anthropos, 2000). Primeira versão: início - fev.2006.

MORAES, Aldovan de Oliveira. Duas ou três coisas a respeito de regularização fundiária. – 2 ed. – **Prefeitura Municipal de Porto Alegre**. Departamento Municipal de Habitação. Porto Alegre, 2007.

OPERAÇÃO termina com oito presos na Vila Santa Terezinha, em Porto Alegre. **Correio do Povo**, Porto Alegre, 25 jul. 2017. Notícias. Polícia. Disponível em: <http://www.correiodopovo.com.br/Noticias/Policia/2017/07/623889/Operacao-termina-com-oito-presos-na-Vila-Santa-Terezinha,-em-Porto-Alegre>. Acesso em: 23 mar. 2019.

POLÍCIA deflagra operação contra “rodízio” de facções em vila de Porto Alegre. **Correio do Povo**, Porto Alegre, 25 mai. 2017. Notícias. Polícia. Disponível em: <http://www.correiodopovo.com.br/Noticias/Pol%C3%ADcia/2017/5/618700/Policia-deflagra-operacao-contrarodizio-de-faccoes-em-vila-de-Porto-Alegre>. Acesso em: 24 mar. 2019.

POLICIAIS realizam operação na região central de Porto Alegre. **Correio do Povo**, Porto Alegre, 25 jul. 2017. Notícias. Polícia. Disponível em: <http://www.correiodopovo.com.br/Noticias/Policia/2017/07/623862/Policiais-realizam-operacao-na-regiao-central-de-Porto-Alegre>. Acesso em: 23 mar. 2019.

SANTOS, Milton. **Espaço e método**. São Paulo: Nobel, 1985.

SCHMID, Christian. A teoria da produção do espaço de Henri Lefebvre: em direção a uma dialética tridimensional. GEOUSP: **Espaço e Tempo** (Online), São Paulo, n. 32, p. 89-109, dec. 2012. ISSN 2179-0892. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/geousp/article/view/74284>. Acesso em: 09 set. 2018.

SOUZA, Marcelo Lopes de. **Os conceitos fundamentais da pesquisa sócio-espacial**. – 1 ed. – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013. 320p.



NEOLIBERALISMO E GLOBALIZAÇÃO NO FUTEBOL: UMA ANÁLISE DESSES NOVOS MODELOS ATRELADOS A ESSE ESPORTE NO BRASIL

Éverson Gabriel Mesquita da Martha

eversondamartha@gmail.com

Universidade Federal de Pelotas

Sidney Gonçalves Vieira

sid.geo@gmail.com

Universidade Federal de Pelotas

RESUMO

Este trabalho aborda como o futebol, um esporte popular e que sempre foi impulsionado pelas camadas populares, foi abarcado no processo de globalização e neoliberalismo, o objetivo é mostrar através de dados como funcionou este processo e de que forma o Brasil também foi afetado com esta política. Como metodologia foi utilizada foi a análise documental. Como resultados preliminares, tem-se que o modelo inglês adotado a partir da década de 1990, foi o precursor e com grande sucesso e levou demais os países europeus a adotar tal método, já no Brasil esse modelo até teve alguns exemplos positivos, mas também alguns pontos negativos fizeram com que tais práticas ainda sejam rechaçadas por aqui.

Palavras-chave: Futebol. Globalização. Neoliberalismo.

1 INTRODUÇÃO

Os esportes são uma forma de manifestação sociocultural cotidiana presente em grande parte das cidades do mundo. São formas de lazer que ocupam os mais diversos locais, atingindo um público variado, sem distinção de gênero, cor ou classe social. As primeiras manifestações à prática esportiva surgem ainda na infância. É quando está relação entre esporte e espaço, começa a ser construída e desenvolvida, principalmente em parques, praças, quadras públicas de esportes, entre tantos outros espaços que podem ser utilizados. Na verdade, qualquer fração de espaço pode ser utilizada para tal fim, o que torna latente e rica a análise entre esporte e geografia.

Entre os esportes, o que apresenta uma maior capacidade de influenciar a paisagem de diferentes formas é o futebol. Dê uma bola a uma criança e ela transformará a paisagem de qualquer local do mundo. Cabe destacar ainda que, dentre os esportes, o futebol é o que apresenta uma maior aceitação e apreço sociocultural entre a população mundial.



No Brasil o futebol é um elemento na formação de uma identidade brasileira, para muitos o não se trata apenas de um esporte vai muito além, é uma manifestação cultural, social cotidiana, fazendo parte inclusive daqueles que não gostam do esporte, que veem sua rotina modificada por uma movimentação intensa de pessoas rumando ao estádio.

O futebol é um elemento essencial da cultura brasileira, pois não apenas ajudou (e continua ajudando) na construção de uma identidade brasileira como está presente na vida cotidiana dos habitantes. Ele transcende sua qualidade esportiva de modo que é possível falar em um espaço de representação do futebol brasileiro no qual os atores sócio-espaciais se relacionam e produzem representações sociais. (Campos, 2006)

Além de manifestar uma cultura global, o futebol nos traz uma unidade nacional nas partidas realizadas entre seleções, mas também afirma culturas locais. Esta cultura local é manifestada, principalmente, através dos clubes e de suas rivalidades:

Ao mesmo tempo que o nacionalismo do futebol emerge periodicamente nos eventos e torneios internacionais, são interesses locais e municipais que seguram o jogo no nível básico. As lealdades diárias de torcedores e jogadores tendem a ser concedidas a clubes individuais muito mais do que as nações. No âmbito do clube, o objetivo encontramos importantes reflexões simbólicas do período moderno inicial, industrial, urbano, em que o futebol emergiu como esporte nacional, tanto no velho quanto no novo mundo. (GIULIANOTTI, 2002,)

Entretanto, cada vez mais a mercantilização toma conta do esporte, o futebol transformou-se em uma indústria, o poder econômico como o futebol vai se realizar como prática social, não há como fazer uma análise sobre o esporte sem levar em consideração os fatores econômicos.

A globalização contribui para a transformação de aspectos que fizeram o futebol se espacializar pelo mundo inteiro. Ela diminui o interesse em clubes locais, há uma perda da sociabilidade no torcer e jogar e uma perda de identidade, entre muitos outros aspectos que iremos trabalhar no decorrer da pesquisa. Também faremos uma relação da globalização com a indústria do espetáculo, que concentra o dinheiro, esmaga equipes pequenas e faz com que os bons jogadores migrem de um clube para o outro, mesmo que não tenham nenhuma identificação com o time de destino. (FAVERO P.12, 2009)

A transformação de um esporte que se popularizou através das camadas se deu a partir do momento em que a tecnologia proporcionou, como a televisão num primeiro momento e posteriormente a internet, a era da globalização assim como em diversas áreas, atingiu em cheio o futebol com a venda dos direitos de transmissão de campeonatos e a compra de clubes por parte de grandes corporações o que resulta num futebol globalizado em que clubes viram marcas globais por vezes suprimindo adversários locais.



Um mercado global utilizando esse sistema de técnicas avançadas resulta nessa globalização perversa. Isso poderia ser diferente se seu uso político fosse outro. Esse é o debate central, o único que nos permite ter a esperança de utilizar o sistema técnico contemporâneo a partir de outras formas de ação. (Santos, 2001)

O objetivo deste trabalho é apresentar de que forma o futebol foi inserido no mundo globalizado e neoliberal e como essas transformações fizeram com que um esporte forjado pelas classes populares, se tornasse um em produto. Para tal é necessário compreender o processo de inserção do futebol num mundo neoliberal e globalizado e analisar de que forma essa modernização do futebol atingiu também o Brasil.

Para tal foi utilizada a metodologia para esta pesquisa foi resultado de análise de dados secundários, que se baseia em análise de artigos acadêmicos, sobre temas relacionados ao futebol e neoliberalismo, além de matérias jornalística especializadas sobre o tema.

A entrada do capital no futebol se dá em meados dos anos 1980, e se acentuou a partir dos 1990, com a implantação de leis que facilitaram o fluxo de atletas e a transformação dos clubes em empresas. Um dos pontos para essa mudança de paradigma foi a Lei Bosman, que é uma lei de livre circulação de atletas dentro continente europeu

Jean-Marc Bosman era um jogador belga do *RFC Liège*, quando o clube ao propor uma renovação, propôs também uma redução em seu salário de 75%, neste tempo surgiu uma proposta do clube Frances *Dunkerke* porem o seu clube de origem colocou um preço de bem alto para a liberação do jogador, então o atleta resolveu processar seu clube buscando uma liberdade e levou o caso até as últimas consequências.

A defesa de Bosman usou como exemplo as tratativas para uma liberdade de circulação dentro da Europa e uma proposta de uma moeda única comum no continente, naquele momento cada clube europeu podia contar com apenas três estrangeiros em seu elenco. Essa ideia foi encampada por um grande movimento e em 1995 a lei Bosman foi aprovada e um cidadão europeu não mais era considerado estrangeiro dentro do continente, o trânsito de atletas foi essencial para uma transformação radical no futebol, agora cada clube pode ter três estrangeiros, não europeus.

Foram criadas as “janelas de transferência” que são períodos do ano (Janeiro e Agosto) onde jogadores podem se transferir, as leis agora protegem mais os atletas, aumentaram o poder de empresários e consideravelmente as cifras em contratos de jogadores, foi uma revolução no futebol europeu e tornaram os clubes que já eram potência em verdadeiras seleções transnacionais. Surgem também os atletas comunitários, que são atletas



de outros continentes, que seja por um antepassado familiar ou após um determinado período no continente acaba por adquirir um passaporte europeu e se tornar comunitário.

A partir dessa mudança de rumo, os clubes europeus passam a ser clubes globais, com marca exposta semanalmente em todas as partes do mundo.

Este modelo de negócio viria a chegar ao futebol brasileiro nos anos de 1990, devido ao modelo de neoliberalismo que estava sendo implantado no país neste período.

No Brasil, a política econômica externa nos anos noventa teve no processo de abertura da economia um de seus aspectos mais dinâmicos e mais radicais se comparado ao longo período que remonta ao imediato pós-guerra até o final dos anos oitenta. (GENNARI, 2001)

O futebol brasileiro que no período do Regime Militar que comandava país foi utilizado como instrumento político, usando o *slogan* “aonde a ARENA⁷ vai mal, um time no nacional”. Com o fim da ditadura e redemocratização uma presença menor do estado em relação ao futebol no país, porém com as regras criadas na Europa o Brasil, também se movimenta a fim de modernizar o esporte.

Criada em 24 de março de 1998, A Lei 9.615, chamada Lei Pelé, já que o mesmo, Edson Arantes do Nascimento, era ministro de esporte, essa lei acaba com o direito do clube de explorar o atleta, tendo como vínculo ente eles apenas o contrato de trabalho, à lei Pelé acabou com o chamado “passe”, que era um instrumento jurídico que prendia o atleta ao clube, isso prendia jogadores aos seus times, independente da vontade deles ou não.

A partir dessa lei, os jogadores tornaram-se livres, ao termino de seus contratos, não há nenhuma ligação com clube algum, foi nessa toada que surgiu também a figura dos empresários.

2 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O neoliberalismo e a globalização acentuaram ainda mais a disparidade entre continentes, a Europa em relação aos demais, a Lei Bosman, trouxe uma nova realidade, que são os clubes-empresa, as equipes esportivas agora se tornam parte de grandes corporações com ações nas bolsas de valores.

O neoliberalismo é em primeiro lugar uma teoria das práticas político-econômicas que propõe que o bem-estar humano pode ser melhor promovido liberando-se as liberdades e capacidades empreendedoras individuais no âmbito de uma estrutura institucional caracterizada por

⁷Aliança Renovadora Nacional foi um partido político brasileiro criado em 1965 com a finalidade de dar sustentação política à ditadura militar instituída a partir do Golpe de Estado no Brasil em 1964.



sólidos direitos a propriedade privada, livres mercados e livre comércio. (Harvey 2008) forma de citar

Sobre o neoliberalismo no futebol o caso mais emblemático é do da Inglaterra, país inventor das regras do esporte, onde essa política se acentuou bastante no governo de Margareth Thatcher (1979- 1990), porém durante o governo dela, o futebol inglês passou pelo seu pior momento, foi o período de maior atuação dos *hooligans*⁸, que promoveram todo tipo de atrocidade em nome do futebol, dois casos são emblemáticos, a tragédia de *Heysel*, decisão da Copa dos Campeões da Europa entre *Liverpool* (Inglaterra) e *Juventus* (Itália), jogo realizado em Bruxelas na Bélgica.

Antes do jogo, torcedores do time inglês rompeu a barreira de segurança e avançaram em direção à torcida italiana, o resultado foi de 39 mortos e centenas de feridos e a suspensão de equipes inglesas de todas as competições europeias por cinco anos. Apesar dessa tragédia, o jogo aconteceu.

Enquanto o atendimento se espalhava pelo próprio gramado com corpos cobertos por bandeiras, a torcida da Juventus se revoltava do outro lado e começou a pular o alambrado. Houve tempo ainda para uma batalha campal entre italianos e os policiais que tentavam evitar que chegassem até os ingleses. Mas nem isso e nem as mortes atrapalharam o começo do jogo. Em outra decisão muitíssimo contestável da UEFA, o apito inicial aconteceu quando o pau ainda comia nas arquibancadas, e os jogadores não tinham a real dimensão do que havia acontecido nos minutos anteriores. A Juventus venceu seu primeiro título de *Champions* por 1 a 0 gol de Platini. Só que não tinha motivos para comemorar. (STEIN 2013)

Outro fator importante para a transformação do futebol inglês foi outra tragédia, a de *Hillsborough*, em 1989, no jogo entre mais uma vez o *Liverpool* e o *Nottingham Forest* em jogo realizado pela *FA Cup* na cidade de *Sheffield*, onde 96 pessoas morreram pisoteadas, quando uma confusão começou, somado a uma superlotação e descaso da polícia local que fechou os portões e fez com pessoas ficassem esmagadas entre as grades, o governo inglês a época liderado por Thatcher, colocou a culpa em torcedores do *Liverpool*.

A partir desse momento o estado e a *Football Association* decidiram transformar o futebol inglês em potência dentro e fora de campo, assim em 1991, surge o mais novo modelo de campeonato nacional, a *Premier League*, uma empresa tocada pelos clubes, e aproveitam as mudanças na Europa e recebem maciço investimento privado, primeiro com as vendas dos direitos de televisão, para dentro e fora da Inglaterra, principalmente no continente asiático.

⁸ Torcedores vândalos que promovem todo o tipo de violência



A experiência da competição inglesa serviu de modelo para outros torneios nacionais, o que impulsionou a venda de direitos de televisão e pacotes de ingressos, o que causou uma enorme elitização não só dentro dos estádios, com os programas de sócio, onde “obriga” quem torce para seu time, pagar uma quantia para ver o jogo do estádio, além dos pacotes das tv por assinatura chamados *pay per view*⁹

[...] a experiência do futebol tornou-se cada vez mais sinônimo de placas de publicidade, patrocínio de camisas, comerciais de televisão, patrocínio de ligas e copas e a comercialização da parafernália do clube. Perto do final da década de 1980, os clubes mais profissionais do Reino Unido objetivaram ganhar mais dinheiro com suas atividades fora do campo de jogo do que com a renda da bilheteria paga pelo torcedor médio [...]. (GIULIANOTTI, 2010, p. 118).

A *Premier League* é o ápice do neoliberalismo, onde clubes deixam de ser entidades e passam a ser empresas, o modelo de clube empresa não é novo, alguns clubes nasceram nas fabricas de grandes empresas e são controlados por elas, como exemplos os alemães, *Bayer Leverkusen* e *Wolfsburg*, controlados por Bayer e Volkswagen respectivamente e PSV Eindhoven controlado pela holandesa Philips, o modelo inglês é diferente, pois o dinheiro na Inglaterra muitas vezes não é inglês, um dos clubes mais bem sucedidos na era *Premier League* é o *Chelsea Football Club*, que é controlado por um russo.

O modelo inglês de negócio no futebol refletiu-se em outros países, como Alemanha e Itália e Espanha e França, não por acaso as ligas mais ricas do mundo, isso ajudou na consolidação do torneio de clubes do continente europeu a UEFA *Champions League*, criada nos anos 1960, se modernizou, pós criação da competição inglesa, criando uma competição milionária que é acompanhada pelo mundo todo.

Outro efeito visto no futebol foi o da globalização, o livre transito de atletas, dentro da Europa e a facilidade para os não europeus tirarem passaporte comunitário, fez com que equipes se tornassem verdadeiras seleções transnacionais a ponto de não ter nenhum jogador do país do clube, o caso da Internazionale da Itália que em 2010, sagrou-se campeã europeia sem nenhum italiano no seus 11 iniciais e seu treinador, como visto no quadro abaixo.

⁹É o nome dado a um sistema no qual os que assistem a televisão podem adquirir uma programação específica, a qual deseje assistir, comprando, por exemplo, o direito a visionar determinados eventos, filmes ou outros programas. A programação é vista ao mesmo tempo para todos os que a compraram, ao contrário de sistemas de vídeo em demanda, que permitem ao usuário do serviço ver a programação no momento que quiser.



Quadro 1 – 11 iniciais da Internazionale na final da UEFA Champions League em 2010, na final contra o Bayern de Munich, sem nenhum italiano

Posição	Jogador	País de origem
Goleiro	Julio Cesar	Brasil
Lateral – Direito	Maicon	Brasil
Zagueiro	Lucio	Brasil
Zagueiro	Walter Samuel	Argentina
Lateral – Esquerdo	Javier Zanetti	Argentina
Meio campo	Esteban Cambiasso	Argentina
Meio campo	Cristian Chivu	Romênia
Meio campo	Wesley Snidjer	Holanda
Atacante	Goram Pandev	Macedônia
Atacante	Samuel E'to	Camarões
Atacante	Diego Milito	Argentina
Treinador	José Mourinho	Portugal

Fonte: <https://www.ogol.com.br/match.php?id=1212000>

2.1 Os efeitos da globalização e neoliberalismo no Brasil

No Brasil, o modelo inglês de clubes empresa, não decolou, o fato de serem associações sem fins lucrativos, faz com que dirigentes não sejam responsabilizados por qualquer irresponsabilidade cometida com o orçamento do clube e assim os clubes considerados grandes mantêm seu status quo, porém os efeitos do neoliberalismo agem severamente no país, principalmente na questão de direitos de televisão, no caso o Grupo Globo é responsável pela transmissão de todos os torneios nacionais de clubes além de todos os jogos da seleção brasileira.



A emissora detém os direitos de transmissão e mantém os clubes como dependentes, já que as cotas de televisão são as principais fontes de renda dos clubes brasileiros, que por sua vez muitas vezes administram mal seu orçamento o que torna os clubes de futebol grandes devedores¹⁰

O modelo inglês de clubes-empresa até foi proposto na Lei Pelé, mas casos envolvendo fundos de investimento suspeitos fez com que a transformação dos clubes em empresas fosse revisto, alguns casos de sucesso e outros de total fracasso envolvem parcerias de empresas com clubes.

Os casos de maior sucesso foram o Palmeiras na década de 1990 com a empresa italiana, Parmalat, os italianos alugaram o departamento de futebol e investiram muito dinheiro e foi considerado um caso de sucesso, outro caso foi o da Unimed-Rio com o Fluminense na primeira entre 2000 e 2014, onde a empresa medica pagava grandes salários para os jogadores jogarem pelo time do Rio de Janeiro, essa relação era mais estreita devido ao principal gestor da empresa ser torcedor declarado do clube carioca.

Outros casos renderam prejuízos aos clubes, foi o caso do fundo suíço ISL¹¹, que investiu em Grêmio e Flamengo porem declarou falência e repassou suas dívidas para os clubes e do fundo de investimento russo com sede na Inglaterra MSI com o Corinthians, onde a empresa foi impedida pelo Ministério Público de operar no Brasil devido a suspeitas de lavagem de dinheiro e formação de quadrilha, o clube ficou afundado em dividas que resultaram inclusive em rebaixamento no campeonato brasileiro de 2007.

Ainda no Brasil outro ponto do neoliberalismo foi a Copa do Mundo de 2014, onde o país foi escolhido sede em 2007, com bastante jogo político nos bastidores, foi o único candidato a sede do torneio e o levou, com muitas promessas de modernização do futebol e verba privada para construção dos estádios, porém não foi assim, a maioria dos estádios dos estádios foram construídos com verba pública e com sobre preço o que resultou em vários protestos contra a realização do evento, mesmo assim a copa foi realizada com sucesso.

¹⁰https://www.mg.superesportes.com.br/app/noticias/futebol/futebol-nacional/2018/05/02/noticia_futebol_nacional,470883/consultoria-analisa-dados-financeiros-dos-clubes-brasileiros.shtml Acessado em 08/10/2018

¹¹ **ISL** era uma empresa suíça de marketing esportivo que atuou no Brasil através do Flamengo e do Grêmio. Após a CPI do futebol a empresa faliu. Depois da falência, as dívidas contraídas passaram a ser de responsabilidade dos clubes. No Grêmio isso teve um efeito devastador, pois as dívidas do clube aumentaram significativamente.



Pós-copa porem começaram a aparecer vários escândalos referentes a construção dos estádios e a obras realizadas nas cidades, além das polemicas construções de estádios de grande porte em cidades cujos clubes possuem torcida muito pequena que não compensam os custos dos estados, que foi o caso de Manaus, Cuiabá, Natal e Brasília, além desses também tiveram as polemicas da Arena Corinthians em São Paulo escolhida para ser construída a dois anos do evento e da reforma do Maracanã no Rio de Janeiro que resultou na prisão do ex-governador do estado por suspeitas de lavagem de dinheiro envolvendo a obra.

3 CONCLUSÕES

A globalização e o neoliberalismo foram importantes em alguns sentidos, principalmente para os clubes europeus, que hoje são marcas reconhecidas em todos os cantos do mundo, porém tornou o futebol extremamente elitizado, a ponto de ingressos serem vendidos em forma de carnê, antes mesmo de o campeonato começar e a preços impraticáveis para uma grande parte da população, mesmo em países desenvolvidos como na Europa.

Esses efeitos no Brasil, podem ser percebidos, nos novos estádios construídos pós copa de mundo de 2014, quando vários estádios foram construídos ou reformados, inclusive os que não forem utilizados no evento, o processo de “arenização” ocorre porque as chamadas novas arenas, por serem modernas e demandar mais gastos aos gestores, tornou o preço dos jogos mais caros, afastando as camadas mais pobres da população, além disso os clubes começaram a investir nas campanhas de sócio, onde quem se associa leva algumas vantagens aos chamados “torcedores comuns” como preferência de compra para jogos de grande demanda e preços menores, porem esses programas também afastam pessoas de baixa renda.

Por fim, o futebol, esporte formado pelas classes populares, hoje é controlado pelas grandes corporações, sejam elas donas dos clubes ou as emissoras de televisão que controlam campeonatos como o que acontece no Brasil em no caso com o Grupo Globo, porém apesar da elitização, dos casos de corrupção envolvendo clube e federações o futebol ainda é praticado, assistido, importante para a formação da identidade de povos, o futebol é catalisador de emoções e um agente social importante na sociedade.

REFERÊNCIAS

CAMPOS, F. R. G. **A Construção do Espaço de Representação do Futebol, em Curitiba-PR** (dissertação) UFPR: 2006



Educação Geográfica: **Teorias e Práticas Docentes**. São Paulo: Contexto, 2005.

GIULIANOTTI, R. **Sociologia do futebol: dimensões históricas e socioculturais do esporte das multidões**. São Paulo: Nova Alexandria, 2002.

HARVEY, David. **O neoliberalismo: história e implicações**. São Paulo: Loyola, 2008.

GENNARI, Adilson Marques. **Globalização, neoliberalismo e abertura econômica no Brasil nos anos 90**. In: PESQUISA & DEBATE, SP, volume 13, n. 1(21), p. 30-45, 2001

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. 6 ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

FAVERO, Paulo Miranda. **Os donos do campo e os donos da bola: alguns aspectos da globalização do futebol**. 2009. 117 f. dissertação (mestrado) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009

STEIN, L. Nos 31 anos da tragédia de Heysel, lembramos a tragédia e o que a causou, 2013. disponível em <<https://trivela.com.br/nos-31-anos-da-tragedia-de-heysel-lembramos-a-tragedia-e-o-que-a-causou>> Acessado em 07/10/2018



ANÁLISE DE PADRÕES DA DISTRIBUIÇÃO ESPACIAL COM O USO DO SOFTWARE QGIS: O CASO DOS ESTUDANTES DE GEOGRAFIA RESIDENTES EM PELOTAS/RS

José Luiz Lourenço Ribeiro

loubeiro@gmail.com

Universidade Federal de Pelotas

Luciano Martins da Rosa

lucianomartinsdarosa@gmail.com

Universidade Federal de Pelotas

Erika Collischonn

ecollischonn@gmail.com

Universidade Federal de Pelotas

RESUMO

A compreensão da distribuição espacial dos fenômenos naturais representa hoje um grande desafio para a elucidação de questões na área da Geografia. Tais análises vêm se tornando cada vez mais comuns, devido à disponibilidade de *softwares* de Sistemas de Informações Geográficas (SIG). Esses programas proporcionam uma visualização espacial do foco de estudo, como por exemplo, padrões de distribuição e estrutura da população. A interpretação dos resultados da análise da distribuição espacial fornece subsídios importantes para a compreensão desses fenômenos e para possíveis políticas públicas. Nesse âmbito, o presente estudo foi conduzido na cidade de Pelotas, Rio Grande do Sul, com o objetivo de abordar aspectos relacionados ao padrão de distribuição espacial dos alunos dos cursos de Geografia da UFPel. Para isso, foram obtidos os endereços e outros atributos conforme os códigos de matrícula do aluno, a partir do sistema Cobalto. Foram realizadas análises de distribuição por bairro (microrregião), Região Administrativa, bem como foram realizadas representações de Kernel no sentido de identificar as áreas de concentração dos graduandos em Geografia na cidade, e representação por figuras geométricas proporcionais. Constatou-se que o uso de SIG para esse tipo de estudo foi de grande utilidade, possibilitando uma análise visual da estrutura horizontal espacial desta população. Concluiu-se também que existe um padrão de distribuição espacial dos estudantes que está fortemente relacionada às estruturas da Universidade Federal de Pelotas (Restaurante Universitário, Bibliotecas, Pró-Reitoria Estudantil e prédios nos quais o curso de Geografia funcionou ao longo do tempo, abrindo possibilidades para a continuidade da pesquisa também nesse sentido, além da relação com o período anterior e posterior ao REUNI, e suas implicações nos cursos de Geografia e à própria Universidade Federal de Pelotas.

Palavras-chave: Distribuição Espacial. Figuras Geométricas Proporcionais. Representações de Kernel. SIG.



1 INTRODUÇÃO

Num contexto de massificação do ensino superior universitário com o REUNI, criação de novos cursos e aumento do número de vagas em cursos já existentes, o número de universitários de Geografia praticamente quadruplicou na cidade de Pelotas, passando de 120 em 2005 para os atuais 426 graduandos em 2019, considerando-se tanto a Licenciatura como o Bacharelado (PROGIC/UFPEL, 2017). Essas criações resultaram de uma política pública voluntarista voltada, entre outras coisas, à democratização do acesso ao ensino superior e ao descongestionamento das universidades nas grandes cidades diante do afluxo maciço de estudantes.

Neste trabalho, analisou-se a distribuição espacial dos graduandos dos cursos de Geografia da Universidade Federal de Pelotas, que indicam, pelo cadastro no sistema COBALTO, residência na cidade de Pelotas, contabilizando 303 estudantes.

A importância da análise de distribuição de estudantes locais, bem como suas características sociais, são dois indicadores dos efeitos de uma universidade local sobre as possibilidades de engajar o ensino superior para o público que tradicionalmente não tinha acesso a ele.

O texto convida a refletir sobre os efeitos da localização da universidade no seu grupo de recrutamento e na mobilidade dos estudantes. De alguma forma, espera-se verificar como os "modos de ser estudantes" que os alunos constroem transformam suas práticas espaciais e sua relação com a cidade. Quais as permanências, quais os arranjos e as rupturas que eles colocam em prática e que gradualmente fazem conquistar novas escolhas de mobilidades e novos espaços de lazer.

1.1 Objetivo Geral

Analisar a distribuição espacial dos alunos matriculados nos cursos de Geografia da UFPel, residentes na cidade de Pelotas/RS, por meio de técnicas de análise de dados espaciais em ambiente de Sistemas de Informações Geográficas (SIG).

1.2 Objetivos Específicos

- Espacializar os dados tabulares, oriundos da Pró-Reitoria de Gestão da Informação e Comunicação (PROGIC) da UFPel, em ambiente SIG, associados a dados vetoriais do município;
- analisar a distribuição dos estudantes por bairro (microrregião) e Região Administrativa de Pelotas;



- aplicar técnicas de análise espacial acerca da relação entre os endereços dos alunos matriculados com as infraestruturas da UFPel;
- apresentar produtos cartográficos da atual distribuição espacial de estudantes matriculados nos cursos de Geografia da UFPel.

2 METODOLOGIA

Nas aulas de “Introdução ao SIG” do curso de Bacharelado em Geografia da UFPel, havia-se aprendido procedimentos como geocodificação de endereços, contagem de pontos por polígono, criação de faixas de distância (Buffer) e mapa de calor. Estes procedimentos serviram de base para a realização das análises que, posteriormente, passaram ainda pela diagramação dos mapas para impressão. A principal ferramenta utilizada foi o QGIS 3.6.0, que é um *software* livre com código-fonte aberto, multiplataforma de sistema de informação geográfica que permite a visualização, edição e análise de dados georreferenciados. Além deste foram utilizados o Google Earth Pro, o aplicativo Here e os programas do Office^R.

A coleta de dados se realizou junto à Pró-reitoria de Gestão da Informação e Comunicação (PROGIC) da Universidade Federal de Pelotas. Os dados disponibilizados em planilhas, são oriundos do Sistema Cobalto, que disponibiliza informações pertinentes à vida acadêmica dos estudantes da Universidade Federal de Pelotas. No caso, não foram obtidas informações como nome, números de identidade ou de CPF, a planilha continha somente o número de matrícula do estudante, bem como informações de endereços (tipo e nome do logradouro, número, bairro, cidade, estado, país), que serviram para a geocodificação.

A geocodificação de endereços é a associação de um par de coordenadas X e Y a um determinado endereço. Este processo foi realizado no Google Earth Pro. Cerca de vinte endereços não foram encontrados automaticamente pelo programa, em função da desatualização de alguns nomes de ruas e CEPs nas bases do Google. Estes endereços não encontrados foram localizados posteriormente, com o auxílio de outros mapas virtuais como o da Here e verificações via código de endereçamento postal.

Os arquivos criados no Google Earth Pro^R foram salvos em KML (KeyholeMarkupLanguage), que é um formato de arquivo e uma gramática XML que serve para modelar e armazenar características geográficas como pontos, linhas, imagens, polígonos e modelos que podem ser exibidos em diversos aplicativos. O QGIS permite abrir arquivos KML. Para que um arquivo kml se transforme em uma camada editável contendo geometrias e atributos, é preciso salvá-lo no formato *shapefile*. Na etapa do trabalho que



apresentamos aqui, realizamos dois tipos de análise de quanto a distribuição dos estudantes; o primeiro visa identificar em que áreas a presença de alunos da geografia é mais intensa na área urbana de Pelotas, enquanto no segundo se realizou a contagem dos alunos por microrregião ou bairro da cidade.

O primeiro passo para a construção de mapas de calor é a organização do geoarquivo a partir do endereço dos estudantes num Sistema coordenadas planas. No caso, utilizamos SIRGAS 2000 – UTM 22S. Para criar um mapa de Kernel, segundo Beato (2008, p. 31) cria-se uma grade sobre o mapa a ser analisado, portanto uma matriz (*raster*). Para cada ponto da grade, o algoritmo identifica os pontos que estão a uma distância menor ou igual ao raio do círculo centrado nele. Para cada ponto encontrado dentro do círculo do raio, também se calcula a função de Kernel nesse ponto, que é acumulado ao resultado. O resultado da soma acumulada é o Kernel do ponto de grade.

Os “mapas de superfície de Kernel procuram estimar como a densidade de eventos varia continuamente numa área de estudo baseado num padrão de pontos” (BEATO, 2008, p. 30). Geralmente, utiliza-se de cores que identifiquem que onde há maior concentração de um fenômeno está mais “quente” e onde há menor concentração de um fenômeno está mais “frio”, assim, o vermelho e o azul respectivamente e as cores entre eles. São chamadas, durante o processo de edição, de banda simples “falsa-cor” quanto à renderização.

O segundo procedimento utilizado foi a contagem de pontos no polígono, que coleta o total de pontos da primeira camada (alunos_geo) para a camada de polígonos baseado no relacionamento espacial, ou seja, quantos pontos se distribuem em cada polígono. As camadas devem estar com o mesmo SRC (Sistema de Referência de Coordenadas) – Vetor Investigar → Contagem por polígonos. No caso como polígonos utilizaram-se as microrregiões da área urbana de Pelotas, assim, obteve-se o total de alunos (pontos) em cada microrregião ou bairro.

Por fim, adicionaram-se camadas do tipo vetorial de alguns elementos que podem auxiliar na compreensão desta distribuição dos estudantes, tais como: unidades da UFPel e linhas e fins de linhas dos ônibus que levam aos bairros da cidade.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

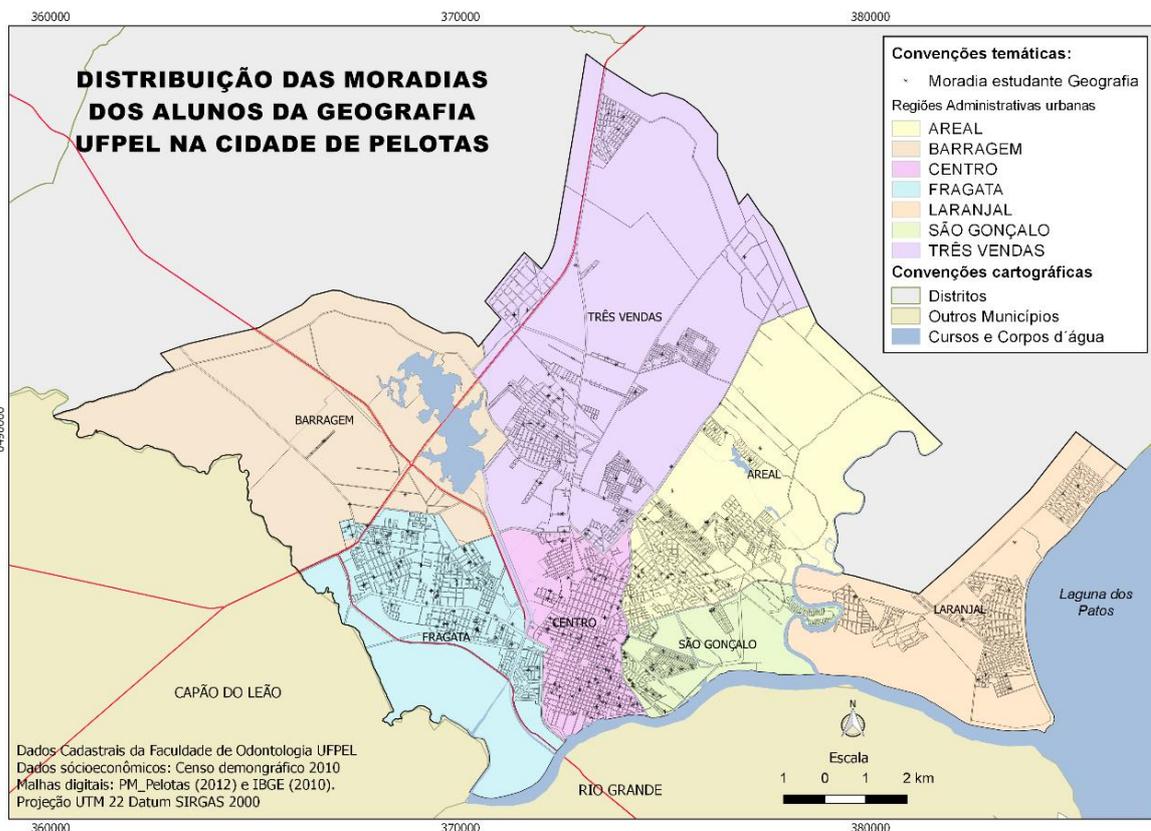
Dos 426 estudantes vinculados aos cursos de Geografia da UFPEL, 303 informaram residência ou domicílio na cidade de Pelotas, conforme os registros do COBALTO.



Posteriormente, constatou-se que três destes estudantes na realidade residiam na cidade de São Lourenço do Sul, que possuía o nome de um bairro similar a outro existente em Pelotas.

O primeiro mapa (figura 1) nos mostra que há uma dispersão dos estudantes da Geografia por toda a área urbanizada no perímetro urbano de Pelotas. Num mapa seguinte (figura 2) destaca o resultado da análise de densidade nuclear e que identifica claramente os locais com maiores incidências de residências de estudantes de Geografia.

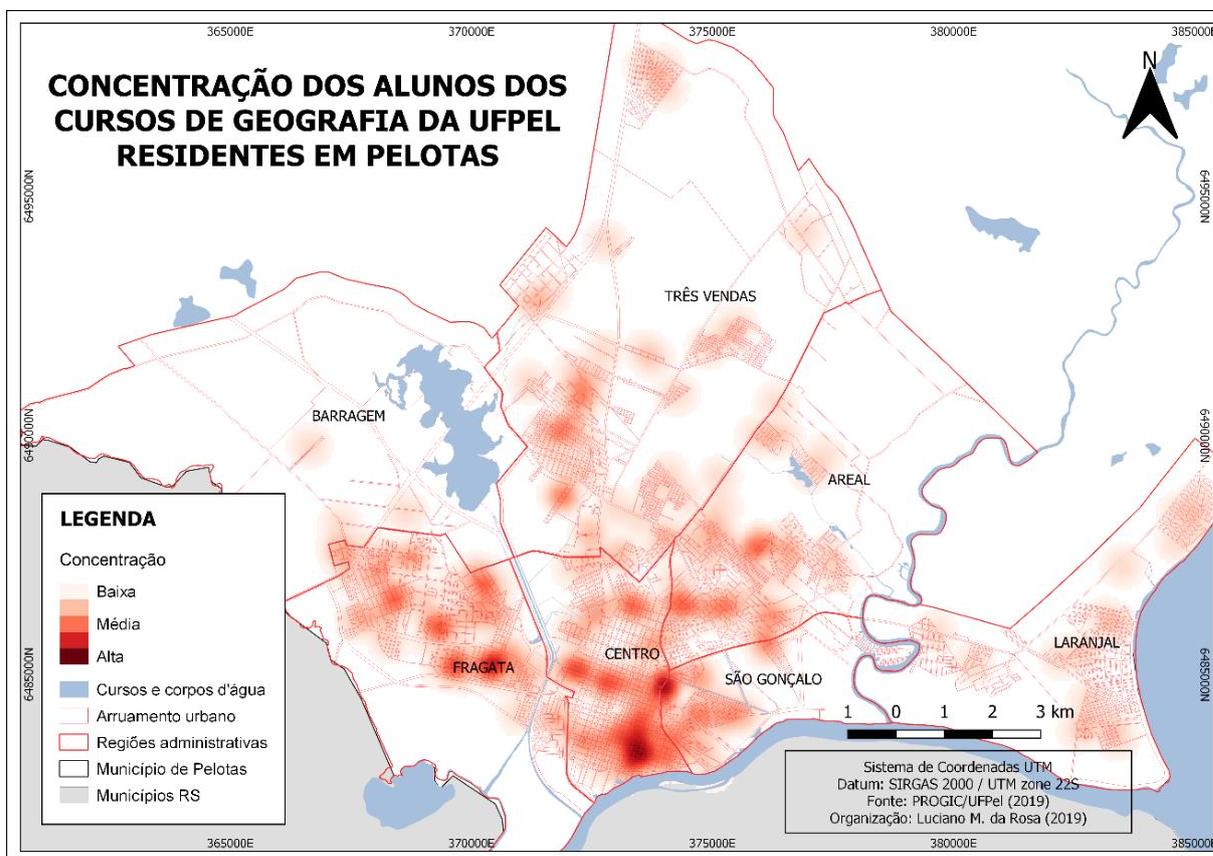
Figura 1: Distribuição das residências dos estudantes de Geografia por Região Administrativa de Pelotas.



Fonte: Elaborado pelos autores.



Figura 2: Mapa de Calor da distribuição das residências dos estudantes de Geografia da UFPel.



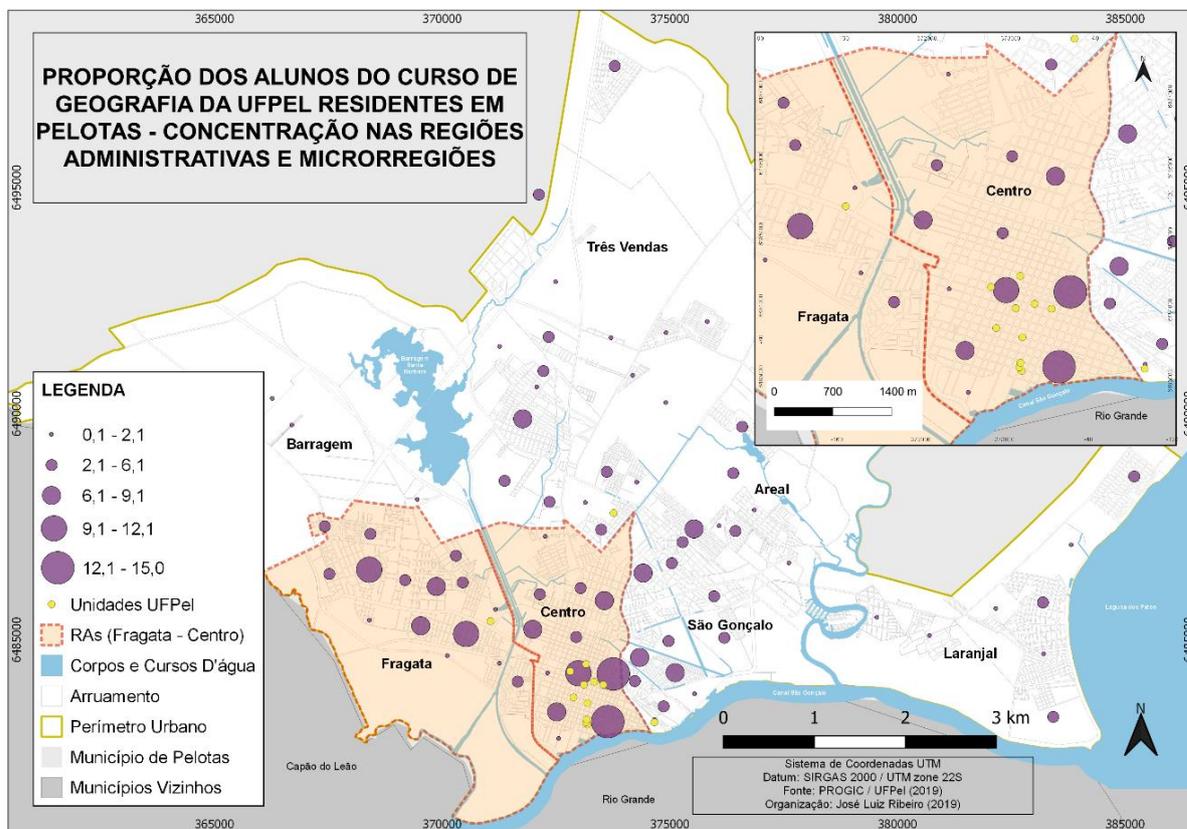
Fonte: Elaborado pelos autores.

Conforme exposto pela figura 1, os estudantes dos cursos de Geografia da UFPel residem predominantemente na área urbana de Pelotas, sendo que há núcleos de concentração mais intensa nas regiões do Fragata e Centro, como podemos verificar a partir da análise do mapa (Figura 2), nestas áreas, exemplificadas em tons de vermelho escuro a concentração de estudantes é considerada alta, porém, podemos observar também uma importante presença de alunos nas demais microrregiões da área urbana, onde a tonalidade de vermelho é menos acentuada.

De posse de um arquivo vetorial contendo os limites dos bairros, disponibilizado *online* pela Prefeitura Municipal de Pelotas, foi possível cruzar os dados de localização geográfica dos estudantes com estes limites e, desta forma realizar a análises setorizadas para a apresentação de gráficos qualitativos e quantitativos das ocorrências (Figura 3).



Figura 3. Classes de distribuição de residências de estudantes de Geografia UFPel por bairro.



Fonte: PRPGIC/UFPel (2019).

Na figura, visualiza-se a proporção de estudantes por microrregião, simbolizado pelos círculos proporcionais, e o mapa enfatiza as Regiões Administrativas de maior concentração (em que se inserem essas microrregiões), junto de unidades da UFPel (como Restaurantes Universitários e prédios onde a Geografia funcionou ao longo da última década, locais mais próximos à concentração de estudantes).

Pela divisão municipal de microrregiões (bairros), a maior concentração de estudantes dos cursos de Geografia se dá nas intituladas Baixada (CE.4.1), Porto (CE.4.3), Comércio Intensivo (CE.3.3), Fragata Sul (FR.4.3) e Gotuzzo (FR.2.1). Em todos estes bairros estão morando mais de 10 estudantes do curso de Geografia. As três primeiras microrregiões, concentradas na Regiões Administrativas Centro, são relativamente próximas aos prédios que a Geografia utilizou como sede desde 2012. O segundo destaque está contido na concentração de estudantes no Fragata, destacando as concentrações próximas ao campo da Medicina/UFPel e também pela característica predominantemente residencial do Fragata.

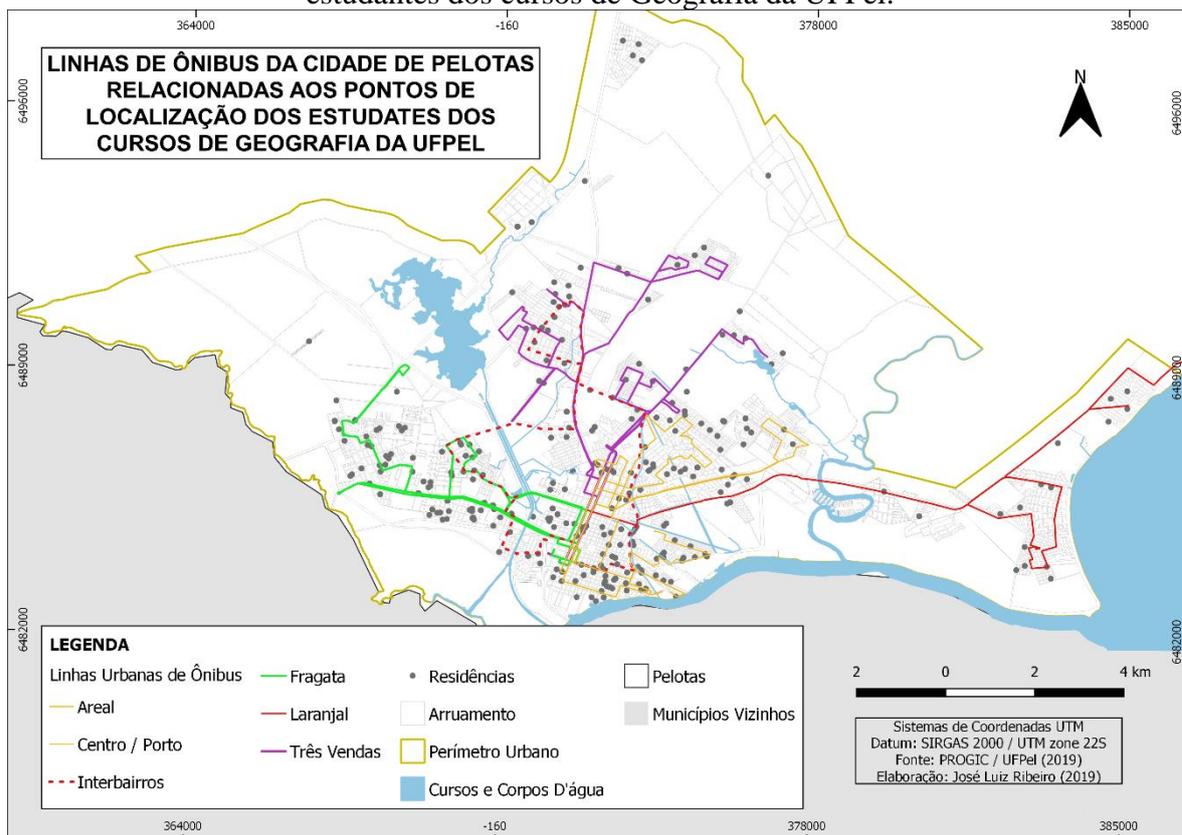


4 CONCLUSÕES

Uma possibilidade de encaminhamento e continuidade do trabalho relaciona-se à caracterização do ponto de vista socioeconômico dos bairros de origem dos estudantes de Geografia da UFPel. Qual o perfil do futuro geógrafo formado pela universidade local? Quais as proximidades e distâncias entre os estudantes que migraram para a cidade e os pelotenses?

A localização, apesar de não concentrada, nos bairros periféricos da cidade – relativamente distantes dos serviços oferecidos pela UFPel, indicam um contingente considerável de estudantes que se deslocam diariamente em direção ao centro. Os valores de imóveis e aluguéis na cidade também podem indicar um distanciamento dos prédios que receberam os cursos de Geografia ao longo dos últimos anos por parte dos estudantes.

Figura 4. Mapa de relação das linhas urbanas de Pelotas e os pontos residenciais dos estudantes dos cursos de Geografia da UFPel.



Fonte: Prefeitura de Pelotas (2019) e PROGIC/UFPel (2019).

O horário de funcionamento dos cursos de Licenciatura e Bacharelado em Geografia também pode ser considerado fator preponderante para uma diversificação espacial de residência dos estudantes, que responde também às indagações à respeito do perfil do corpo discente, já que um curso noturno permite alunos trabalhadores residentes nos bairros de Pelotas estudarem após o horário de trabalho – também considerando o próprio setor



VI SEMP GEO

SEMINÁRIO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

"PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA: IDENTIDADES, DESAFIOS E PROTAGONISMO CIENTÍFICO"

PELOTAS, 2019

terciário, que emprega massivamente mão de obra na área central da cidade, tornando o deslocamento mais rápido.

Uma análise das implicações/consequências do REUNI, já citadas inicialmente, relacionando o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais à caracterização e especialização discente da Geografia e de toda a UFPel no período anterior e neste, posterior, é uma abordagem a ser considerada pela equipe na pesquisa que vem sendo construída e encaminhada.

REFERÊNCIAS

BEATO, Claudio. **Compreendendo e avaliando**. Projetos de Segurança Pública. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008. 219 p.

MIRANDA, José I. **Fundamentos de Sistemas de Informações Geográficas**. Brasília: Embrapa Informação Tecnológica, 2005. (3 exemplares)



(IN)VISIBILIDADE DAS RELIGIÕES DE MATRIZES AFRICANISTAS EM PELOTAS/RS: CONSIDERAÇÕES INICIAIS DE PESQUISA.

Marceli Teixeira dos Santos
marceli_santos3@yahoo.com.br
Universidade Federal de Pelotas

Sidney Gonçalves Vieira
sid.geo@gmail.com
Universidade Federal de Pelotas

RESUMO

Com a crescente das discussões sobre Geografia das Religiões nas últimas décadas e, pensando nas manifestações religiosas de matriz africanista em Pelotas/RS, essa pesquisa apresenta considerações iniciais sobre a análise da paisagem do município em um estudo de caso da microrregião do Porto. As religiões de matrizes africanas aqui mencionadas são o Candomblé, o Batuque e a Nação (como popularmente é conhecido e adaptado o Candomblé no Rio Grande do Sul), a Umbanda, a Quimbanda e a Linha Cruzada. Esse trabalho compõe o desenvolvimento de dissertação de mestrado que tem como previsões metodológicas o uso do método de análise dialético com abordagem qualitativa (Souza, 2013) e métodos de investigação pautados pelo estudo de caso (Yin, 2005) e na etnografia (Angrosino, 2009). O principal objetivo a ser considerado é compreender como se configura a (in)visibilidade das religiões de matriz africana em Pelotas/RS a partir da análise da paisagem da microrregião do Porto. Os principais resultados obtidos até o momento são: a ausência de fontes e dados relacionados aos Terreiros em Pelotas e no Rio Grande do Sul; a histórica negação à expressão nas cidades para com as religiões africanistas; a invisibilidade das manifestações religiosas na cidade, por razões internas (as próprias religiões) e externas (a sociedade), e; essas religiões africanistas enquanto forma de aglutinação e ressignificação de ritos, crenças, ideias e conhecimentos a partir de seus contextos únicos.

Palavras-chave: Geografia da Religião. Religiões Africanistas. Religião de Matriz Africana. Religiões Afro-brasileiras. Pelotas/RS.

1 INTRODUÇÃO

Durante um longo período no processo de construção das identidades religiosas no Brasil o direito à manifestação das religiões de matriz Africana foi cerceado e reprimido (Nogueira, 2013) por parte de uma construção social pautada no colonialismo eurocêntrico e na marginalização das culturas negras, indígenas e oriundas das periferias de nosso país. Sabemos também que as relações de interesse da Geografia em problematizar esses conflitos (que são históricos e também geográficos) foram intensificados nas últimas décadas, em



especial após 1990, permeando o crescimento e as novas abordagens da Geografia Cultural e da Geografia das Religiões no Brasil (Rosendahl, 2002; Nascimento e Costa, 2015).

É por meio dessas perspectivas que a pesquisa, **ainda em processo inicial**, aqui apresentada faz parte de um projeto maior da produção de dissertação de mestrado, vinculada ao Programa de Pós-graduação em Geografia da Universidade Federal de Pelotas, com o intuito de, a partir da análise da paisagem e da relação com as casas de religião localizadas na micro região do Porto, analisar como se dá a (in)visibilidade das religiões de matriz Africana (Umbanda, Quimbanda/Linha Cruzada e Nação/Batuque) em Pelotas/RS.

A Umbanda (SANTOS, 2018, p. 16)

[é] considerada enquanto uma religião Afro-brasileira que possui suas raízes pautadas nas práticas e religiosidades africanas. Vale salientar que a Umbanda é reformulada de Terreiro para Terreiro, de pessoa para pessoa e de crença para crença, isso por que não existe uma determinação específica de como se deve estudar ou desenvolver o culto e a cultura das Umbandas. Menciono aqui a Umbanda em seu plural, pois, sua constituição é diversa e, a variação de sua (i)materialidade é considerada como algo padrão às particularidades daqueles e daquelas que são adeptos dessa religiosidade.

Ainda nessa perspectiva, também é importante mencionar que existe dentro da academia e dos próprios templos de religião uma grande discussão sobre as Umbandas enquanto religiões de matrizes africanistas ou não; a Umbanda enquanto rito sincrético (com as influências do Africanismo, Catolicismo, Indianismo, Kardecismo e também do Orientalismo¹²), e a chamada Umbanda Pura cultuada a partir das formas mais aproximadas de sua prática de fundação e também da prática do Candomblé.

A Quimbanda/Linha Cruzada trata-se de

[u]ma expressão religiosa relativamente nova, iniciada, tudo indica, na década de 1960. Constitui, porém, a que mais tem crescido no Estado do Rio Grande do Sul, sendo cultuada hoje, em cerca de 80% dos terreiros. As entidades cultuadas na Linha Cruzada são os Exus e suas mulheres míticas, as Pombagiras. Dividem-se em entidades do “cruzeiro”, do cemitério, da praia e da mata. As cores vermelha e preta são atribuídas a essas entidades. (Oro, 2008, p. 17)

E o Batuque/Nação representa a face mais africana do complexo, pois a língua litúrgica é a nagô, os símbolos utilizados são aqueles dos antepassados, as entidades

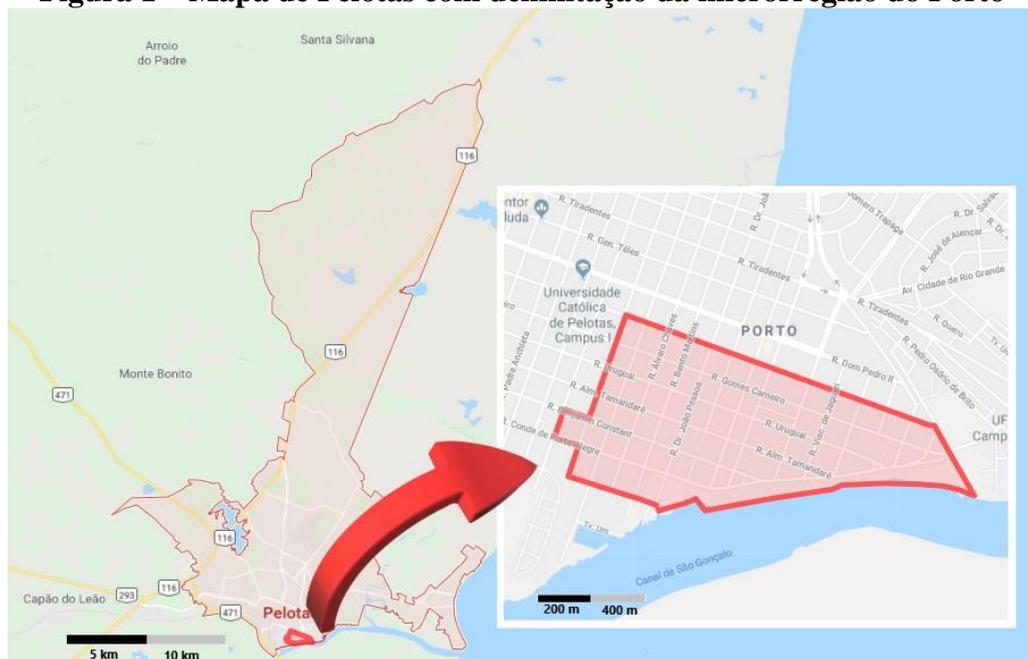
¹² O Africanismo é mencionado pela relação dessas Umbandas com a religiosidade, os cultos e a cultura advinda do Continente Africano; o Catolicismo pelo conjunto dos dogmas, instituições e preceitos da Igreja católica, especificamente da católica romana; O Indianismo pela cultura, os ritos, as origens, a organização, o modo de viver e a religiosidade dos povos indígenas em sua diversidade que são adotados às práticas dessas Umbandas; a doutrina Espírita pelos estudos e manifestações da diversidade e mediunidade espírita, e; o Orientalismo com os cultos, as religiosidades, manifestações religiosas e as culturas advindas das culturas do Oriente (JUNIOR, 2011).



veneradas são os orixás e há uma identificação às “nações”¹³ africanas (Oro, 2012, p. 557). No Batuque há o culto a doze orixás que são manifestados de formas distintas, dentro de concepções/doutrinas/dogmas diversos dessa pluralidade de Nações. Os orixás cultuados são: Bará, Ogum, Iansã (ou Oiá), Xangô, Oba, Odé/Otim, Ossanha, Xapanã, Oxum, Iemanjá e Oxalá. A cada um deles são atribuídas características específicas, símbolos, animais sacrificados e correspondências com santos católicos. (Oro, 2012, p. 557). A Nação ou Batuque, como popularmente são conhecidos no Rio Grande do Sul (RS) são práticas e cultos oriundos do Candomblé, mas que foram recontextualizados com doutrinas, regras, características próprias dessa adaptação ao extremo sul do país.

A microrregião do Porto de Pelotas/RS aqui mencionada, conforme a Figura 1, está delimitada a norte pela rua Três de Maio, a leste pela Av. Juscelino Kubitschek de Oliveira (Arroio Pepino), ao sul pelo Canal São Gonçalo e a oeste, majoritariamente, a limitação se dá pela rua Almirante Barroso.

Figura 1 – Mapa de Pelotas com delimitação da microrregião do Porto



Fonte: Elaborado pela autora com base no Google Maps.

Essa pesquisa tem como objetivo geral compreender como se configura a (in)visibilidade das religiões de matriz africana em Pelotas/RS a partir da análise da paisagem, tendo como ferramentas principais os registros fotográficos, notícias e a percepção daquelas pessoas que transitam pela região demarcada e que fazem parte de Terreiros.

¹³ As “nações” mais importantes do Batuque rio-grandense são: Geje, Ijexá, Oió, Cabinda, Nagô e, especialmente, Geje-Ijexá (Oro, 2012, p. 557)



Os objetivos específicos baseiam-se em realizar o mapeamento das casas de religião de matriz Africana localizadas na micro região do Porto em Pelotas/RS, a fim de relacionar as análises quantitativas (incidência de Terreiros) e qualitativas (manifestações culturais e religiosas na cidade); caracterizar de 3 (três) a 5 (cinco) centros de religião africanista na micro região do Porto em Pelotas/RS, a fim de compreender qualitativamente suas particularidades e características comuns no que tange questões estruturais e culturais; a partir do mapeamento feito, compreender o processo de ocupação religiosa do Porto em Pelotas/RS, com o objetivo de relacionar a incidência de Terreiros com o processo de formação dessa micro região, isso pois uma das informações necessárias será o ano de fundação de cada casa de religião mapeada; Analisar a (in)existência do direito à manifestação para as religiões de matriz Africana dos Terreiros localizados na micro região do Porto em Pelotas/RS.

Atualmente temos no Brasil a Constituição de um Estado laico que, tecnicamente, autoriza as manifestações religiosas por meio da liberdade individual e coletiva de expressão das religiões, porém, aquilo que tecnicamente está instituído não se demonstra sempre com as práticas e a análise das condições de construção e ocupação da cidade para as religiões africanistas. Historicamente há a hierarquização e as intencionalidades (individuais e coletivas) daqueles e daquelas que constroem a cidade e a identidade cultural das populações (Nogueira, 2013), isso pode ser claramente observado quando pensamos na constituição de rotas turísticas e na disposição de elementos que remetem às manifestações religiosas como os terreiros, igrejas, museus e festividades na cidade, por exemplo.

Em Pelotas a relação de construção e expressão na e da cidade não foi e nem é diferente.

Pensemos primeiramente na nomenclatura dada à região, Freguesia de São Francisco de Paula, que assegura o marco histórico de identificação do município com as religiões hegemônicas de nosso país, ainda que haja o crescimento significativo nas últimas décadas, de pessoas que se autodeclaram participantes ou frequentadores das religiões de matriz africana na região Sul do Brasil, como apontam Oro (2008) e os o Sensos Demográficos do IBGE de 2000 e 2010. Além disso, em um segundo momento de análise, devemos pensar a constituição da identidade religiosa da cidade de Pelotas pela distribuição e identificação de seus centros, característico pela demarcação da região Central (e economicamente privilegiada) para a ocupação de Igrejas Católicas, Pentecostais e Neopentecostais, normalmente com significativas fachadas, enquanto a incidência das casas de religião de



matriz Africana está negada a essa condição de ocupação da área do centro comercial e histórico e, normalmente está posta sem grandes identificações visuais em sua estrutura.

Em um terceiro momento, e sob análise dos aspectos turísticos de nossa cidade, lembremos que um dos principais pontos de visitação elencados nos materiais disponibilizados pela Prefeitura Municipal de Pelotas é a Catedral Metropolitana de São Francisco de Paula, enquanto outras localidades como as Charqueadas e o próprio Passo dos Negros (recém demarcado enquanto ponto turístico do município) que expressam a trajetória e o processo de ocupação da cidade pelas comunidades escravizadas e, conseqüentemente a construção religiosa Afro-brasileira em Pelotas/RS, apesar de mencionados, por seu caráter longínquo não recebem a mesma atenção e as mesmas demandas turísticas que o monumento comparado, construído e localizado na região central.

O questionamento que você leitor ou leitora deve estar se fazendo nesse momento é sobre a demarcação dessa pesquisa projetada a ser realizada em uma micro região (o Porto) que faz parte da macro região Central da cidade de Pelotas e, a relação com a crítica proposta às localizações periféricas das casas de Umbanda e Candomblé nessa cidade.

Pensemos que um dos principais elementos de delimitação e intencionalidade dessa pesquisa é justamente a relação de (re)existência dessas religiões em espaços “privilegiados” que caracteriza a constituição e ocupação do Porto nessa cidade. Porém, antes de adentrarmos os aspectos positivos dessa relação “incidência de Centros de Religião Africanista” e “região do Porto”, vale lembrarmos, como aponta Aguiar (2009) que a ocupação desse bairro (e de outros, como a Várzea e a Balsa) iniciou por meados do século XX por suas configurações de regiões operárias e conseqüentemente antagônicas ao moderno e luxuoso Centro, o que por conseqüência, vem a inferiorizar historicamente a região ocupada e pode ser um agente atual de ligação entre existência e identificação dessas casas de religiões para/com o Porto de Pelotas, hoje demarcado pelo III Plano Diretor (Lei Municipal nº 5502/08, atualizado pelo projeto de Lei 7.774/2017).

Ao fim, podemos pensar a relevância dessa pesquisa, do problema mencionado no contexto em que está inserido e, na construção dos conhecimentos (individuais e coletivos) propostos, recordando-nos de Rosendahl (2002, p. 11) que comenta as relações entre Geografia e Religião

[a]parentemente são dois temas que não apresentam ligações. No entanto, como se verá, geografia e religião são, em primeiro lugar, duas práticas sociais. O homem sempre fez geografia, mesmo que não o soubesse ou que não reconhecesse formalmente uma disciplina denominada geografia. A



religião, por outro lado, sempre foi parte integrante da vida do homem, como se fosse uma necessidade sua para entender a vida. Ambas, geografia e religião, se encontram através da dimensão espacial, uma porque analisa o espaço, a outra porque, como fenômeno cultural, ocorre espacialmente.

Devemos pensar hoje nas possibilidades que a ciência nos traz de contribuir às questões sociais (históricas e geográficas) sob a perspectiva de análise das religiões e culturas que constroem a gama da diversidade religiosa e cultural de nossa cidade, nosso Estado e nosso país. Esse tema (a religião e, mais precisamente as religiões de matriz Africana) já foi subjugado pelos geógrafos durante longos períodos históricos e, diante do contexto atual de resistências, discriminações e intolerâncias culturais e religiosas, a Geografia precisa, ainda que em escalas menores, evidenciar novamente seu caráter democrático e receptivo às discussões das questões políticas e sociais.

2 METODOLOGIA

Esse trabalho tem suas bases metodológicas no método de análise dialético, com base em Henry Lefebvre e o método Regressivo-Progressivo, onde está pautada a divisão de análise em três momentos, sendo eles, o descritivo (para abordagem do espaço-tempo presente), o analítico-regressivo (com a abordagem do retrospecto histórico) e o histórico-genético (a maior compreensão da complexidade do presente, propondo encaminhamentos e proposições futuras).

Em meio à pesquisa proposta, a aplicabilidade do método Regressivo-Progressivo se dará pela descrição do presente, pontuando a configuração e distribuição das casas de religião na microrregião do Porto, bem como a ocupação e direito à cidade manifestados por praticantes e pela prática dessas religiões de matriz Africana na cidade de Pelotas. A retomada ao passado, que pontua a relação do processo de formação da cidade (e da região do Porto) com as manifestações históricas (espaciais, culturais e cosmológicas) desses Centros de Religiões no perímetro da cidade de Pelotas/RS. E por fim, as prospecções e encaminhamentos percebidos durante o desenvolvimento do estudo, ou seja, quais as possibilidades futuras para as religiões nesse contexto, analisando principalmente os fluxos, movimentações e paisagens na cidade e as manifestações das religiões de matriz africana.

O método de abordagem a ser utilizado diz respeito à pesquisa qualitativa, que segundo Souza (2013) é a busca do pesquisador por um universo que não seja limitado só ao levantamento de dados quantitativos, e sim uma alternativa que tem como base elementos essenciais como a capacidade e sensibilidade do olhar do pesquisador, levando em



consideração o ponto de vista e as considerações das outras pessoas que também estão envolvidas na pesquisa. É a busca do pesquisador por uma visão total dos fatos, ou, como prefere Marcel Mauss, a busca do “fato social total” (SOUZA, 2013, p. 55).

Para que se configure essa pesquisa os métodos de investigação utilizados serão: o estudo de caso e a etnografia participante. O Estudo de caso Yin (2005) caracteriza por ser um método que visa compreender fenômenos sociais complexos, preservando características holísticas e significativas dos eventos da vida real, assim a complexidade do caso é estudada intensamente. O estudo de caso aproxima-se consideravelmente da proposta da etnografia participante que segundo Angrosino (2009) pode ser caracterizada como “a arte e a ciências de descrever um grupo humano – suas instituições, seus comportamentos interpessoais, suas produções materiais e suas crenças”.

A proposta para essa pesquisa é de, a partir desses métodos, utilizar a análise da paisagem (com registros fotográficos, por exemplo) para que se possa evidenciar qual a relação desses grupos religiosos para/com a construção física e cultural da cidade. Souza (2016) menciona a “invisibilização” de agentes e práticas enquanto uma ação comum nas mais diversas expressões sociais e, relaciona “invisibilização” por meio da representação seletiva ou “retocada” da paisagem (por meio de fotos, vídeos) e a “invisibilização” por meio de intervenções no próprio substrato espacial material – ou seja, mediante uma reformatação da paisagem na própria realidade (SOUZA, 2016, p. 52) enquanto elementos que devem ser estudados e que são questões que devam ser levadas em consideração pela pesquisa sócio-espacial por compreender que a paisagem é um “sistema de significados” que diz respeito, diretamente à realidade e o contexto de quem observa e as intencionalidades que o observador tem e deseja reproduzir. Desta forma, assim como as (in)visibilidades reproduzidas pelas sociedades e comunidades segregadas, é importante pensarmos em como produzida e reproduzida a produção da paisagem em Pelotas/RS.

Ainda nessa perspectiva, pensar (in)visibilidade e (in)visibilização é compreender a forma de construção da pesquisa por meio da participação dos praticantes e participantes dos contextos e cultos dessas religiosidades, ou seja, a aproximação e o estudo de 3 (três) a 5 (cinco) Terreiros afim de estudar as dinâmicas e as próprias considerações dessas pessoas religiosas para com o tema e para com a pesquisa. O mapeamento se estrutura numa perspectiva de não divulgação exata das localizações desses templos religiosos, isso em razão do diálogo prévio com praticantes (responsáveis e integrantes de Terreiro) e pesquisadores da mesma temática em que foi compreendido e ressaltado que não é de interesse dessas



religiões a divulgação pública dos locais exatos (endereços) onde estejam situadas essas casas. O motivo apontado é justamente pela preservação desses Terreiros e dessas religiões em relação às dinâmicas sociais e governamentais. Assim sendo, a possibilidade é de que, a partir de coletas de dados (que ainda estão em processo de tratativa com órgãos responsáveis e em processo inicial com as casas de religiões de matriz africanista) sejam elaborados mapas de incidência geral desses Terreiros, posterior seleção de casas a realizar pesquisas etnográficas e em seguida a tentativa de aproximação direta com esses casos selecionados.

O estudo de caso e a etnografia participante vêm dentro da perspectiva qualitativa quando uma das etapas de desenvolvimento do trabalho está relacionada às entrevistas e à proximidade com esses Terreiros e povos de Terreiro. A análise da paisagem se constitui dentro dessa perspectiva quando não cabe apenas à pesquisadora descrever ou perceber a relação de direito à cidade dessas pessoas e dessas religiões e, sim, fazer com que esses indivíduos respondam ou evidenciem seus pontos de vista quanto aos direitos que lhes são permitidos ou não. A proximidade com esses povos, pode-se dizer que é um dos principais elementos de validação e evidência dos pontos que serão levantados durante o desenvolvimento desse trabalho.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa apresentada está em processo de iniciação, quando está sendo realizada a etapa de revisão de literatura e a procura por **possíveis fontes de dados que indiquem a incidência de Terreiros** e as distribuições territoriais dos mesmos no Estado do Rio Grande do Sul (RS) e em Pelotas/RS. Um dos primeiros elementos a ser considerado é a **ausência de fontes e plataformas de acesso público que indiquem minimamente a quantidade de Terreiros em Pelotas/RS**, deve-se considerar também a dificuldade de contato com os meios de regulamentação dessas práticas religiosas, como o exemplo da Federação Sulriograndense de Umbanda e Cultos Afro-brasileiros que hoje é o principal sindicato de representação dessas expressões religiosas na região do extremo sul do Rio Grande do Sul, mas que possui restritas formas de contato em suas páginas e meios oficiais.

Em um segundo momento há de se pensar nos trabalhos desenvolvidos dentro da **Geografia das Religiões**, que em grande parte são estudos voltados à pesquisa de religiões Católicas e/ou Pentecostais e de forma bem mais restrita trabalha-se com religiões de matriz africanista, tais como a Umbanda, o a Nação/Batuque ou a Quimbanda/Linha Cruzada. O



que demonstra não apenas a hierarquização religiosa no âmbito social, mas também dentro das construções do conhecimento científico.

Outro elemento a ser considerado e que foi percebido em outras fontes pesquisadas é a histórica negação à expressão na cidade para/com as religiões Africanistas (NOGUEIRA, 2013), tanto em Pelotas/RS quanto no contexto nacional e, isso se dá por inúmeros fatores que também permeiam a marginalização dessas religiões e cultos e, as manifestações preconceituosas relacionadas às origens dessas populações que as trouxeram ao território nacional e às resignificaram aos seus novos contextos de vivência. Diz-se isso, pois, percebe-se a hierarquização religiosa (Bonifácio, 2017) na cidade de Pelotas/RS atrelada diretamente à hierarquização étnico-racial histórica constituída culturalmente em nosso país e, que infelizmente vem a perpetuar as desigualdades e a situação de negação ou cerceamento do uso e expressão na cidade para as religiões Afro-brasileiras.

Ainda nessa perspectiva podemos pensar o processo de (re)construção da cidade (em sua história, cultura e paisagem) e no direito igualitário de manifestações culturais e religiosas quando compreendemos que “a retomada do direito à cidade, implícita (como possibilidade) no processo de urbanização da sociedade humana, implica no direito à diferença” (LEFEBVRE, 1972, p. 155). Assim sendo, o direito à cidade para as religiões de matriz Africana permeia o direito de expressão e de existência, com o reconhecimento e incentivo à ocupação de espaços de privilégio (consolidados também pela ação do capital) como a região do Centro Histórico e Centro Comercial, bem como o reconhecimento enquanto agente modelador da cultura, da identidade cultural-histórica e da paisagem da cidade.

Outro elemento destacável é as religiões de matriz Africana enquanto forma de aglutinação e resignificação de ritos, crenças e ideias, característica essa que advém de sua constituição enquanto manifestações de sincretismos (com práticas africanas, ameríndias, europeias e até mesmo orientais) que são entrelaçados às mais diversas realidades e formas de religiosidade. Essa que é uma das características principais dessas religiões transforma-as em culturas sociais e religiosas que não são normatizadas ou que não são padronizadas de forma generalizada, ou seja, ainda que existam padrões de comportamento dentro desses cultos e ritos, cada pessoa ou instituição religiosa adapta, reformula e cria suas próprias formas de ser e estar no espaço, que não necessariamente são iguais a outras manifestações. Isso faz com que cada pessoa religiosa ou instituição tenha sua própria manifestação, à sua maneira, com seus diversos e inúmeros elementos.



Por fim e não menos importante o que se evidencia previamente em relação às demonstrações dessas religiões na paisagem de Pelotas/RS é que estão majoritariamente ocultas aos olhos dos registros históricos e culturais. Essa consideração pode estar relacionada a fatores internos (da religião) ou externos (da sociedade), assim sendo, a invisibilidade dessas religiões por fatores internos está relacionada diretamente aos conhecimentos que são passados e compreendidos em sua maioria por pessoas que fazem parte ou que têm relação com essas religiões. Não é que as religiões tenham interesse de manter seus saberes escondidos, mas há no aprender-repassar a necessidade de relação proximal com a cultura e com as manifestações africanistas, então quem conhece e reconhece essas manifestações, bem como, quem as compreende, são pessoas que tem algum tipo de vínculo com as religiões.

Já os fatores externos (a sociedade), podemos considerar como os agentes que permitem, aceitam e compreendem essas manifestações religiosas no espaço urbano. Esses agentes poderiam ser as pessoas comuns, os órgãos e instituições que escrevem institucionalmente as histórias de Pelotas/RS e que, conseqüentemente, reproduzem a ideia de que tipo de religiosidade há ou deixa de existir nesse município. Como isso pode ser feito?

Em um primeiro momento, pode-se pensar nas localizações das festividades religiosas que ocorrem na cidade do extremo sul rio-grandense, principalmente quando avaliamos a festividade à Iemanjá (uma das principais e praticamente única manifestação das religiões de matriz africanista) em Pelotas, que ocorre em um dos bairros mais afastados (Balneário dos Prazeres – ou Barro Duro como popularmente é chamado), com uma infraestrutura de evento que anos após anos é mais precária (iluminação, deslocamento, segurança) e com mais limitações impostas aos povos de Terreiro. Já as festividades de outras manifestações religiosas acontecem em regiões centrais, como os tapetes de serragem e a procissão de Corpus Christi que ocorre na região central da cidade e a Marcha da Família que acontece no Largo do Mercado Público (um dos principais pontos turísticos do município) também sediado na região central.

Em um segundo momento, a forma desses agentes atuarem está ligada diretamente as informações contidas em plataformas e endereços institucionais online que propagam a história da Cidade de Pelotas. Quando adentramos as redes que demonstram às comunidades os elementos que caracterizam em grande parte a cultura e história da cidade, não há nenhum tipo de alusão aos elementos e representações religiosas, e quando há, não são relacionados às religiões afro-brasileiras que compõe em grande parte a característica local, conforme as



auto declarações religiosas dos Sentos demográficos. Outro elemento a ser considerado é a reformulação do Mercado Público Central que ainda era um dos poucos espaços que fazia alusão à relação dessas religiosidades com o espaço da cidade de Pelotas/RS, onde até poucos anos (aproximadamente até 2015) continha em seu centro (área de extrema importância às entregas de oferendas – moedas – em cultos africanistas) cerca de 3 (três) imagens de pessoas vestidas de branco e uma placa explicativa sobre a relevância daquele espaço para as religiões afro-brasileiras, mas que por algum motivo (até hoje não explicado) foram retiradas.

4 CONCLUSÕES

Essa pesquisa convida a reflexões individuais e coletivas acerca das visibilidades e invisibilidades construídas e reafirmadas nos espaços urbanos, às motivações e intencionalidades desses processos, que já se percebe previamente ser uma reivindicação mútua dessas religiões, da sociedade e dos poderes de regulamentação, convida também a pensarmos sobre o que é o conhecimento relacionado às religiões de matriz Africanista hoje, tanto para a comunidade Pelotense, quanto para os órgãos responsáveis pelo Planejamento Urbano e Cultural dessa cidade, como ele foi construído historicamente e provavelmente será reproduzido futuramente.

Apesar do caráter inicial da pesquisa, pode-se percebê-la enquanto uma alternativa importante para que se haja a discussão do que, de fato, são as manifestações culturais presentes em Pelotas/RS, algo que vem, cada vez mais, sendo cerceado. Devemos levar em consideração, também, que essa pesquisa não é um agente passível de generalizações, ainda mais quando pensada as metodologias de estudo de caso e etnografia propostas, porém, compreender (e evidenciar) academicamente as discussões sobre as manifestações religiosas no espaço da cidade é assegurar o registro científico de presença dessas religiões nesses espaços (ainda que muitas vezes de forma invisível) e a demarcação para novas perceptivas de o que é e o que deveria ser o direito à cidade, ou direito de existência na cidade.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Marlise Sanchotene de. **Um olhar sobre o palimpsesto urbano:** processo de formação e diferentes construções no tempo de um patrimônio arquitetônico às margens do Canal São Gonçalo (Pelotas/RS). 2009. 153 f. Dissertação (Mestrado em História) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.



ANGROSINO, Michael. **Etnografia e observação participante**/Michael Angrosino ; tradução José Fonseca ; consultoria, supervisão e revisão desta edição Bernardo Lewgoy. – Porto Alegre : Artmed, 2009.

BONIFÁCIO, Welberg Vinicius Gomes. **A INVISIBILIDADE DAS RELIGIÕES AFROBRASILEIRAS NAS PAISAGENS URBANAS**. PRODUÇÃO ACADÊMICA, v. 3, n. 01, p. 134-147, 2017.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Atlas Geográfico – Diversidade Cultural**. Cáp. 9, v. 3, 2010. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv64529_cap9.pdf>. Acesso em 11 de novembro de 2018.

LEFEBVRE, Henry. **La revolucion urbana**. Madri: Alianza Editorial, 1972.

NASCIMENTO, Taiane Flores do; COSTA, Benhur Pinós da. **As vivências travestis e transexuais no espaço dos terreiros de cultos afrobrasileiros e de matriz africana**. Revista Espaço e Cultura, UERJ, Rio de Janeiro, n. 38, JUL./DEZ. de 2015. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/espacoecultura/article/view/29075/20565>. Acessado em: 20 de maio de 2019.

NOGUEIRA, Léo Carrer. **A hierarquização religiosa no espaço urbano - o caso das Religiões Afro-Brasileiras**. 14º Encuentro de Geógrafos de América Latina, Lima, 2013.

ORO. Ari Pedro. **As religiões afro-brasileiras do Rio Grande do Sul**. Debates do NER, Porto Alegre, n. 13, p. 9-23, jan./jun. 2008.

ORO. Ari Pedro. **O atual campo afro-religioso gaúcho**. Civitas - Revista de Ciências Sociais, vol. 12, núm. 3, SET/DEZ, 2012, pp. 556-565, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/742/74225010007.pdf> .Acessado em: 28 de agosto de 2019.

PREFEITURA DE PELOTAS. **Lei nº 5.502/08 de 11 de setembro de 2008**. Disponível em: <<https://camara-municipal-de-pelotas.jusbrasil.com.br/legislacao/484900/lei-5502-08>> Acessado em: 08 de dezembro de 2018.

ROSENDAHL, Zeny. **Espaço e religião: uma abordagem Geográfica**./ Zeny Rosendahl – Rio de Janeiro: UERJ, NEPEC, 2002. Segunda edição.

SANTOS, Marcell Teixeira dos. **Mulheres e Umbanda: um estudo geotnográfico no Centro de Nação e Umbanda Reino de Pai Ogum e Cacique Treme Terra em Pelotas/RS**/ Marcell Teixeira dos Santos, Sidney Gonçalves Vieira, orientador. – Pelotas, 2018.

SOUZA, Angela Fagna G. de. **Saberes dinâmicos: o uso da etnografia nas pesquisas geográficas qualitativas**. Pesquisa Qualitativa em geografia: reflexões teórico-conceituais e aplicadas/organização Glaucio José Marafon, Julio Cesar de Lima Ramires, Miguel Angelo Ribeiro e Vera Lucia Salazar Pessôa – Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013.



VI SEMP GEO

SEMINÁRIO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

"PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA: IDENTIDADES, DESAFIOS E PROTAGONISMO CIENTÍFICO"

PELOTAS, 2019

SOUZA, Marcelo Lopes de. **Paisagem**. Os conceitos fundamentais da pesquisa sócio-espacial./Marcelo Lopes de Souza. – 2016. 3ª ed. – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2016.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso. Planejamento e Métodos**. São Paulo: Bookman, 2005.



O PROCESSO DE EMANCIPAÇÃO POLÍTICO-ADMINISTRATIVO DO MUNICÍPIO DE ARROIO DO PADRE/RS

Nathália Bonow

nathaliabonow@gmail.com

Universidade Federal de Pelotas

Robinson Santos Pinheiro

robinson22pinheiro@yahoo.com.br

Universidade Federal de Pelotas

RESUMO

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, foram criados diversos municípios em todo o Brasil. Esse fato está relacionado ao Art. 18, parágrafo 4º da Constituição que passa aos estados o dever de estabelecer parâmetros para a criação de novos municípios. No Rio Grande do Sul, as Leis Complementares nº 9.070 e 9.089, ambas de 1990, regiam as emancipações, estabelecendo parâmetros amplos para a criação de novas municipalidades. A partir disso, este trabalho visa analisar o processo emancipacionista do município de Arroio do Padre/RS, um dos municípios criados pós Constituição de 1988. Dessa forma, a metodologia do estudo em questão se fundamenta na análise dos documentos que versam sobre a emancipação de Arroio do Padre, adquiridos junto a Prefeitura Municipal do município em evidência, na pesquisa bibliográfica sobre o tema “emancipação municipal pós Constituição Federal de 1988” e na análise de um texto e um trabalho de conclusão de curso que trata especificamente sobre a emancipação de Arroio do Padre, além da realização de uma entrevista semiestruturada. Com isso, busca-se realizar um comparativo entre os requisitos estabelecidos pelas Leis Complementares gaúchas que regiam as emancipações e o caso específico de Arroio do Padre, além de elencar fatos não registrados nas leis emancipacionistas e também procura-se verificar se houve influência de políticos na emancipação de Arroio do Padre. Dessa forma, destaca-se que o processo emancipacionista da localidade foi conduzido por lideranças locais, contando com o apoio do deputado estadual Germano Bonow, formando-se assim a comissão emancipacionista da localidade, que foi responsável por reunir todo o material que deveria ser enviado à Assembleia Legislativa do estado do Rio Grande do Sul comprovando que a região poderia se emancipar. Mediante a isso, cria-se em 16 de abril de 1996, por meio da Lei Estadual nº 10.738 o município de Arroio do Padre.

Palavras-chave: Constituição Federal de 1988. Emancipação municipal. Arroio do Padre.

1 INTRODUÇÃO

Após a promulgação da Constituição Federal de 1988, foram criados vários municípios no Brasil. Um dos fatores relacionados a esse aumento do número de municipalidades consiste no caráter descentralizador da Carta Magna de 1988 que, no Artigo 18, parágrafo 4º determina que:



§ 4º A criação, a incorporação, a fusão e o desmembramento de Municípios preservarão a continuidade e a unidade histórico-cultural do ambiente urbano, far-se-ão por lei estadual, obedecidos os requisitos previstos em Lei Complementar estadual, e dependerão de consulta prévia, mediante plebiscito, às populações diretamente interessadas. (BRASIL, 1988).

Dessa forma, a partir do parágrafo 4º da Constituição de 1988, a responsabilidade de criar parâmetros de emancipação passa a ser dos estados brasileiros. Esses, por sua vez, criam normas pouco restritivas para a criação de novas municipalidades, pois para os estados, quanto mais fragmentado é o seu território, mais vantagens eleitorais o executivo e o legislativo estadual teriam, como colocam Fernandes e Araújo (2015, p. 299)

Cabe dizer que o *boom* da década de 1990 ocorreu em um contexto em que se verifica conexão eleitoral nas emancipações municipais, a qual partia das lideranças locais com os deputados estaduais e deles com o Executivo estadual, visando a votos dos eleitores do interior do estado. Assim se explicam as leis complementares estaduais com critérios pouco rígidos para a criação de municípios no final dos anos de 1980 e início dos anos de 1990.

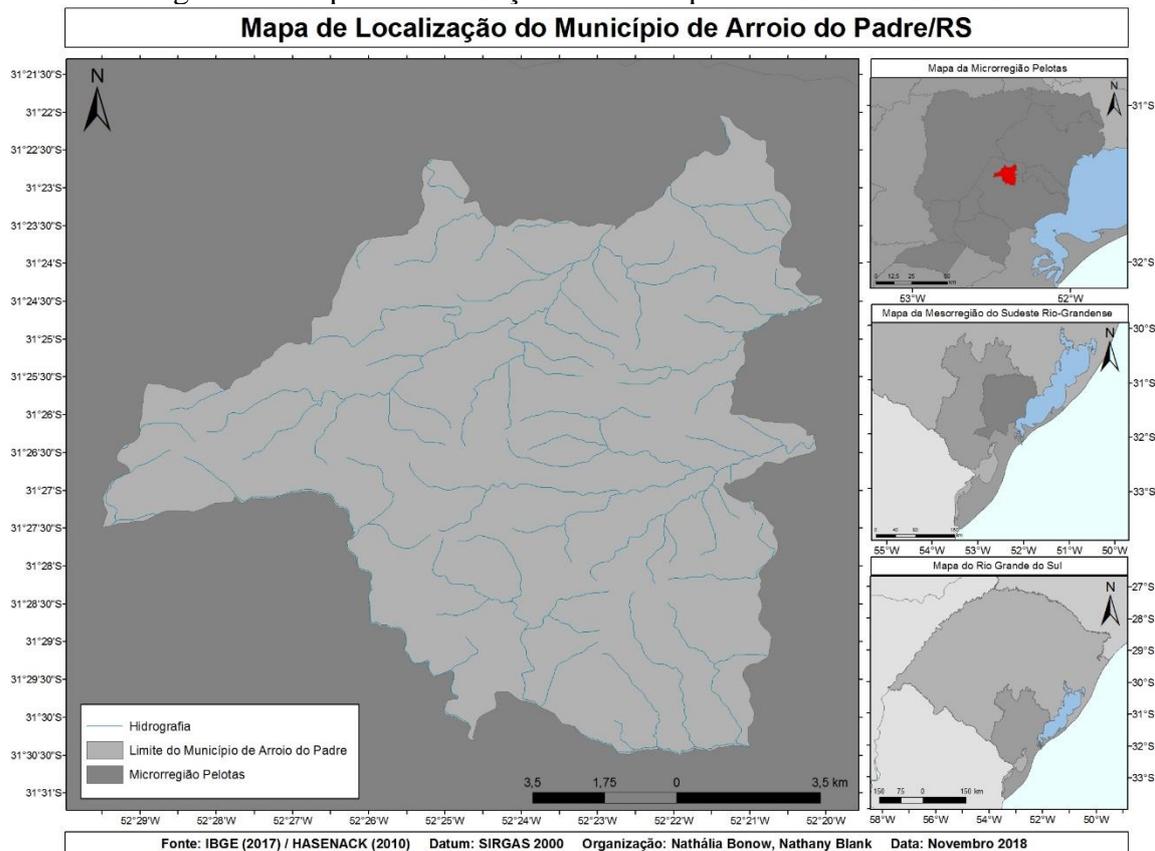
No Rio Grande do Sul, as emancipações eram regidas pelas Leis Complementares nº 9.070 e 9.089, ambas de 1990. Essas leis, especificamente o Art. 2º da Lei Complementar nº 9.089, estabelece como parâmetros para a criação de um novo município: população superior a 5 mil habitantes ou um mínimo de 1.800 eleitores; mínimo de 150 casas ou prédios em núcleo urbano já constituído ou 250 casas ou prédios no conjunto de área urbana; uma escola de ensino fundamental completo; existência de um desses equipamentos públicos: abastecimento de água, sistema de esgoto, iluminação pública, posto de saúde ou posto policial, civil ou militar, dentre outros fatores (RIO GRANDE DO SUL, 1990).

Assim, com a implementação das leis 9.070 e 9.089, vários municípios são criados no Rio Grande do Sul. Tomio (2002) coloca que nesse estado, o número de novas municipalidades dobra, passando de 244 municípios em 1988 para 497 em 2000, gerando um aumento de 104% (TOMIO, 2002, p. 64). Além disso, esse autor também destaca a grande quantidade de localidades que vinham e emancipando e formavam municípios pequenos, com menos de 5 mil habitantes. Coloca que dos 253 municípios criados entre 1988 e 2000, 207 possuíam menos de 5 mil habitantes, correspondendo a 82% do número total de localidades emancipadas (TOMIO, 2002, p. 64).

É nesse período pós Constituição Federal de 1988, regido pelas leis 9.070 e 9.089 que em 16 de abril de 1996, por meio da Lei Estadual nº 10.738, é criado o município de Arroio do Padre/RS, localizado na Microrregião de Pelotas e na Mesorregião Sudeste Rio-Grandense (Figura 1).



Figura 1 – Mapa de localização do município de Arroio do Padre/RS



Fonte: Autora, 2018.

Dessa forma, esse trabalho tem por objetivo analisar como ocorreu o processo emancipacionista de Arroio do Padre. Além disso, busca-se fazer um comparativo com os requisitos determinados pelas Leis Complementares 9.070 e 9.089 e os parâmetros apresentados por Arroio do Padre, que efetivaram a emancipação dessa localidade, pois além de Arroio do Padre ser um dos municípios criados pós Constituição Federal de 1988 no Rio Grande do Sul, é também uma das municipalidades que corresponde a categoria de pequeno município apresentada por Tomio (2002), pois possui uma população de 2.730 habitantes (IBGE, 2010).

Além disso, procura-se investigar se a emancipação de Arroio do Padre possui semelhanças com as características emancipacionistas destacadas por Tomio (2002) e Fernandes e Araújo (2015). Esses autores colocam que, além do *boom* de emancipações estar diretamente relacionado a Constituição Federal de 1988 e os requisitos de criação de municípios estabelecidos pelos estados, os políticos locais e/ou regionais, como os deputados estaduais, também possuíam papel fundamental nas emancipações. Além disso, Alves (2006) coloca que fatores econômicos, como o repasse do Fundo de Participação dos Municípios (FPM) pela União, foi um dos fatores que motivou a criação de novas municipalidades pois



devido a essa verba, os municípios, principalmente os pequenos, teriam como se sustentar economicamente.

2 METODOLOGIA

Para compor a metodologia desse trabalho, primeiramente foi realizada uma pesquisa bibliográfica sobre a temática “emancipação municipal pós Constituição Federal de 1988”. Após isso, foi feito um levantamento dos documentos que tratam sobre a emancipação de Arroio do Padre e também leitura de um trabalho de conclusão de curso e um texto que fala especificamente da emancipação do município em questão, além de uma entrevista.

Os documentos analisados nesse trabalho correspondem ao compilado de material levantado pela comissão emancipacionista que foi enviado à Assembleia Legislativa do Rio Grande do Sul para justificar a emancipação de Arroio do Padre. Esses documentos foram adquiridos junto a Prefeitura Municipal do município em questão e com esses documentos é possível analisar o passo a passo do processo emancipacionista de Arroio do Padre.

Após isso, foi realizada a leitura do trabalho de conclusão de curso em Geografia da Universidade Federal de Pelotas, turma de 2000, de Rudi Teichert, que tem por título “A emancipação política e econômica do distrito de Arroio do Padre”. Além disso, foi analisado o texto “Histórico do movimento emancipacionista do Arroio do Padre: conforme registro em atas e documentos”, escrito por Edelcleise Bonow Einhardt e disponibilizado pela mesma, que, junto ao trabalho de Teichert e os documentos da emancipação, foram essenciais para o estudo do processo emancipacionista de Arroio do Padre, pois ambos apresentam dados fundamentais para a análise da emancipação.

Fazendo um compilado com todas as informações escritas, foi realizada uma entrevista semiestruturada com um dos líderes da comissão emancipacionista de Arroio do Padre. Essa entrevista tinha como finalidade entender os bastidores da emancipação, que não foram registrados nas atas ou documentos enviados a Assembleia Legislativa do Rio Grande do Sul.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em 1991, Arroio do Padre era o segundo distrito mais populoso de Pelotas com 4.263 habitantes, ficando atrás somente do distrito Sede. Ao mesmo tempo, sua população correspondia a apenas 1,5% da população total do município de Pelotas, pois somente na sede se encontravam 89,6% dos habitantes (RIO GRANDE DO SUL, 1996).



Em relação à economia, predominava no distrito de Arroio do Padre, como nos dias atuais, as atividades ligadas ao setor primário. Segundo o levantamento realizado pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) (apud TEICHERT, 2000, p. 51), a área se caracterizava pela predominância da pequena propriedade agrícola, com cerca de 20,45 hectares, em média, sendo que se destacava a produção de tabaco, leite e milho.

Também se sobressaía nesse período o setor terciário, de serviços. Arroio do Padre possuía diversos estabelecimentos comerciais que supriam as necessidades básicas de seus moradores. Dentre esses estabelecimentos, destacam-se os comércios de gêneros alimentícios e de serviços de conserto de máquinas agrícolas e veículos.

Para justificar a emancipação do distrito de Arroio do Padre, os elementos populacionais e econômicos acima expostos, unidos a distintos fatores como número de propriedades, de eleitores, dados culturais, dentre outros, foram reunidos e encaminhados pela comissão emancipacionista para a Assembleia Legislativa do Estado, cumprindo, assim, os requisitos estabelecidos nas Leis Complementares nº 9.070 e nº 9.089, de 1990.

Segundo Einhardt (2016, p. 1), o processo de emancipação do então 10º distrito de Pelotas, iniciou por meio do descaso do município pelotense em relação à escassez de água na sede do distrito. Assim, foi solicitada a presença do Secretário Estadual de Saúde do Rio Grande do Sul Germano Bonow, que indicou como alternativa para solução deste problema e outros com relação à infraestrutura, criar uma nova municipalidade.

Em entrevista, Fischer (2018) cita que o descaso em relação ao 10º distrito de Pelotas ocorria também pela falta de manutenção das estradas, sendo que a manutenção das mesmas no distrito de Cerrito Alegre, vizinho de Arroio do Padre, era realizada diversas vezes durante o ano, enquanto o distrito de Arroio do Padre ficava no esquecimento.

Assim, motivados pelas ideias de Germano Bonow, iniciou-se a mobilização para a criação do município de Arroio do Padre, que também era comentada e almejada por pessoas da região. O incentivo do deputado surge mediante a apresentação de um livreto a Edelcleise Bonow Einhardt e a seu esposo Carlos, na época administrador distrital do 10º distrito, onde estava descrito o passo a passo da criação de um novo município. Bonow também apresentou a Gilnei Fischer o exemplo de Pareci Novo, município emancipado em 1992 de Montenegro, dizendo que a emancipação de Arroio do Padre iria trazer benefícios e era a melhor solução, assim como havia sido para Pareci Novo.

Deste modo, Fischer e o casal Einhardt se reuniram com o objetivo de elaborar uma lista com nomes de lideranças de diversas localidades da comunidade arroio-padrense para



convidá-los para uma primeira reunião, no qual seriam relacionados e explicados os benefícios da emancipação.

Assim, Einhardt (2016, p. 1) coloca que:

[...] foi no dia 23 de janeiro de 1995, convocada pelo Administrador Carlos Einhardt com a presença do Dr. Rubens Bachini e de diversas lideranças e demais emancipacionistas que aderiram ao movimento que se realizou a primeira reunião, cujas informações realmente entusiasmaram a maioria dos presentes, alguns poucos, se afastaram, não acreditando na possibilidade, inclusive dizendo ao grupo emancipacionista “você estão viajando na maionese”.

Segundo a Ata nº 03, de 1995, que trata sobre a eleição da comissão emancipacionista, no dia 07 de fevereiro de 1995, na Escola Municipal Visconde de Ouro Preto, foi realizada a reunião que resultou na formação da Comissão Emancipacionista do Arroio do Padre e também do Conselho Fiscal.

A partir da escolha da comissão de emancipação e do conselho fiscal, foi encaminhada no dia 14 de fevereiro de 1995 ao presidente da Assembleia Legislativa, Deputado José Otávio Germano, um requerimento de credenciamento da comissão emancipacionista de Arroio do Padre. Neste documento, encontravam-se anexados a cópia da ata de eleição, a relação dos membros da comissão e a listagem contendo mais de 100 eleitores habitantes na área que buscava a emancipação, de acordo com o Art. 5º da LC nº 9.070, de 1990, juntamente com a certidão fornecida pela Justiça Eleitoral, comprovando domicílio dos eleitores.

Após, em 28 de abril de 1995, o presidente da Comissão Deoclécio Winston Lerm expõe para requerimento a área com pretensão de emancipação. Coloca que a mesma era composta pelas colônias Arroio do Padre I, Arroio do Padre II, Sítio e Bismark, além de partes das colônias Santa Coleta, Municipal, Oliveira, Aliança, Progresso e Cerrito, todas localizadas no distrito de Arroio do Padre.

Elucida-se aqui que a intenção, conforme Fischer (2018), era emancipar todo o 10º distrito de Pelotas, mas isso não foi possível pois a região da colônia Triunfo, localizada próximo ao município de Canguçu, já buscava a sua emancipação política, procurando criar o município de Triunfo do Sul. Com isso, foram negociados alguns dos limites territoriais e devido a essa questão, ficaram anexadas partes das colônias Aliança, Progresso e Oliveira à Arroio do Padre.

As comissões de Arroio do Padre e Triunfo do Sul não entraram em consenso devido aos critérios estabelecidos pelas Leis Complementares que regiam as emancipações, pois



havia requisitos mínimos que deveriam ser cumpridos, e caso ocorresse alguma modificação no limite, além do já estabelecido, não seria possível Triunfo do Sul continuar com o processo emancipacionista. Ao final, Triunfo do Sul não se emancipou pois no plebiscito realizado na região houve a vitória do “não” com 801 votos, sendo que o “sim”, obteve 759 votos.

Em 08 de maio de 1995, o Deputado José Otávio Germano emite o parecer favorável a criação da comissão de Arroio do Padre, credenciando o grupo e confirmando o recebimento da documentação exigida conforme o Art. 7º da Lei Complementar nº 9.070, de 1990.

A partir disso, com base no Art. 8º da Lei Complementar nº 9.070, foi enviado pela comissão emancipacionista ao presidente da Assembleia Legislativa um pedido para realização de consulta plebiscitária na área que buscava a emancipação. De tal modo, encaminhou-se o mapa da área emancipanda, histórico da localidade, motivos para o encaminhamento plebiscitário visando a emancipação, memorial descritivo contendo número de estabelecimento comerciais, escolas, hospitais, associações esportivas, culturais e sociais, número de propriedades e produtores rurais, produção agropecuária, igrejas, pontos turísticos e particularidades (RIO GRANDE DO SUL, 1995, p. 37).

Além da realização deste levantamento, também foi necessária a emissão de declarações do município mãe, Pelotas. Assim, o prefeito no período 1993-1996 Irajá Andara Rodrigues, de acordo com o inciso 1º do Art. 2º da Lei Complementar nº 9.089, emitiu atestados comprovando que, com a emancipação do distrito de Arroio do Padre, o município de Pelotas não sofreria prejuízos nas finanças municipais, nem descontinuidade de território e continuaria mantendo os requisitos mínimos e necessários para a continuidade administrativa, inclusive as características de líder e polo da Região Sul. Igualmente, foi atestado também que com a emancipação não haveria quebra de continuidade e da unidade histórico-cultural urbana de Pelotas, que o município não perderia valor superior a 50% da arrecadação de tributos, apresentando inclusive os valores de arrecadação total do município de Pelotas e da área emancipanda nesse documento.

Depois de realizado o levantamento exigido pelas Leis Complementares do estado do Rio Grande do Sul, foi emitido o parecer favorável a realização do plebiscito pelos relatores Valdir Andres e Edemar Vargas em relação a proposição nº 1891-0100/95-3, que tratava sobre a emancipação do distrito. Deste modo, os deputados afirmaram que Arroio do Padre



atingiu os requisitos mínimos exigidos na Lei Complementar nº 9.089, conforme pode ser observado na tabela 1.

Tabela 1 – Requisitos exigidos para a emancipação

Requisitos exigidos pela Lei Complementar nº 9.089/1990 (Art. 1º)	Requisitos apresentados por Arroio do Padre
População superior a 5.000 habitantes ou eleitorado superior a 1.800 eleitores.	1.807 eleitores
Mínimo de 150 casas ou prédios em núcleo urbano já constituído ou de 250 casas ou prédios, no conjunto de núcleos urbanos situados na área emancipanda.	295 prédios no total dos núcleos urbanos da área emancipanda.
Existência de uma escola de ensino fundamental.	8 escolas de primeiro grau incompleto e 1 de ensino fundamental completo.
Existência de um dos itens: abastecimento de água; sistema de esgotos sanitários; rede de iluminação pública; posto de saúde; posto policial, civil ou militar.	Rede de energia elétrica e 1 posto de saúde.

Fonte: Adaptado pela autora de Rio Grande do Sul, 1990 e 1995.

Assim, até o momento, haviam sido atendidos todos os requisitos colocados pelas Leis Complementares 9.070 e 9.089. A próxima etapa seria o Tribunal Regional Eleitoral regulamentar a consulta plebiscitária e estabelecer a data para que fosse realizada a mesma, conforme Art. 11 da Lei Complementar 9.070.

Após a regulamentação da consulta plebiscitária, até a data da votação, foram realizadas diversas reuniões/comícios em residências, escolas e salões comunitários, a fim de “informar e esclarecer as vantagens e benefícios da formação de um novo município” (EINHARDT, 2016, p. 2). No dia 24 de março de 1996, realizou-se o plebiscito na área emancipanda, vencendo o “sim” com 755 votos, apenas 99 votos a mais que o “não” (TEICHERT, 2000), conforme pode ser observado na tabela 2:

Tabela 2: Resultado Plebiscito

Nº de eleitores	Nº de votos válidos	Nº de votos “Sim”	Nº de votos “Não”	Abstenções, brancos ou nulos
1908	1411	755	656	497

Fonte: Adaptado pela autora de TEICHERT, 2000.

Salienta-se que a votação não era obrigatória, mas era necessária a presença de, pelo menos, 50% dos eleitores cadastrados na área emancipanda. Caso não fosse atingida essa porcentagem, ou o resultado concluísse a vitória do “não”, o projeto de lei nº 168/95, que tratava da criação de Arroio do Padre, não seria admitido, seguindo as normas estabelecidas pelo Art. 16 da Lei Complementar 9.070. Mas diante o resultado positivo da votação do



plebiscito e a presença de mais de 50% dos eleitores às urnas, é criado pela Lei nº 10.738, de 16 de abril de 1996 o município de Arroio do Padre.

4 CONCLUSÕES

A partir do exposto ao longo desse trabalho, percebe-se que a Constituição Federal de 1988, ao delegar aos estados a criação de parâmetros para as emancipações municipais, dá o primeiro passo para a explosão de novos municípios criados a partir de 1988 mediante o caráter descentralizador dessa Carta Magna. Como consequência disso, os estados criam normas pouco restritivas para fundamentar a criação de novas municipalidades.

Além disso, fatores políticos e econômicos também estão atrelados as emancipações municipais, por meio dos políticos locais e regionais e também pelo Fundo de Participação Municipal. Dessa forma, podemos considerar esses dois fatores, juntamente com a questão jurídica do Art. 18, parágrafo 4º da Constituição Federal de 1988 e as leis estaduais que regiam as emancipações, como os elementos basilares para explicar as emancipações no período pós Constituição de 1988. Com isso, podemos perceber que a emancipação de Arroio do Padre possui diversas semelhanças com esses fatores aqui apresentados.

Podemos colocar também que o processo emancipacionista de Arroio do Padre só ocorreu por causa dos requisitos emancipacionistas estabelecidos pelo estado do Rio Grande do Sul, pois apresentavam diversas “chances” para que fosse atingido o requisito mínimo da emancipação. Isso torna-se perceptível no Art. 2º da Lei Complementar nº 9.089, que traz diversas vezes a conjunção “ou”, estabelecendo que caso não fosse possível atingir um requisito, poderia se conseguir o outro.

Além disso, vemos que a emancipação de Arroio do Padre foi incentivada por Germano Bonow, deputado estadual na época. Com isso, podemos concluir que houve a participação de políticos regionais no processo de emancipação político-administrativa de Arroio do Padre. Não podemos afirmar aqui que Germano Bonow obteve vantagens com essa emancipação, para isso, seria necessária uma pesquisa aprofundada sobre os resultados das eleições estaduais no município de Arroio do Padre, fato que ainda não foi estudado.

Elucida-se aqui também a participação da comissão emancipacionista que reuniu todo o material necessário para ser encaminhado à Assembleia Legislativa do Rio Grande do Sul. Além do mais, a comissão emancipacionista, ao participar e organizar reuniões e/ou comícios, atuou no resultado obtido no plebiscito.



Portanto, foi exposto nesse trabalho uma espécie de passo a passo da emancipação de Arroio do Padre, apresentando inclusive alguns dos requisitos determinados pelas Leis Complementares nº 9.070 e 9.089, de 1990. Dessa forma, podemos concluir que o município de Arroio do Padre é produto da descentralização política estabelecida pela Constituição Federal de 1988 e de tudo o que dessa Carta Magna se desmembra quando trata sobre os municípios.

REFERÊNCIAS

ALVES, Alessandro Cavassin. O processo de criação de municípios no Paraná: as instituições e a relação entre executivo. **Revista Paranaense De Desenvolvimento**, Curitiba, n.111, p. 47-71, jul./dez. 2006. Disponível em: <http://www.ipardes.pr.gov.br/ojs/index.php/revistaparanaense/article/view/61>. Acesso em: 24 mai. 2019.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 28 out. 2018.

EINHARDT, Edelcleise Bonow. **Histórico do movimento emancipacionista do Arroio do Padre**: conforme registro em atas e documentos. 2016. 6 p.

FERNANDES, Antônio Sérgio Araújo; ARAÚJO, Suely Mara Vaz Guimarães. A criação de municípios e a formalização de regiões metropolitanas: os desafios da coordenação federativa. **Revista Brasileira de Gestão Urbana [Online]**, v. 7, n. 3, p. 295-309, set./dez. 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2175-33692015000300295&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 24 mai. 2019.

FISCHER, Gilnei. **O processo emancipacionista de Arroio do Padre**. [Entrevista cedida a] Nathália Bonow. Arroio do Padre, 2018.

IBGE. **Cidades**: Arroio do Padre. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/arroio-do-padre/panorama>. Acesso em: 24 mai. 2019.

RIO GRANDE DO SUL. **Lei Complementar nº 9.070, de 02 de maio de 1990**. Dispõe sobre a criação, a incorporação, a fusão e o desmembramento de municípios e dá outras providências. Porto Alegre: Assembleia Legislativa do Estado do Rio Grande do Sul, 1990. Disponível em: <http://leisestaduais.com.br/rs/lei-complementar-n-9070-1990-rio-grande-do-sul-dispoe-sobre-a-criacao-a-incorporacao-a-fusao-e-o-desmembramento-de-municipios-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 24 mai. 2019.

RIO GRANDE DO SUL. **Lei Complementar nº 9.089, de 19 de junho de 1990**. Dispõe sobre os requisitos para a criação de municípios de que trata a Lei Complementar nº 9.070, de 2 de maio de 1990. Porto Alegre: Assembleia Legislativa do Estado do Rio Grande do Sul, 1990. Disponível em: http://www.al.rs.gov.br/legis/M010/M0100099.ASP?Hid_Tipo=TEXTO&Hid_TodasNormas=17891&hTexto=&Hid_IDNorma=17891. Acesso em: 24 mai. 2019.



VI SEMP GEO

SEMINÁRIO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

"PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA: IDENTIDADES, DESAFIOS E PROTAGONISMO CIENTÍFICO"

PELOTAS, 2019

RIO GRANDE DO SUL. **Processo de emancipação de Arroio do Padre**. Porto Alegre: Assembleia Legislativa do Estado do Rio Grande do Sul, 1996.

TOMIO, Fabricio Ricardo de Limas. A criação de Municípios após a Constituição de 1988. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 17, n. 48, p. 61-89, fev. 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69092002000100006. Acesso em: 24 mai. 2019.



MAPEAMENTO DO RELEVO, HIPSOMETRIA E NDVI DA BACIA HIDROGRÁFICA MOREIRA/FRAGATA – RS

Clismam Soares Porto

clismam_soares01@hotmail.com

Universidade Federal de Pelotas

Moisés Ortemar Rehbein

moisesgeoufpel@gmail.com

Universidade Federal de Pelotas

RESUMO

O Sensoriamento Remoto é uma ferramenta que permite adquirir informações de um objeto sem que haja contato direto com o mesmo, vem sendo cada vez mais utilizado para o planejamento ambiental, estudos de recursos hídricos entre outros. A água sendo um recurso natural essencial, estudar sobre bacia hidrográfica é de extrema importância por ser uma área de captação natural de água de precipitação da chuva. O presente trabalho teve como objetivo utilizar técnicas de Geoprocessamento e Sensoriamento Remoto para gerar os mapas de Hipsometria, Declividade e NDVI (2019) da Bacia Hidrográfica do Arroio Moreira/Fragata – RS utilizando sistema de informações geográficas Qgis e imagens dos sensores PRISM do satélite ALOS do ano de 2013 e imagens do satélite Landsat 8 do ano de 2019, o mapeamento da hipsometria e do relevo apresentaram predominância de relevo plano e relevo suavemente ondulado com área de até 75m de hipsometria, o mapa de NDVI apresentou a predominância de valores de 0,251 à 0,368, o que representa uma vegetação menos densa ou com vigor em estágio inicial da planta. As técnicas de geoprocessamento e Sensoriamento Remoto mostraram eficiência para a realização dos mapeamentos, que serviram de subsídio para trabalhos futuros que utilizaram a área da bacia hidrográfica Moreira/Fragata – RS como unidade de estudo.

Palavras-chave: Bacia Hidrográfica. Sensoriamento Remoto. Hipsometria. Relevo. NDVI.

1 INTRODUÇÃO

O Sensoriamento Remoto (SR) vem sendo cada vez mais utilizado em diversos segmentos, principalmente no monitoramento do uso e cobertura da terra, geologia, recursos hídricos, previsão de safras agrícolas, monitoramento de queimadas, meteorologia, estudos geográficos entre outros. Isso é possível porque o SR facilita a geração de produtos que respondam às demandas acima citadas, com rapidez e confiabilidade (LIU, 2007). Ainda, o sensoriamento remoto, aliado às técnicas de Sistemas de Informação Geográfica (SIG), apresentam diversas vantagens comparadas às técnicas tradicionais de levantamento em campo, sendo que o SR e o SIG permitem a rápida análise em diversas escalas (espacial e



temporal) e em áreas com difícil acesso, com resultados acurados e de baixo custo (NOVO, 1989).

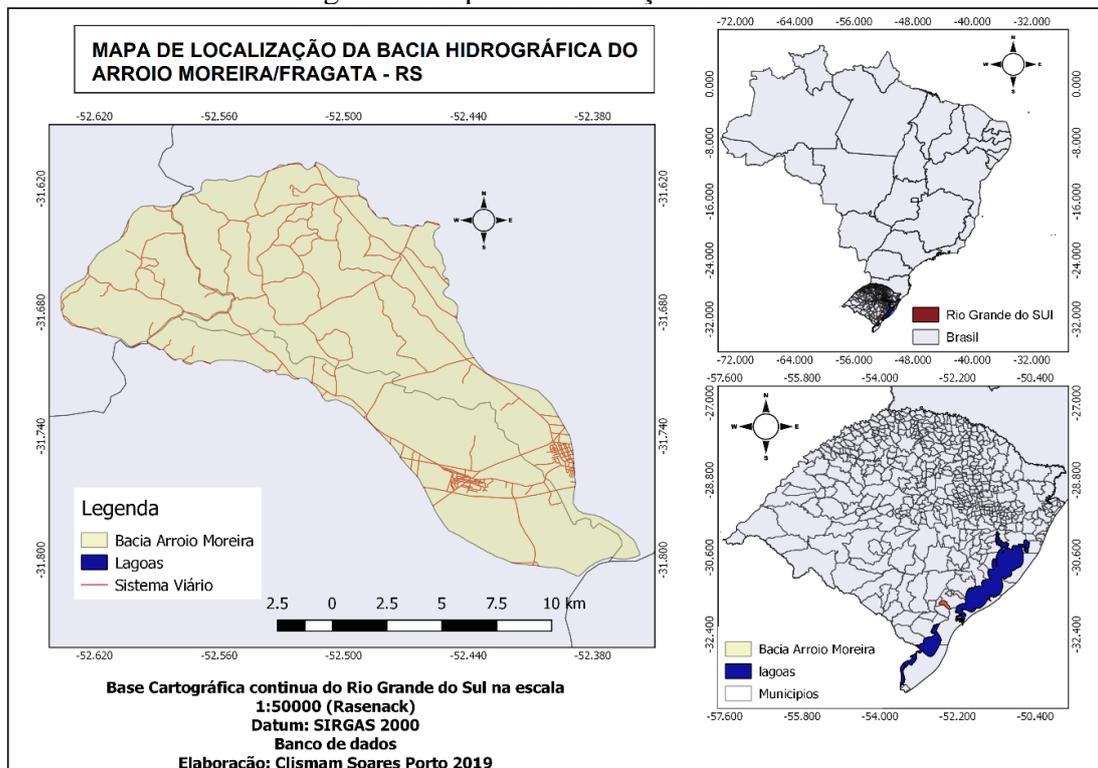
Segundo Venturi (2005), bacia hidrográfica, é uma das referências espaciais mais consideradas em estudos do meio físico, e subsidia grande parte da legislação e do planejamento territorial e ambiental no Brasil. Assim, definindo-se bacia hidrográfica como uma área de concentração natural da água de precipitação da chuva que converge o escoamento para um único ponto de saída constituída pela superfície terrestre e dos cursos fluviais formados pelos corpos d'água. Inclui, portanto, todos os espaços de circulação, armazenamento, e de saídas da água e do material por ela transportado que mantêm relações com esses canais.

Rede hidrográfica ou rede de drenagem é composta por todos os rios de uma bacia hidrográfica, interligados hierarquicamente. É um dos principais mecanismos de saída da principal matéria em circulação no sistema de bacia hidrográfica, a água. Do ponto de vista conceitual, tanto a bacia hidrográfica quanto a rede hidrográfica são conceitos relativos, e não possuem dimensões fixas; o tamanho depende mais de subdivisões e denominações que lhes atribuímos voluntariamente, apesar de existirem bacias e redes hidrográficas de tamanhos diferentes.

Segundo Valadão (2018) a BHMF, encontra-se na grande Bacia Litoral 40, do sistema hidrográfico do estado do Rio Grande do Sul (L40-RS), sendo uma das vinte e seis bacias do complexo hídrico do estado, situando-se no extremo sul do estado, localizada no sudoeste do município de Pelotas/RS, a bacia abrange área de, aproximadamente, 87 km² De acordo com o plano ambiental de Pelotas, com parte nos municípios de Morro Redondo e Capão do Leão (Figura1).



Figura 1: Mapa de localização da BHMf



Assim esse trabalho tem como objetivo realizar a delimitação da Bacia Hidrográfica Moreira/Fragata –RS (BHMf) assim como gerar os mapas de Declividade, Hipsometria e NDVI da área de estudos.

2 MATERIAS E MÉTODOS

A base cartográfica utilizada para a realização desse trabalho foi disponibilizada pela Secretaria do Ambiente e Desenvolvimento Sustentável – SEMA – Base Cartográfica do Estado do Rio Grande do Sul, escala 1:25.000 – BCRS25. A BCRS25 é um conjunto de dados geospaciais de referência, estruturados em bases de dados digitais, permitindo uma visão integrada do território do Estado do Rio Grande do Sul e que foi construída para atender primordialmente o projeto de Zoneamento Ecológico-Econômico (ZEE) do Estado. Para a composição da BCRS25 foram utilizados como insumos as imagens *RapidEye*, que foram fornecidas gratuitamente à SEMA pelo Ministério do Meio Ambiente, os dados geospaciais com feições de limites das bacias hidrográficas na escala 1:50.000, os dados geospaciais com feições das áreas úmidas, bem como outros dados obtidos junto a órgãos do estado e instituições federais. As imagens *RapidEye* são aquelas do tipo Ortho – Nível 3A do período entre 2011 e 2014, sendo que do ano de 2014 a cobertura do estado é parcial. Após validação das imagens foram escolhidas aquelas do ano de 2013 para geração dos mosaicos e extração



de feições cartográficas. Na impossibilidade de utilizar uma cena do ano de 2013, foi escolhida uma cena de outra época, priorizando sempre as cenas mais recentes.

A BHMF foi delimitada utilizando delimitação manual conforme sugere Sperling (2007, p. 60-63) a partir de curvas de níveis de 2 metros geradas de imagens do Sensor PRISM do satélite ALOS, esse sensor pode fornecer dados com alta acurácia (1 metro) para elaboração de modelos digitais de superfície e de levantamentos topográficos com escala de até 1:25.000, utilizando como base de referência o *Shapefile* das bacias hidrográficas do Rio Grande do Sul disponibilizadas pela SEMA.

Junto a esse banco de dados foi feito o recorte da hidrografia, curvas de nível e sistema viário, além de utilizar o *shape* do limite da BHMF para o recorte das imagens de satélites utilizadas.

O Mapa Hipsométrico da área de estudo foi gerado através do Modelo Numérico do Terreno (MNT), foi realizado a partir da ferramenta de interpolação da aba de edição de RASTER no QGIS, utilizando como base as curvas de níveis geradas da imagem do Sensor PRISM do satélite Alos, utilizando o método de interpolação triangular (TIM). Desta forma foi possível realizar o cálculo de áreas, declividades e classificações através dos intervalos pretendidos. De acordo Câmara e Monteiro (2001), o MNT pode ser definido como um modelo matemático que representa uma superfície real com base em algoritmos e um conjunto de pontos (x, y), em um referencial qualquer, com atributos indicados de z, que retratam a variação contínua da superfície. O MNT elaborado para este trabalho utiliza o interpolador TIN (do inglês, *Triangular Irregular Network*), caracterizado como uma estrutura do tipo vetorial com tipologia do tipo nó-arco que representa superfícies contínuas através de uma série de pontos ligados de maneira triangular (CÂMARA; DAVIS; MONTEIRO, 2001).

O mapa de declividade, segundo Colavite e Passos (2012), surge como uma ferramenta de grande importância para a análise do relevo, sendo uma forma de representação temática da distribuição espacial dos diferentes níveis de inclinação existentes em um terreno e amparam a análise da paisagem. Para Silveira et al. (2006), os mapas de declividade são uma importante característica na análise do balanço morfogênese/pedogênese, visto que a inclinação das vertentes é um dos principais fatores que contribuem na instabilidade das encostas, causada pelo fluxo superficial que se dá na superfície, ocasionando consecutivos processos erosivos e movimentos coletivos de materiais. Assim sendo, os mapas hipsométricos são fundamentais para a identificação e correlação das declividades com as



formas de relevo, e constituem elemento importante na verificação de aptidões e limitações do uso do solo. As classes geradas foram de acordo com Embrapa (2005):

0-3	Relevo Plano
3-8	Relevo Suavemente Ondulado
8-20	Relevo Ondulado
20-45	Relevo Fortemente Ondulado
45-75	Relevo Montanhoso

Para do Índice de Vegetação por Diferença Normalizada (NDVI) foi utilizado a metodologia conforme a proposta de Rouse *et al.* (1973), que é realizado entre a razão de banda entre duas faixas do espectro do eletromagnético. É feita a divisão da soma das faixas do NIR (InfraVermelho) e VIS (Visível). Onde o NDVI é obtido por:

$$\text{NDVI} = (\text{NIR}-\text{VIS})/(\text{NIR}+\text{VIS}) \quad (\text{Eq.01})$$

Para cada sensor, as bandas utilizadas podem ser diferentes. As imagens mais recentes utilizadas para essa etapa do trabalho foram utilizado imagem do satélite Landsat 8 (2019) o NDVI é exemplificada pela Equação 02:

$$\text{NDVI} = (\text{Pnir}-\text{Pred})/(\text{Pnir}+\text{Pred}) \quad (\text{Eq.02})$$

onde:

Pnir = reflectância da banda no infravermelho próximo (intervalo entre 0,760-0,900 μm);

Pred = reflectância da banda do vermelho (intervalo entre 0,630-0,690 μm);

A imagem gerada como resultado é um valor de NDVI que varia de -1 a +1. Segundo Liu (2007). Os valores negativos referem-se às nuvens; valores negativos próximo a zero referem-se à água; valores positivos próximo de zero correspondem ao solo nu ou exposto, sem vegetação; o valor de NDVI mais elevado refere-se à densidade de vegetação ou ao estágio de desenvolvimento até o pleno vigor da planta. Os valores em áreas com vegetação variam de 0,1 a 0,8 conforme a arquitetura, densidade e umidade presentes nas plantas. Em áreas com déficit hídrico ou com vegetação em senescência, estes valores tendem a diminuir aproximando-se de zero (NACHTIGALL *et al.*, 2015).

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Com o apoio da imagem do satélite *Rapideye* (2013) e da imagem do satélite Landsat 8 (2019), foi possível atualizar o sistema hidrográfico da BHMF, conforme representado na imagem abaixo (Figura 2).

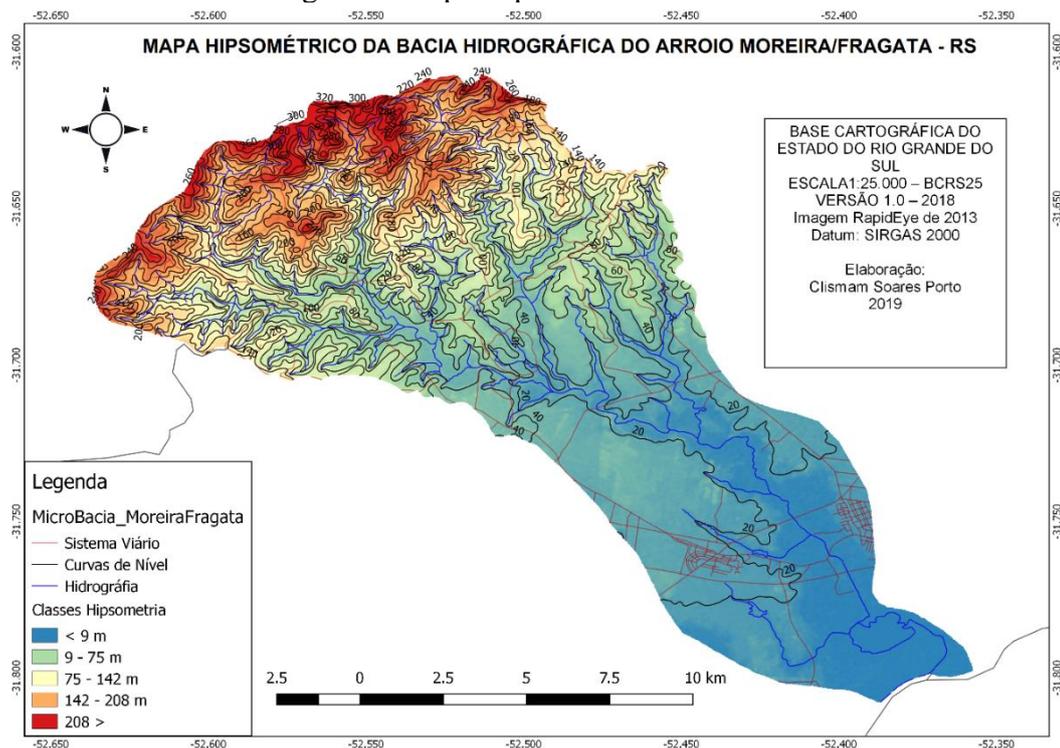


Figura 2: Sistema hidrográfico da BHMf



A hipsometria da área da bacia apresentou áreas inferiores a 9 metros na região da Planície Costeira, progredindo nas classes de 9m à 75m, 75 à 142m, 142 à 208m e superiores a 208m na região pertencentes ao Escudo Sul Rio-grandense (Figura 3).

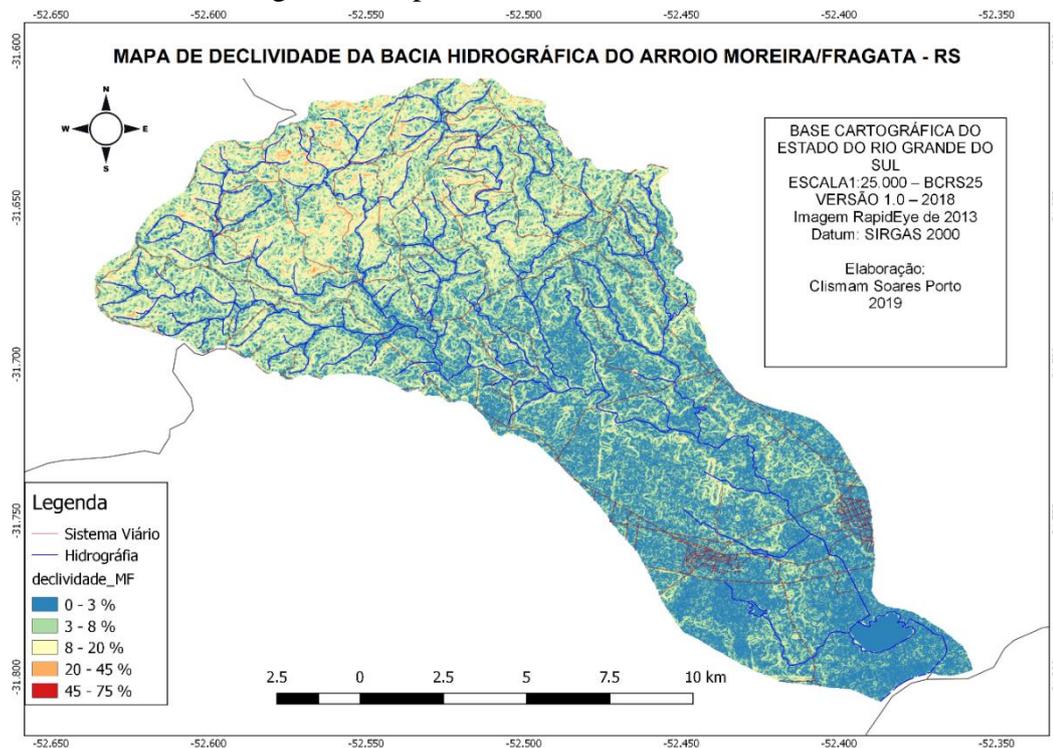
Figura 3: Mapa Hipsométrico da BHMf





Já a declividade da BHMf apresentou uma concentração predominante da classe de 0 a 3% de declividade diminuindo para as classes de 3 à 8%, 8 à 20%, 20 à 45% e poucas regiões de 45 à 75% (Figura 4).

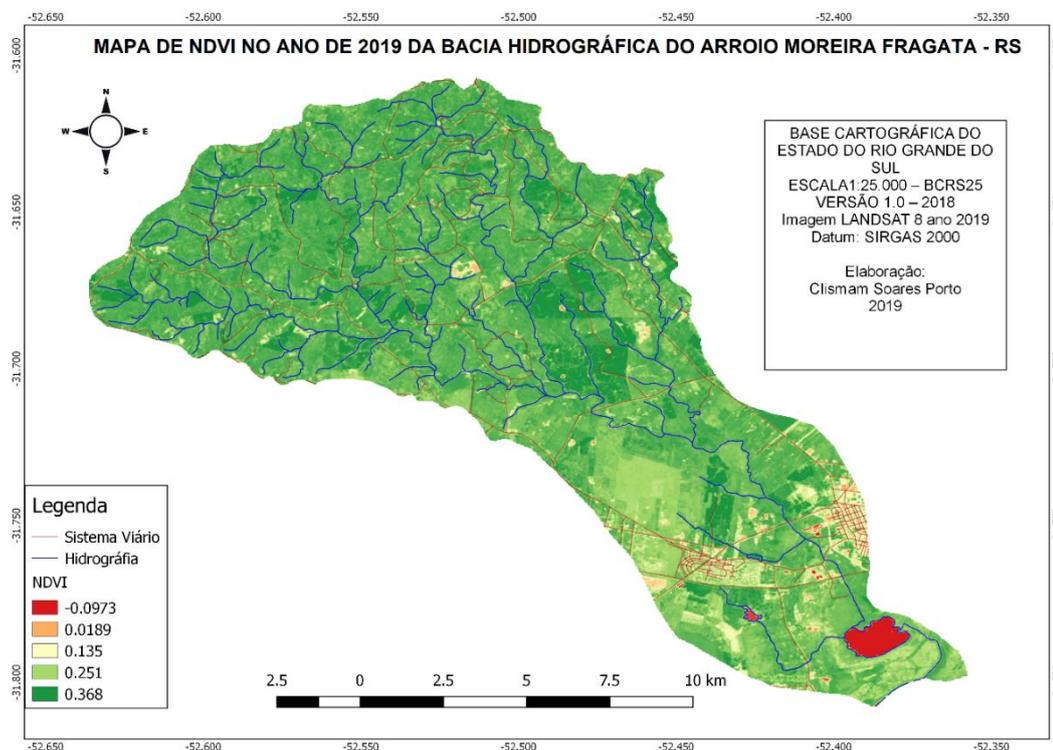
Figura 4: Mapa de Declividade da BHMf



Para o mapa de NDVI notou-se a predominância de valores de 0,251 à 0,368, o que representa uma vegetação menos densa ou com vigor em estágio inicial da planta; algumas áreas que representam solo exposto ou área construída e pequenas porções no tom de vermelho a qual representa valores negativos próximos de zero representando os corpos d'água (Figura 5).



Figura 5: Mapa de Vegetação a partir do NDVI da BHMF.



4 CONCLUSÕES

O presente estudo alcançou o objetivo de delimitar a BHMF assim como gerar os mapas de Declividade, Hipsometria e NDVI. Compreender e entender os aspectos físicos da área da bacia é essencial quando se trata bacia hidrográfica como unidade de estudo, qualificando as técnicas de sensoriamento remoto e geoprocessamento para tal finalidade.

Esses dados e mapas servem como apoio para análises futuras, que abrange uma análise temporal dos Usos e cobertura do solo e conflitos com as áreas de preservação permanente para a BHMF, que faz parte de um projeto maior que é estudar as bacias hidrográficas de Pelotas-RS.

REFERÊNCIAS

CÂMARA, G; MONTEIRO, A. M. V. Conceitos básicos em ciência da geoinformação. In: CÂMARA, G.; DAVIS, C.; MONTEIRO, A. M. V. **Introdução à ciência da geoinformação**. São José dos Campos - SP: INPE, 2001. p. 5-35.

COLAVITE, A. P.; PASSOS, M. M. **Integração de mapas de declividade e modelos digitais tridimensionais do relevo na análise da paisagem**. Revista Geonorte. v. 2, n. 4, p. 1547-1559, 2012.



LIU, W. T. H. **Aplicações de Sensoriamento Remoto**. Campo Grande: Ed. UNIDERP, 2007.

MIRANDA, E. E. de; (Coord.). **Brasil em Relevo**. Campinas: Embrapa Monitoramento por Satélite, 2005. Disponível em: < <http://www.relevobr.cnpm.embrapa.br> > Acessado em: 28 ago. 2019

NACHTIGALL, S. D.; TEIXEIRA, A. A. D.; SOUSA, A. F. P. A.; BRUCH, A. F.; CIROLINI, A. **Mapeamento dos remanescentes florestais na área urbana do município de Pelotas, RS**. In: Anais do 12º Congresso Florestal Estadual do Rio Grande do Sul, Nova Prata, 2015.

NOVO, E. M. L. M. **Sensoriamento Remoto: princípios e aplicações**. São Paulo. ed.: Edgard Blücher, 1989, 308p.

SILVEIRA, C. T. et al. **Mapeamento de declividade de vertentes: aplicação na APA de Guaratuba / Paraná**. VI Simpósio Nacional de Geomorfologia. Goiânia. Setembro 2006.

SPERLING, M. V. **Estudos e modelagem da qualidade da água de rios: princípios do tratamento biológico de águas residuárias**. 1.ed. Belo Horizonte: UFMG, 2007. 196 pp.

VALADÃO L. S. **Caracterização espacial e análise da qualidade da água da Bacia do Arroio Moreira/Fragata, Pelotas, RS**. V.15 N. 1, 2018.

VENTURI A. B. V.; **Estudando Geografia; Técnicas de campo e laboratório**. Capítulo 9 2005. V. 15, n. 1 (2018)



HISTÓRICO DOS PROCESSOS DE INUNDAÇÃO NO MUNICÍPIO DE PELOTAS NO PERÍODO DE 1898 A 2015.

Érica Insaurriaga Megiato

ericaimeg@gmail.com

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Nina Simone Vilaverde Moura

nina.moura@ufrgs.br

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Moisés Ortemar Rehbein

moisesgeoufpel@gmail.com

Universidade Federal de Pelotas

1 INTRODUÇÃO

A ocupação humana sempre esteve atrelada à disponibilidade de recursos naturais. A grande maioria das cidades foi constituída ao redor ou muito próxima dos rios e corpos hídricos, muitas vezes ocupando áreas naturalmente inundadas com a ocorrência de chuvas fortes ou concentradas. O planejamento das cidades geralmente não visou e não visa à previsão de um desastre natural, sendo que eventualmente, no tempo da natureza, estes eventos retornam e causam uma série de danos às populações que ocupam áreas com fragilidades ambientais intrínsecas.

No Brasil é recorrente se deparar com notícias que abordam desastres naturais de tipos variados, sendo que os desastres naturais que mais ocorrem no país estão relacionados aos processos de inundação que as cidades vivenciam cada dia mais, tanto pela transformação ambiental que as cidades proporcionaram e permitem quanto pelas mudanças climáticas que intensificam a ocorrência dos eventos climáticos extremos.

Grande parte das cidades brasileiras, assim como a maioria das cidades da América Latina foram construídas sem um planejamento urbano devido, construídas no imediatismo, sem pensar no futuro, na sua expansão que decorreria com o aumento da população. Com a falta de planejamento, a expansão urbana acaba ocupando áreas consideradas de risco, tanto por serem planícies de inundação ou por serem locais que estão sujeitos aos desmoronamentos e deslizamentos de terra.



Os processos de industrialização que alcançaram a cidade e o campo no século passado possibilitaram a concentração da população nas cidades e sua expansão. A chamada Revolução Verde ocorrida após os anos 1950, com a implementação de novas técnicas e tecnologias no campo, aumentou a produção mundial de alimentos, mas foi responsável por expulsar os pequenos produtores de suas terras, os quais buscaram melhores condições de vida nas cidades, aumentando assim sua população e formando grandes periferias.

No Brasil o êxodo rural se intensificou na década de 70, aumentando exponencialmente a população das cidades, transformando um país estritamente rural em um país com a maioria da população que se concentra nas cidades.

De acordo com Milton Santos (2009) as cidades cresceram no Brasil como uma “flor exótica”, uma vez que o modelo urbano importado da Europa se modificou devido a uma conjunção de fatores políticos e econômicos globais, regionais e locais e certamente tais modificações não eram previstas no modelo importado.

Sobre o crescimento populacional urbano no Brasil, ainda segundo o autor, foi entre 1940 e 1980 que a população brasileira teve uma inversão quanto aos seus locais de residência:

Há meio século atrás (1940), a taxa de urbanização era de 26,35%, em 1980 alcança 68,86%. Nesses 40 anos triplica a população total do Brasil, ao passo que a população urbana se multiplica por sete vezes e meia. (SANTOS, 2009, pg. 31).

Sobre a atual população urbana brasileira (IBGE, 2010), vale lembrar que segundo o levantamento do Censo Demográfico do IBGE de 2010, a população urbana brasileira é de 84% do total da população, sendo representada pelo número total de 160.879.708 pessoas.

Com a tendência que se verifica de cada vez mais um crescimento populacional nas cidades e um esvaziamento nas áreas rurais, aumentam as habitações nas áreas de riscos, como nas áreas de planície de inundação dos rios e como em áreas com riscos de escorregamento e deslizamento de terras, como nas encostas de morros.

Analisando os dados populacionais brasileiros somente é possível ressaltar ainda mais a importância de se ter estudos que abordem os desastres naturais e os impactos ambientais urbanos, pois apesar de os desastres naturais que ocorrem em áreas rurais serem também de notável relevância, são nas áreas urbanas que se concentra a população e são estas áreas que apresentam maior vulnerabilidade frente aos eventos extremos intensificados pelas mudanças ambientais.



De acordo com Coelho (2011) para que a complexidade dos processos de impacto ambiental urbano seja entendida é preciso ir além de problematizar as questões da realidade e construir um objeto de investigação, segundo a autora “é necessário articular uma interpretação coerente dos processos ecológicos (biofísico-químicos) e sociais à degradação do ambiente urbano.”

Ainda de acordo com a autora, o impacto ambiental não pode ser dividido, pois em função do atual estágio de ocupação humana do planeta, cada vez mais se torna complicado tentar separar o que é impacto biofísico e o que é impacto social. Nas palavras da autora:

Na produção dos impactos ambientais, as condições ecológicas alteram as condições culturais, sociais e históricas, e são por elas transformadas. Como um processo em movimento permanente, o impacto ambiental, é ao mesmo tempo, produto e produtor de novos impactos. (COELHO, 2011, pg. 25).

No município de Pelotas, assim como na maioria das cidades brasileiras, os impactos ambientais aumentam na medida em que a população humana cresce. Além da ocupação de áreas impróprias pelas classes menos favorecidas, o aumento da especulação imobiliária faz com que áreas inapropriadas para construções, tais como os banhados e áreas de planície de inundação dos arroios e rios, sejam “adaptadas”, mas sem levar em consideração de fato as características naturais do meio físico e a sua importância para manter o equilíbrio dinâmico desses ambientes.

Pelotas, assim como muitas cidades brasileiras tem um histórico recorrente de processos de inundação, o que mostra a fragilidade desses ambientes frente a um acontecimento de algum fenômeno climático extremo ou alguma falha no sistema de proteção contra enchentes que a cidade possui.

O presente trabalho tem o intuito de apresentar parte do estudo de uma tese de doutorado que está sendo desenvolvida, apresentando um resumo do histórico de inundações ocorridas no município de Pelotas no período de 1898 até o ano de 2015. A justificativa deste trabalho se dá pelo fato de ser importante o levantamento histórico dos processos de inundação no município para entender a dinâmica destes processos.

A área de estudo concentra-se no município de Pelotas, o qual está localizado no sul do Rio Grande do Sul com as coordenadas 31° 46' 19" S e 52° 20' 34" O. O município apresenta seus limites ao oeste com os municípios de Morro Redondo e Canguçu, ao norte os municípios de São Lourenço e Turuçu, ao sul os municípios de Capão do Leão e Rio Grande e ainda com o município de Arroio do Padre, o qual é um enclave.



2 METODOLOGIA

A metodologia utilizada para realização do trabalho consistiu no levantamento bibliográfico a partir de trabalhos acadêmicos de monografias, dissertações, bem como artigos científicos que abordavam as enchentes no município de Pelotas. A pesquisa dos trabalhos acadêmicos foi realizada no Google Acadêmico e em bases bibliográficas como Scielo e Scopus. Após o levantamento dos trabalhos acadêmicos, foi possível observar os principais eventos, assim como os anos e meses dos ocorridos. A partir da análise dos eventos descritos nos trabalhos acadêmicos já publicados, foi possível estabelecer um recorte temporal como ponto de partida para a pesquisa.

A partir da constatação das principais décadas de ocorrência dos eventos, fez-se uma pesquisa em jornais da cidade que traziam as notícias das inundações no município, as localidades mais afetadas, bem como perdas materiais e humanas. Para tanto foram utilizados os jornais A Opinião Pública, Diário Popular, Diário da Manhã, para levantamento das principais informações. Os jornais A Opinião Pública e Diário Popular foram consultados em um acervo que se encontra na Biblioteca Municipal de Pelotas. No decorrer do trabalho, outras fontes, tais como jornais regionais, foram consultadas na internet.

Este artigo pretende mostrar uma compilação de informações sobre episódios acontecidos no município desde que se há registro nos jornais da cidade. Alguns trabalhos acadêmicos de monografia e dissertação de mestrado da Universidade Federal de Pelotas já pesquisaram e relataram as principais inundações que o município sofreu. Mas, além dos anos que foram destacados em trabalhos acadêmicos encontrados nas bases de dados citadas, buscou-se a partir de pesquisa do acervo da Biblioteca Municipal de Pelotas, os primeiros jornais A Opinião Pública e Diário Popular em estado de conservação compatível para pesquisa, justificando assim a data de 1898 como ponto de partida. Já a data de 2015 se justifica pelo fato de ter sido o último ano de ocorrência de eventos importantes de inundação até o início da pesquisa.

É importante ressaltar que foi feita uma busca junto aos jornais do município e da região a fim de não somente buscar um relato ou uma descrição sobre os fatos e sim também fazer o levantamento das localizações, dos lugares mais afetados pelos acontecimentos. Os resultados e discussões que seguem, baseiam-se nas sínteses realizadas pelos trabalhos de Hasmann (2013) e de Rutz (2015) e nas consultas realizadas nos jornais do município de Pelotas como o jornal A Opinião Pública e o jornal Diário Popular, além destes veículos de comunicação, foram analisados sites de outros jornais e região disponibilizados na internet.



É importante destacar que o recorte espacial deste histórico de processos de inundação do presente trabalho descrevem os principais eventos acontecidos entre o período de 1898 a 2015.

Os trabalhos de Hasmann (2013) e de Rutz (2015) foram importantes no sentido de sintetizar as informações já existentes a respeito de uma delimitação temporal dos principais eventos ocorridos no município, permitindo que no presente trabalho o foco fosse voltado diretamente para as datas levantadas nos respectivos trabalhos, possibilitando uma maior facilidade para o levantamento de mais informações, principalmente aquelas relacionadas às localizações das áreas atingidas. O levantamento histórico que segue é parte de um capítulo de uma tese de doutorado sobre a suscetibilidade aos processos de inundação no município de Pelotas, RS, o qual serve para embasar o trabalho, além de proporcionar comparativos com os mapeamentos e resultados que estão sendo elaborados no decorrer do trabalho.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 Inundações no período de 1898 a 1923

No período de 1898 a 1923 foram encontradas notícias sobre três eventos importantes, onde chuvas acima da média, causaram processos de inundação no município de Pelotas. Destacam-se neste período, os anos de 1898, 1914 e 1923. O jornal A Opinião Pública de maio de 1898 relata uma inundação ocorrida depois de fortes chuvas e fortes ventos quadrante SO e o conseqüente transbordamento do Canal São Gonçalo, atingindo principalmente propriedades que se situavam próximas às margens do Canal São Gonçalo.

Entre as notícias da Primeira Guerra Mundial estampadas praticamente todos os dias nas páginas do Diário Popular do ano de 1914, chama a atenção uma chamada sobre uma enchente, referida como pavorosa enchente, a maior dos últimos anos no município de Pelotas. Os relatos iniciam no dia 10 de setembro e só terminam em meados do mês de outubro quando as águas começam a baixar.

O prejuízo da inundação de 1914 para o município de Pelotas atingiu vários setores, desde as charqueadas, até fábricas de tecido e de vela, usina de gás, armazéns, entre outros. Prejuízos estimados em perda de materiais e em rebanhos de animais, as notícias relatam também morte por afogamento em função da inundação e da correnteza que ela gerou. De acordo com o Diário Popular (1914), dentro da usina do gasômetro a água atingiu a cota de 1,40m, impossibilitando qualquer tipo de trabalho.



Seguindo os principais eventos de processos de inundação que aconteceram no município de Pelotas, o Diário Popular de 25 de janeiro de 1923 refere-se a uma enchente que ocorreu no arroio Retiro anunciando que “a enchente do Retiro tomava proporções assustadoras, nunca antes assistida pelos moradores dali”. A notícia se refere ao transbordamento de quase todos os arroios do município, citando cada localidade e os problemas enfrentados pela inundação.

3.2 Inundações no período de 1941 a 1964

No dia 1º de maio de 1941 a capa do jornal diário popular destaca sua matéria sobre o Canal São Gonçalo que subiu 1,14m acima do nível normal e ressalta que a enchente em Pelotas assume graves proporções. As grandes enchentes de 1941 que assolaram Porto Alegre e vários municípios da zona sul do estado, deixaram também grandes estragos e rastro de destruição no município de Pelotas.

De acordo com o Diário Popular (1941) após 12 dias de chuvas quase que ininterruptas na zona sul, é visível no município os efeitos catastróficos tanto na área urbana, quanto na zona rural, onde vários arroios transbordaram, impedindo o transporte de produtos coloniais para a cidade e bloqueando ligação com os municípios vizinhos.

Dentre os locais atingidos quando as águas começaram a subir, destacam-se o Canal São Gonçalo que transbordou e suas águas invadiram várias casas até a rua João Manoel. No arroio Santa Bárbara, as águas transbordaram as pontes. O gazômetro municipal foi invadido pelas águas e a zona da Várzea de acordo com a matéria do jornal, foi transformada em um grande lençol d'água.

Em fevereiro de 1956 como consequência do transbordamento do arroio Santa Bárbara, as áreas marginais em uma grande extensão ficaram submersas, sendo atingida grande parte da zona urbana, causando vítimas humanas e perdas materiais incalculáveis. De acordo com a matéria do jornal Diário Popular de 12 de fevereiro de 1956 o ocorrido foi uma verdadeira catástrofe, deixando a cidade em situação de calamidade pública. A Vila Castilhos foi atingida de uma forma, como nunca antes se registrara. As águas invadiram a zona residencial da localidade, que dentro de duas horas ficou parcialmente submersa, chegando as águas até os trilhos da viação férrea, localizados em área mais alta da vila.

Em 1959, no dia 16 de abril, a capa do jornal Diário Popular destaca uma matéria de fundamental importância para a população pelotense, a de que Pelotas voltava a ser assolada por “calamitosa enchente”. De acordo com o jornal, as ruas da cidade encontravam-se



naquele momento inundadas em função do transbordamento principalmente do arroio Pepino e do Canal São Gonçalo que encontrava-se 1,60m acima de seu nível normal.

No Diário popular de 13 de outubro de 1964, chama atenção a matéria que fala sobre mais uma inundação no município de Pelotas. As chuvas que aconteceram na semana anterior da matéria, deixaram mais de 200 pessoas desabrigadas, as quais tiveram que abandonar suas casas inundadas na Vila Castilho, na Vila Farroupilha e no prolongamento da rua Voluntários.

3.3 Inundações no período de 1983 a 1998

O jornal Diário Popular do dia 17 de novembro de 1983 traz como notícia o fato de que fortes chuvas deixaram dezenas de desabrigados no município, onde mais de 100 residências foram invadidas pelas águas. Como observado em outros processos de inundação ocorridos no histórico da cidade, no ano de 1983 as áreas rurais tiveram vários prejuízos, pois pontes foram derrubadas em função de fortes enxurradas que aconteceram em determinadas áreas. Além do prejuízo observado com relação à infraestrutura de acesso dessas comunidades, também se verificou grande prejuízos nas lavouras e pecuária.

Na quarta-feira, dia 30 de maio de 1984, uma reportagem do Diário Popular (1984) ganha destaque, pois chama a atenção para o número de flagelados na Zona Sul do Rio Grande do Sul. O número chega a 3.500 flagelados e os municípios mais atingidos pelas inundações são Pedro Osório e São Lourenço do Sul. As áreas mais atingidas no município de Pelotas foram, o bairro Pestano, início da Rua General Osório até a Barão de Mauá, o bairro Fragata, Corredor do Obelisco e Vila Farroupilha.

Em agosto de 1987, novamente o Diário Popular noticia questões relacionadas às fortes chuvas e inundações que ocorreram no município e na Zona Sul do Estado do Rio Grande do Sul. As chuvas do dia 15 de agosto deixaram muitos desabrigados no município e região. Posteriormente no final do mês de agosto, outra notícia, do dia 29, registra que fortes chuvas deixaram outros desabrigados no município de Pelotas. Dentre as áreas mais atingidas pelas inundações, no dia 1º de agosto há um destaque para a Colônia de Pescadores Z3, a matéria aponta para os sérios danos que a comunidade sofreu por causa dos vendavais e da enchente causada pela suba do nível da Laguna dos Patos.

A década de noventa chama a atenção pelo número de inundações registradas no município de Pelotas, nos anos de 1990, 1991, 1994, 1995, 1997 e 1998 várias localidades no município passaram por situações de enchentes e alagamentos. Em fevereiro de 1990, a capa do Diário Popular do dia 13 de fevereiro destaca que o volume de chuvas elevou o nível



da barragem em 21cm. Tal destaque é feito, pois, a barragem da cidade se encontrava abaixo do nível normal, pois o município enfrentava uma situação de estiagem. No dia 13 de fevereiro a chamada da capa diz o seguinte: da seca às cheias: já existem 50 famílias flageladas.

Já no dia 16 de abril de 1991, a matéria sobre as inundações da página 5, traz em destaque que os alagamentos só acabarão em Pelotas com a construção de novas galerias. De acordo com medições feitas no Aeroporto de Pelotas, choveu 61mm em 24 horas, deixando vários pontos da cidade alagados. De acordo com o secretário interino de Serviços Urbanos, Jorge Clavero, a solução para os alagamentos seria a implantação de novas galerias. Sobre as áreas que sofreram com os alagamentos por causa das chuvas do mês de abril de 1991 foram a Avenida Bento Gonçalves equina com a Rua Andrade Neves, o bairro Fragata, a Cohab Tablada, a zona do Porto, a Av. Saldanha Marinho.

Em julho 1995 os dados pluviométricos publicados no jornal da cidade mostram que em três dias choveu quase o total da média prevista para o mês de julho que era de 113mm, chovendo 105mm em aproximadamente 72 horas. Sendo assim a capa do Diário Popular do dia 4 de julho de 1995, mostrava a conhecida realidade pelotense, com a chuva contínua de três dias, os terrenos baixos da cidade logo se alagaram. Vários pontos da cidade sofreram com o acúmulo de água na superfície.

No dia 14 de dezembro de 1997 na página 12 o título da matéria diz que Chuva Forte alga as ruas da cidade, de acordo com a notícia, as principais vias do centro e de bairros ficaram intransitáveis na hora do trabalho. Fala de carros que não conseguiram passar no cruzamento da Av. Saldanha Marinho com a Rua Dom Pedro II, que a Av. Bento Gonçalves teve o canteiro alagado e o Parque Júlio de Castilhos. Diz que praticamente todas as ruas da cidade tiveram algum alagamento e que o pronto socorro pediátrico do Hospital São Francisco de Paula ficou interditado.

Em 1998 no dia 24 de agosto, o Diário Popular noticia que um vendaval e chuva forte atingiram toda a região. As chuvas ocorridas no dia anterior, deixaram várias casas debaixo d'água na zona sul da cidade. O nível do Canal São Gonçalo ficou 2,3 metros acima do nível normal, a Laguna dos Patos transbordou, causando pânico aos moradores do Laranjal. As áreas mais atingidas foram o início das ruas General Osório, Felix da Cunha, Gonçalves Chaves, Tiradentes, entre outras na área urbana e o Laranjal.



3.4 Inundações no período de 2004 a 2015

Em maio de 2004, de acordo com a Estação Agroclimatológica Embrapa/UFPel (DIÁRIO POPULAR, 2004) foi a pior enchente dos últimos 30 anos, que colocou cerca de 50 mil pessoas em situação de risco na cidade. Uma consequência grave das fortes chuvas, foi o transbordamento da Barragem Santa Bárbara (que inundou áreas vizinhas) que abastece o município, que além de cortar o fornecimento de água no município, provocou o corte de energia elétrica em oito pontos no município, além de ter bloqueado os acessos ao município. Os moradores mais atingidos pelo transbordamento da barragem foram os da Vila Castilho e Vila Farroupilha e Bairros Navegantes I e II. O terminal Rodoviário de pelotas e o IFSul (antigo Cefet) também foram atingidos pela inundação. Na Vila Farroupilha, local atingindo outras tantas vezes pelas inundações, os moradores lamentavam suas perdas e procuravam retirar seus familiares daquela situação.

Em janeiro de 2009, de acordo com o Diário Popular (2009), Pelotas, Turuçu, Capão do Leão e São Lourenço do Sul decretaram situação de emergência. Ainda de acordo com o jornal, a barragem Santa Bárbara que estava 1,87 m abaixo de seu nível normal, subiu 3,5 m e o arroio Pelotas subiu 12 metros. Em função das inundações o saldo de mortos foi de 6 e o número de desaparecidos, 7. Em Pelotas 200 pessoas ficaram desabrigadas e 500 desalojadas, no município vizinho de Turuçu, 1,1 mil pessoas desabrigadas.

No município de Pelotas, os locais que foram mais atingidos pelas inundações de janeiro de 2009, além da zona rural do município foram: as vilas Francesa, Santa Cecília, Toussant, loteamento Jacotet, Sítio Floresta, Guabiroba, Cerquinha, Castilho e Verona. Nessas áreas as famílias perderam praticamente tudo e o fornecimento de energia elétrica foi interrompido em diversos locais para assegurar a segurança dos moradores.

Em 20 de outubro de 2015 uma notícia do jornal Diário da Manhã chama a atenção sobre calamidade no Laranjal, de acordo com o jornal a enchente atingiu os Balneários, principalmente o Pontal da Barra, Novo Valverde e a Colônia Z3. De acordo com a notícia, aproximadamente 300 pessoas ficaram ilhadas naquela localidade e só conseguem ter acesso à cidade através do Canal São Gonçalo. São 132 o número de desabrigados na Colônia Z3 e 36 no Balneário Val Verde. As águas da Laguna dos Patos subiram, deixando várias pessoas desabrigadas, as quais tiveram que deixar suas residências de barco.

4 CONCLUSÕES

A análise preliminar que pode ser feita a partir dos dados e informações apresentadas



neste trabalho é que Pelotas possui várias áreas suscetíveis aos processos de inundação. Tais episódios de inundações, assolaram o município tanto em sua zona urbana, quanto em sua área rural. 1898 foi o primeiro ano que foi encontrada notícias sobre inundações em jornais da cidade, dado o estado preservado do jornal daquele ano que se encontra no acervo da Biblioteca Pública de Pelotas.

A cidade de pelotas foi fundada no ano de 1758 e possivelmente antes mesmo de sua fundação, naquela área já ocorriam processos de inundação. No ano de 1898 e no ano de 1914 chama a atenção o fato de que os primeiros a serem atingidos pelos processos de inundação eram os donos das charqueadas, pois estas se localizavam ao redor dos arroios no município, principalmente às margens do arroio Pelotas.

Analisando a data dos eventos mais significativos de inundação que ocorreram no município de Pelotas, não foi encontrado nesta etapa da pesquisa processos de inundação nas notícias das décadas de 1930 e de 1970. Cabe analisar os fenômenos climáticos de ordem global que estavam acontecendo nestes períodos e avaliar suas influências locais.

A década de 90 é a que mais apresenta relatos de inundações que impactaram mais a vida de vários cidadãos pelotenses. Os eventos mais significativos dos últimos anos foram as inundações de 2004 e de 2009, ambas deixaram um enorme rastro de destruição na área de estudo, causando além de perdas materiais inestimáveis, vítimas fatais que se afogaram pelo avanço das águas dos arroios da região.

O histórico de inundações relatado anteriormente, mostra ao longo de um pouco mais de um século um total de 18 episódios de inundação no município de Pelotas. É importante ressaltar que estes eventos foram os mais significativos encontrados em notícias de jornais do município e região.

É importante analisar que várias áreas que foram inundadas desde a data início desta pesquisa, quase que a cada evento apareciam inundadas novamente. Pode-se destacar que a partir da década de 1940 algumas obras de engenharia, como desvio e canalização de arroios foram feitos no município com a intensão de melhorar o sistema de drenagem. Porém nos anos seguintes, mesmo depois da realização destas obras, novamente as mesmas áreas eram atingidas pelos processos de inundação. Os dados apontam para a insuficiência e ineficiência do sistema de drenagem que o município de Pelotas possui.



REFERÊNCIAS

COELHO, M. C. N. Impactos ambientais em áreas urbanas – teorias, conceitos, e métodos de pesquisa. In: GUERRA, A. J. T. & CUNHA, S. B. (orgs.). **Impactos Ambientais Urbanos no Brasil**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011. P. 19-43.

CORREIO DO POVO. Disponível em: <http://www.correiodopovo.com.br/Noticias/569853/Pelotas-decreta-situacao-de-emergencia>. Acesso em: 22 de outubro. 2015, 22:00

DIÁRIO POPULAR. **Arquivo da Biblioteca Pública Pelotense**. Anos consultados: 1898, 1914, 1923, 1941, 1956, 1964, 1983, 1984, 1990, 1991, 1995, 1997, 1998, 2004, 2009, 2015.

ENCHENTE. **Diário Popular**. Pelotas, 11 de outubro de 1914.

ENCHENTE. **Diário Popular**. Pelotas, 27 de setembro de 1914. ENCHENTE. **Diário Popular**. Pelotas, 5 de janeiro de 1923.

ENCHENTES. **Diário Popular**. Pelotas, 29 de maio de 1984, p. 11.

ENCHENTES: chuvas matam ovinos em toda a zona sul. **Diário Popular**. Pelotas, 5 de junho de 1984, p. 10.

ESTADO cria mutirão pra enfrentar seca. **Diário Popular**, Pelotas, 13 de abril de 1991.

FLAGELADOS retornam aos lares: A situação é normal. **Diário Popular**, Pelotas, 13 de out. 1964, p. 8.

FLAGELADOS são 50. **Diário Popular**. Pelotas, 29 de maio de 1984, p.

FREITAS, R. B.; ROBAINA, L. E. S.; SCOTTI, A; TRENTIN, R. **Análise das Áreas Suscetíveis aos Processos de Inundação no Município de Quaraí – RS**. Revista Ciência e Natura. Vol. 36 No 3. 2014. Disponível em: <<http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs2.2.2/index.php/cienciaenatura/article/view/12993/pdf>> Acesso em 15 de setembro. 2015, 21:00.

HASMANN, H. Z. **Descrição e Caracterização das Principais Enchentes e Alagamentos de Pelotas-RS**. Trabalho de Graduação. Engenharia Ambiental e Sanitária. UFPEL, 2013.

HORA, S. B; GOMES, L. R. **Mapeamento e Avaliação do Risco a Inundação do Rio Cachoeira em trecho da área urbana no Município de Itabuna-BA**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/sn/v21n2/a05v21n2.pdf>> Acesso em 15 de outubro. 2015, 21:00.

MEGIATO, E I. **Análise da Fragilidade dos Ambientes na Bacia Hidrográfica do Arroio Pelotas, Pelotas, RS**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós Graduação em Geografia, UFRGS, 2011.

MORTES, flagelados e incontáveis prejuízos ao RGS pelas chuvas. **Diário Popular Pelotas**, 15 de agosto de 1987, p. 23.



NÚMERO de flagelados no Sul já chega perto de 300 mil pessoas. **Diário Popular**, Pelotas, 14 de jul. 1983, p. 3.

O Grande desastre do Quilombo. **Diário Popular**. Pelotas, 9 de janeiro de 1923.

PELOTAS assolada pela mais violenta inundação que sua história registra. **Diário Popular**. Pelotas, 13 de fevereiro de 1956, p. 1.

PELOTAS sofre consequências do mau tempo. **Diário Popular**. Pelotas, 29 de agosto de 1987, p. 6.

PELOTAS volta se assolada por calamitosa enchente. **Diário Popular**. Pelotas, 16 de abril de 1959, p. 6.

RUTZ, Elenice Crochemore. **Análise histórica das enxurradas no município de Pelotas e as consequências da enxurrada de 2009 na Bacia Hidrográfica do Arroio Quilombo, Pelotas/ RS**. 2015. 124 f. Disserta o (Mestrado em Geografia) - Programa de Pós-Gradua o em Geografia. Instituto de Ciências Humanas. Universidade Federal de Pelotas, 2015.



REVISÃO SOBRE OS CONCEITOS RELACIONADOS À ESCASSEZ HÍDRICA COM VISTAS A UMA MELHOR COMPREENSÃO DA ESCASSEZ EM ARROIO DO PADRE - RS

Kauana Silveira Cardoso

kauanacardoso8.7@gmail.com

Universidade Federal de Pelotas – UFPel

Maurício Meurer

mauriciomeurer@yahoo.com.br

Universidade Federal de Pelotas – UFPel

RESUMO

Na última década, a ocorrência de escassez de água vem causando problemas para a população do município de Arroio do Padre - RS. O município enfrentou muitos problemas com o abastecimento de sua população, sendo que dois eventos de escassez hídrica, um em 2012 e outro em 2018 se destacaram. Na tentativa de compreender um pouco mais sobre a escassez hídrica em Arroio do Padre, buscou-se compreender a diferença conceitual utilizada para a definição dos fenômenos de déficit hídrico, tais como seca, estiagem e escassez. O presente trabalho tem por objetivo realizar uma revisão conceitual dos termos relacionados à escassez hídrica, buscando compreender o que diferencia cada um destes conceitos, como estes se caracterizam e quais os critérios de diferenciação. A metodologia baseia-se no estudo de referências que abordassem algo sobre escassez hídrica. A partir do estudo realizado, identificou-se três conceitos diferentes: seca, estiagem e escassez. Os conceitos foram caracterizados e comparados, obtendo o embasamento para essa caracterização autores conceituais como: Palmer (1965), Castro (1998), Castro (2003), Pessini (2017), Sheffield e Wood (2011), Van Loon e Van Lanen (2013), CEPED – Centro de Estudos de Engenharia e Defesa Civil (2015), Magalhães (2016), Kobiyama et. al, (2006). Como também classificando os tipos de seca e debatendo entre autores como Sansigolo (2004), Santos (2007), Wilhite & Glantz (1987), Kobiyama et al. (2006). Espera-se que esta revisão auxilie no prosseguimento das pesquisas em Arroio do Padre, permitindo uma melhor compreensão dos fenômenos que ocorrem neste município. Possibilitando ações gestoras que venham a contribuir para minimização dos diversos impactos que contribuem para esse cenário.

Palavras-chave: Escassez hídrica. Escassez de água. Conceitos.

1 INTRODUÇÃO

A água é um elemento essencial para os seres vivos e para o desenvolvimento das atividades econômicas, e a ocorrência de desastres naturais ligados aos recursos hídricos é uma preocupação frequente. Ao falar de desastres naturais de origem hídrica, é comum separar aqueles que estão relacionados com o excesso de água, tais como as inundações



graduais e as inundações bruscas, e aqueles relacionados com a escassez de água, tais como as estiagens e as secas (LONDE ET. AL, 2014).

Ao se considerar os cenários futuros de aumento da população (FALKENMARK, 2006), necessidade de atendimento desta população com água e alimentos, e mudanças climáticas globais, acredita-se que nas próximas décadas haverá uma elevada demanda de água, podendo gerar sérios conflitos pelo uso deste recurso. Em uma escala global, somente o uso da água para a produtividade agrícola envolve de 70% a 85 % deste recurso (GORDON, 2010; FOLEY, 2005; WORLDWATER ASSESSMENT PROGRAM, 2009). O fator climático torna-se relevante, considerando que a distribuição das precipitações não se dá de maneira homogênea sobre o globo. As variações de temperatura, insolação e evapotranspiração também não são uniformes, de forma que o balanço hídrico em diferentes locais pode vir a ser excessivo ou deficitário (DAHM et al., 2002; SCHEWE et al., 2014).

Estudando a questão hídrica em escala local, são comuns os problemas enfrentados por alguns municípios brasileiros. Nos últimos anos, a ocorrência de escassez de água vem gerando consequências no âmbito econômico, social e ambiental para a população do município de Arroio do Padre - RS. Na última década, o município enfrentou muitos problemas com o abastecimento de sua população, sendo que dois eventos de escassez hídrica, um em 2012 e outro em 2018 foram os mais marcantes. Dados da Prefeitura Municipal de Arroio do Padre (2012, 2018) mostram que as consequências destes eventos afetaram de maneira considerável tanto a zona rural quanto a zona urbana deste município.

Na tentativa de compreender um pouco mais sobre a escassez hídrica em Arroio do Padre, é preciso compreender antes a diferença conceitual utilizada para a definição dos fenômenos de déficit hídrico, tais como seca, estiagem e escassez. O presente trabalho tem por objetivo realizar uma revisão conceitual dos termos relacionados à escassez hídrica, buscando compreender o que diferencia cada um destes conceitos, como estes se caracterizam e quais os critérios de diferenciação.

2 METODOLOGIA

Para a realização deste trabalho, foi realizado um estudo de referências que abordassem algo sobre escassez hídrica. Nestas, buscou-se identificar os conceitos utilizados, como os fenômenos eram caracterizados e quais os critérios utilizados para esta caracterização. Ao final, tentou-se elaborar uma síntese sobre conceitos encontrados.



3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

De acordo com Kobiyama et. al, (2006), a seca é um dos principais desastres naturais ocorridos em diversas regiões do mundo. Esta se caracteriza por extensos períodos de tempo, causando grande impacto em largas extensões territoriais.

Para Palmer (1965), o termo seca se apropria de somente uma definição, sendo “o intervalo de tempo, normalmente ocorrido em sequência de meses ou até mesmo anos, durante o qual a precipitação cai “consideravelmente” em relação ao climatologicamente esperado ou apropriado”. Esta definição dialoga com o conceito de Pessini (2017), que afirma que um evento de seca compreende um período contínuo, ou seja, em sequência, interligando esse processo aos componentes de quantidade e disponibilidade do ciclo hidrológico, estando em condições abaixo do normal.

Para Castro (1998), os eventos de seca e estiagem se caracterizam por períodos prolongados de baixa ou ausência de chuvas durante tempo suficiente, em uma determinada região, para que a falta de precipitação provoque grave desequilíbrio hidrológico.

Castro (2003) afirma uma definição para estiagem fazendo referência a um período prolongado de baixa pluviosidade ou sua ausência, assim observando um ponto diferencial entre as definições de seca dadas pelo mesmo em (1998), onde os conceitos de seca e estiagem são unificados, ele ainda aborda que devido a problemática há uma perda de umidade do solo se tornando superior à sua reposição.

Para Sheffield e Wood (2011) a seca pode ser definida como uma deficiência de disponibilidade de água. Já para Van Loon e Van Lanen (2013) a seca é um fenômeno advindo de um processo natural, porém a ação antrópica pode enfatizar a aceleração desses eventos.

De acordo com Magalhães (2016) a seca ainda pode ser definida “como uma ocorrência sustentada e de extensão regional em que a disponibilidade de água natural fica abaixo da média” e ainda diferencia o termo seca de escassez de água, fazendo um contraponto a ideia de vários autores já citados “seca é um fenômeno natural; já escassez de água ocorre quando a humanidade usa mais água do que há disponível naturalmente.”

Para o CEPED – Centro de Estudos de Engenharia e Defesa Civil (2015) “a seca é uma estiagem prolongada, caracterizada por provocar uma redução das reservas hídricas existentes” remetendo o sentido de que a seca se torna um evento de maior magnitude do que a estiagem, outro fator a ser ressaltado é a deficiência na disponibilidade de água.



Uma síntese dos conceitos recolhidos na literatura foi organizada, e é apresentada no Quadro 1 a seguir.

Quadro 1 - Síntese dos Conceitos de Seca, Estiagem e Escassez

Referência	Conceito	Principais Critérios
Palmer (1965)	Seca	Sequência de meses ou anos; precipitação consideravelmente abaixo do esperado ou apropriado
Castro (1998)	Seca; Estiagem	Períodos prolongados de baixa ou ausência de chuvas; grave desequilíbrio hidrológico
Castro (2003)	Estiagem	Período prolongado; ausência de ou baixa pluviosidade
Kobiyama et. al, (2006)	Seca	Extensos períodos de tempo; grande impacto em largas extensões territoriais
Sheffield e Wood (2011)	Seca	Deficiência de disponibilidade de água
Van Loon e Van Lanen (2013)	Seca	Fenômeno advindo de um processo natural; ação antrópica pode acentuar o fenômeno
CEPED – Centro de Estudos de Engenharia e Defesa Civil (2015)	Seca; Estiagem	Seca é uma estiagem prolongada; redução das reservas hídricas existentes
Magalhães (2016)	Seca; Escassez	Seca é uma ocorrência sustentada, de extensão regional; disponibilidade abaixo da média; fenômeno natural. Escassez é quando o uso é maior que a disponibilidade natural.
Pessini (2017)	Seca	Período contínuo; disponibilidade abaixo do normal.

Organização: Os autores.

De acordo com Sansigolo (2004) existe quatro tipos de seca: (a) meteorológicas, causadas por precipitação abaixo das normais esperadas (b) hidrológicas, quando os níveis de rios e reservatórios encontram-se abaixo do normal (c) agrícolas, quando a umidade do solo se torna insuficiente para suprir a demanda das plantas, e (d) econômica, quando o déficit de água leva a falta de bens ou de geração de serviços como energia elétrica, produção de alimentos, entre outros. Santos (2007) menciona as mesmas tipologias de Sansigolo (2004),



porém diferencia a seca econômica em socioeconômica, e afirma que esta pode afetar as pessoas, gerando pobreza e uma paralisação da economia da região afetada.

Wilhite & Glantz (1987) classificam as secas em secas agrícolas, aquelas que estão relacionadas aos solos e cultivo; hidrológicas, relacionadas ao suprimento de água; socioeconômicas, que causam impactos sociais e econômicos; e meteorológica, que ocorre em um período constante de um ou mais meses, período no qual a precipitação está abaixo dos valores de precipitação média. Para Kobiyama et al. (2006), as secas subdividem-se em seca climatológica, ligada à escassez de precipitação; hidrológica, ligada à escassez de água; e edáfica, quando se constata um déficit de umidade do solo (semelhante à seca agrícola anteriormente mencionada).

Para sintetizar a classificação dos tipos de ocorrências de secas, podemos definir a partir do quadro 02.

Quadro 02 - Tipos de Seca

Tipos de Seca	Definição
Seca meteorológica / climatológica	Quando a Precipitação é abaixo da média esperada
Seca hidrológica	Quando Baixa o nível de água nos reservatórios
Seca agrícola / edáfica	Quando gera perda da umidade do solo em relação a demanda da produção
Seca socioeconômica /econômica	Gera impactos significativos aos sujeitos do evento quanto a problemas econômicos em grande escala.

Organização: Os autores.

No que se refere às das secas, estas podem ocorrer por diversos fatores, tais como os fatores climáticos de escala global, e os eventos climáticos de globais, por exemplo a ocorrência de fenômenos de El Niño / La Niña, que alteram os padrões de circulação atmosférica e de distribuição, frequência e sazonalidade das precipitações em diversas regiões (KOBİYAMA et al., 2006, PESSINI, 2017).

De acordo com Kobiyama et al. (2006) outro fator que pode influenciar nos fenômenos de escassez é a topografia. A distribuição das formas de relevo e a altitude destas formas podem, por exemplo, condicionar o deslocamento de massas de ar, interferindo na formação de nuvens e, conseqüentemente, na precipitação. Araujo (2011), falando sobre o semiárido na região Nordeste do Brasil, relaciona esta escassez hídrica com o efeito orográfico. Segundo este autor, esta região tem como principais características: solos rasos e pedregosos, estacionalidade climática acentuada, elevada taxa de evapotranspiração e relevo variável.



Conforme Kobiyama et al., (2006), o fator rede hidrográfica pode também ser caracterizado como um dos condicionantes físicos que interferem na propensão para a construção de reservatórios e captação de água, o que facilitaria ou dificultaria o abastecimento das áreas circundantes.

A presença da cobertura vegetal também contribui para a conservação da água, pois esta reduz a perda de umidade do solo. De acordo com Kobiyama et al., (2006), a vegetação bloqueia parcialmente a radiação solar, reduzindo o ressecamento do solo, e o sistema radicular (raízes) favorece o processo de infiltração, diminuindo também a atuação do processo erosivo lixiviação. Em contrapartida, a vegetação pode aumentar a retirada de água através da evapotranspiração.

Questões econômicas e sociais também são fatores que podem levar a ocorrência de secas. No que tange aos usos da terra, Silva et al. (2010), afirma que o uso da terra de maneira inadequada em bacias rurais, a partir da remoção da cobertura vegetal nativa para introdução de pastagens ou outras culturas exóticas, pode causar um desequilíbrio. Complementando a afirmação anterior, Gordon (2010), relata que as mudanças de uso da terra e a irrigação, por exemplo, podem levar a transformações do ciclo hidrológico.

Em função da má administração de insumos agrícolas, rejeitos urbanos e industriais, a qualidade das águas superficiais pode ser alterada, gerando uma maior procura pelas águas vindas de aquíferos. Isso pode acarretar na superexploração das reservas subterrâneas, podendo levar a um rebaixamento do lençol freático e a problemas de desabastecimento e escassez hídrica, podendo ainda comprometer tanto os ecossistemas como o abastecimento humano (VILLAR, 2016).

4 CONCLUSÕES

A partir do estudo conceitual realizado até o presente momento, foi possível compreender melhor o que os autores consultados entendem por seca, estiagem e escassez. Através deste estudo, foi possível observar que para a maioria dos autores a estiagem se constitui em uma falta de água em curto prazo, ao passo que a seca corresponde a uma falta de água em um prazo um pouco mais extenso e contínuo. Segundo a única referência encontrada sobre escassez, esta seria conceitualmente ligada a uma demanda superior à disponibilidade natural.

No que se refere aos critérios de definição das secas, estiagens e períodos de escassez, a maior parte das referências consultadas considera uma disponibilidade hídrica (seja a



precipitação ou a vazão) muito inferiores ao normal para a região em questão como o critério principal de diagnóstico. No caso das secas, a duração desta escassez também é um critério importante.

Esta revisão permitiu ainda entender um pouco mais sobre os diferentes tipos de seca, seus fatores condicionantes e suas consequências.

No caso do município de Arroio do Padre, esta revisão vai auxiliar a melhor compreensão ao tipo de fenômeno que ocorre no município. Até o presente momento, foram analisados os textos do decreto de emergência emitido em 2012, e da nota do Diário Oficial da União publicada em 2018. Em ambos documentos, nomeia-se como estiagem os fenômenos que atingiram o município, porém, dadas algumas características destes fenômenos, acredita-se que estes apresentaram consequências que ultrapassaram o conceito de estiagem, e talvez seja possível, em alguns momentos, se falar em seca neste município. A continuidade desta pesquisa poderá trazer, futuramente, algumas contribuições nesse sentido.

REFERÊNCIAS

BRASIL. DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO. **PORTARIA Nº 50, DE 23 DE FEVEREIRO DE 2018**. Seção 2, de 23 de dezembro de 2008. Disponível em:

http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/4367849/doi-2018-02-26-portaria-n-50-de-23-de-fevereiro-de-2018-4367845 Acesso em: Março de 2019.

CASTRO, ANTÔNIO LUIZ COIMBRA DE. Manual de desastres: desastres naturais. Brasília (DF): Ministério da Integração Nacional, 2003. 182 p.

CASTRO, Antônio Luiz Coimbra de. SECRETARIA NACIONAL DE DEFESA CIVIL. GLOSSÁRIO DE DEFESA CIVIL ESTUDOS DE RISCOS E MEDICINA DE DESASTRES, 5ª Edição 1998. Disponível em:

<http://www.defesacivil.mg.gov.br/images/documentos/Defesa%20Civil/manuais/GLOSSARIO-Dicionario-Defesa-Civil.pdf> Acesso em: Dezembro de 2018.

CEPED. CENTRO DE ESTUDO E ENGENHARIA E DEFESA CIVIL. Seca e Estiagem no Brasil. Disponível em: <http://www.ceped.ufsc.br/seca-e-estiagem-no-brasil-conheca-os-dados-ate-2012/> Acesso em: Julho de 2019.

DAHM, C.N., CLEVERLY, J.R., ALLRED COONROD, J.E., THIBAUT, J.R., MCDONNELL, D.E., GILROY, D.J., 2002. **Evapotranspiration at the land/water interface in a semi-arid drainage basin**. Freshw. Biol. 47 (4), 831–843.

<http://doi.org/10.1046/j.1365-2427.2002.00917.x>.



- FALKENMARK, M., 2016. **Rapid population growth and water scarcity: the predicament of Tomorrow' S Africa**. Population Council: Popul. Dev. Rev. 16, 81–94. <http://www.jstor.org/stable/2808065>.
- GORDON, J.L.; FINLAYSON, C.M.; FALKENMARK, M. **Managing water in agriculture for food production and other ecosystem services**. Agricultural Water Management, v.97, n.4, p. 512-519, 2010.
- KOBIYAMA, M.; MENDONÇA, M.; MORENO, D.A.; MARCELINO, I.P.V.O; MARCELINO, E.V.; GONÇALVES, E.F.; BRAZETTI, L.L.P.; GOERL, R.F.; MOLLERI, G.S.F.; RUDORFF, F.M. 2006. **Prevenção de Desastres Naturais: Conceitos Básicos**. Curitiba: Ed. Organic Trading. 109 p. Disponível em: <http://www.labhidro.ufsc.br/publicacoes.html>. Acesso em: Dezembro de 2018.
- LONDE, D.R.L. et. al. DESASTRES RELACIONADOS À ÁGUA NO BRASIL: PERSPECTIVAS E RECOMENDAÇÕES. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/asoc/v17n4/a08v17n4.pdf> Acesso em: Agosto de 2019.
- DE ARAÚJO, S. M. S. A REGIÃO SEMIÁRIDA DO NORDESTE DO BRASIL: Questões Ambientais e Possibilidades de uso Sustentável dos Recursos. **Rios Eletrônica – Revista Científica da FASETE**, n. 5, p. 89-98, 2011.
- MAGALHÃES, A. R. **Secas no Brasil: política e gestão proativas** – Brasília: - Centro de Gestão e Estudos Estratégicos; Banco Mundial, 2016. Disponível em: https://www.cgee.org.br/documents/10195/734063/seca_brasil-web.pdf Acesso em: Junho de 2019.
- McCANN, D.G.C.; Moore, A.; Walker. M.E. **The water/health nexus in disaster medicine: I. Drought versus flood**. Current Opinion in Environmental Sustainability, v. 3, p. 480–485, 2011a.
- MONDOL, H. A. MD. ET. AL. **Precipitation Concentration in Bangladesh over Different Temporal Periods. Advances in Meteorology**. Vol. 2018, Advances in Meteorology. 18 pag. <https://doi.org/10.1155/2018/1849050>
- OLIVEIRA, G. S. **El Niño de 1997/98: evolução e impactos no Brasil**. 1998.
- PALMER, W. C. “**Meteorological Drought**,” Research Paper No. 45. US Department of Commerce Weather Bureau, Washington DC, 1965.
- PESSINI, PRISCILA BOGO. **Estudo dos Eventos de Seca Meteorológica na Região Sul do Brasil** / Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Tecnológico, Graduação em Engenharia Sanitária e Ambiental, Florianópolis, 2017.
- PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE ARROIO DO PADRE. **Decreto n° 1715 de 2012**.
- SANSIGOLO, C. A. **Análise comparativa do desempenho dos Índices de Seca de Palmer (PDSI) e da Precipitação Normalizada (SPI) em Piracicaba, SP (1917-2001)**. Revista Brasileira de Meteorologia, v.19, n.1, p. 51-56, 2004.



SANTOS, R. F. (Org.) **Vulnerabilidade Ambiental**. Brasília: MMA, 2007, 192 p.

SCHEWE, J., HEINKE, J., GERTEN, D., HADDELAND, I., ARNELL, N.W., CLARK, D.B., ET AL., 2014. **Multimodel assessment of water scarcity under climate change**. Proc. Natl. Acad. Sci. Unit. States Am. 111 (9), 3245–3250.
<http://doi.org/10.1073/pnas.1222460110>.

SHEFFIELD, Justin; WOOD, Eric F.. **Drought: Past problems and future scenarios**. Londres: Earthscan, 2011. 210 p.

SILVA, N.V.; COSTA, R.G.; FREITAS, C.R.G.; GALINDO, M.C.T.; SILVA, L.S. Alimentação de ovinos em regiões semiáridas do Brasil. **Acta Veterinaria Brasílica**, v. 4, n. 4, p. 233-241, 2010.

VAN LOON, A. F.; VAN LANEN, H. A. J.. **Making the distinction between water scarcity and drought using an observation-modeling framework**. Water Resources Research, [s.l.], v. 49, n. 3, p.1483-1502, mar. 2013. Wiley-Blackwell.

VILELLA, S.M.; MATTOS, A. **Hidrologia aplicada**. São Paulo: McGraw-Hill, 1975.

VILLAR, PILAR CAROLINA. **As águas subterrâneas e o direito à água em um contexto de crise**. Ambient. soc., São Paulo , v. 19, n. 1, p. 85-102, Mar. 2016 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-753X2016000100006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: Julho de 2019.

WILHITE, D. A. DROUGHT. IN: HOLTON, J. A.; PYLE, C.; CURRY, J. A. (ed.). **Encyclopedia of atmospheric science** . New York: Elsevier, p.650-658, 2003.

WILHITE, D. A.; GLANTZ, M.H. Understanding the drought phenomenon: The role definitions. In: WILHITE et al. **Planning for drought toward a reduction of societal vulnerability**. Colorado: Westview, 1987. cap. 2, p. 11-14.

WWAP (UNITED NATIONS WORLD WATER ASSESSMENT PROGRAMME).The United Nations World Water Development Report 2009: Water for a Sustainable World. Paris: UNESCO, 2009.



ELABORAÇÃO DO MODELO DIGITAL DE TERRENO (MDT) DO MUNÍCIO DE CAÇAPAVA DO SUL PARA A AVALIAÇÃO DA GEOMORFODIVERSIDADE

Kelvin Dutra Xavier

kelvin.xavier@hotmail.com

Universidade Federal de Pelotas

Adriano Luís Heck Simon

adrianosimon@gmail.com

Universidade Federal de Pelotas

RESUMO

A geomorfodiversidade é considerada segundo Panizza (2009) uma forma de avaliar a organização e concentração espacial dos atributos do relevo na superfície terrestre. A mesma pode ser mensurada através de um índice composto por cinco variáveis: diversidade geológica, densidade de drenagem, diversidade da rugosidade do terreno, diversidade de posição da vertente e a classificação das formas da vertente, das quais o Modelo Digital de Terreno (MDT) é uma ferramenta fundamental para obtenção da diversidade da rugosidade do terreno, da diversidade de posição da vertente e a classificação das formas da vertente. Por esse motivo, a escolha do MDT é um passo fundamental para a obtenção de um índice de geomorfodiversidade (Igm) que consiga condizer com a realidade da organização espacial do relevo de determinado recorte espacial. Neste sentido o presente trabalho tem como objetivo a elaboração de um MDT a partir da aplicação de diferentes metodologias, afim de selecionar o produto que apresente melhor resultado para compor o conjunto de análises geomorfométricas que darão origem ao mapa do índice de geomorfodiversidade do município de Caçapava do Sul. Foram aplicadas três metodologias diferentes para obtenção do MDT, visando apontar as diferenças nos produtos obtidos em cada uma delas. A primeira metodologia utilizada foi a ferramenta TIN (*Triangulated Irregular Network*), na segunda foram utilizadas imagens do programa SRTM (*Shuttle Radar Topography Mission*) e a terceira consiste na utilização do interpolador Topogrid, utilizando curvas de nível, rede de drenagem e pontos cotados. Dentre as metodologias utilizadas, o interpolador Topogrid apresentou-se como a metodologia que apresentou melhor resultado para utilização nas metodologias de Melelli (2017) e Silveira (2019) para obtenção do índice de geomorfodiversidade, devido a suas altitudes mínimas e máximas mais próximas à realidade conhecida da área de estudo, permitindo dessa forma a elaboração precisa dos produtos futuros.

Palavras-chave: Geomorfologia. Geodiversidade. Geoprocessamento.

1 INTRODUÇÃO

A geodiversidade pode ser compreendida como a diversidade dos elementos abióticos que compõem o meio físico, incluindo seus aspectos geológicos (minerais, rochas e fósseis), geomorfológicos (formas do relevo e processos) e pedológicos (GRAY, 2004). Como uma



das vertentes de análise dos aspectos geomorfológicos da geodiversidade encontra-se a variabilidade morfogenética, morfológica e morfodinâmica, tendo como uma de suas principais variáveis a geomorfodiversidade.

O termo geomorfodiversidade pode ser entendido como uma forma de avaliação crítica da organização dos atributos do relevo na superfície terrestre, considerando a escala e objetivo da pesquisa (PANIZZA, 2009). O autor divide ainda a geomorfodiversidade em extrínseca e intrínseca. A geomorfodiversidade extrínseca diz respeito aos determinantes externos da formação do relevo como a relação entre elementos físico-naturais e ação antrópica, e a geomorfodiversidade intrínseca é a inter-relação entre atributos do relevo, que influenciam a mesma através de sua distribuição espacial e suas variações.

A distribuição espacial dessas formas do relevo pode ser mensurada através do chamado índice de geomorfodiversidade, que busca classificar e quantificar as formas do relevo, podendo ser aplicado em diferentes paisagens como forma de avaliação da heterogeneidade de suas formas de relevo (PANIZZA, 2009; MELLELLI, 2017; VALERO, 2018). De acordo com a metodologia proposta por Melelli (2017), as variáveis morfológicas básicas de entrada para obtenção do índice de geomorfodiversidade são: geologia, rede de drenagem e Modelo Digital do Terreno (MDT). O índice de geomorfodiversidade é representado pela equação:

$$IGm = Geov + Ddv + Drtv + Pvv + Cfrv$$

onde: Igm é o índice de geomorfodiversidade, Geov é a diversidade geológica, Ddv é a diversidade da densidade de drenagem, Drtv é diversidade da rugosidade do terreno, Pvv é diversidade de posição da vertente e Cfrv é a classificação das formas da vertente. Dessas cinco variáveis necessárias para obtenção do Igm, a Drtv, a Pvv e a Cfrv são produtos extraídos diretamente do MDT, justificando desta forma a necessidade da maior precisão possível na geração e/ou aquisição deste produto.

O MDT é definido por Miller (1958) como uma representação estatística da superfície terrestre com valores conhecidos em X, Y, Z. Hengl e Reuter (2009) e Evans (2012) apud. Silveira (2019) caracterizam os modelos digitais como matrizes de pontos, em coordenadas cartesianas, com atribuição de valores de elevação. Com o passar do tempo o uso de MDT's foi tornando-se popular e hoje em dia o mesmo é facilmente confeccionado através de Sistemas de Informação Geográfica (SIG's).

Na literatura são encontradas diferentes terminologias utilizadas erroneamente como sinônimos, entre elas o MDE (Modelo Digital de Elevação), o MDS (Modelo Digital de



Superfície) e o MDT (Modelo digital de Terreno). Autores como Sopchaki (2016), Sheimy *et al.* (2005) e Jordan (2007) apontam que o MDE calcula valores altimétricos considerando elementos naturais e antrópicos da paisagem como árvores, edificações, entre outros, podendo este ser considerado sinônimo do MDS, enquanto o MDT desconsidera tais elementos na atribuição de valores de elevação. Neste sentido, considera-se MDT como a terminologia mais adequada para utilização neste trabalho pois o objetivo do mesmo é avaliar e mensurar aspectos do relevo, caso em que objetos que estejam acima dele não apresentam importância significativa.

Neste sentido o presente trabalho tem como objetivo a elaboração do MDT a partir da aplicação de diferentes metodologias afim de selecionar o produto que apresente melhor resultado para compor o conjunto de análises geomorfométricas, que darão origem ao mapa do índice de geomorfodiversidade do município de Caçapava do Sul. O município está localizado no estado do Rio Grande do Sul nas coordenadas latitude 30°30'44" sul e a uma longitude 53°29'29" oeste, estando a uma altitude de 444 metros do nível do mar. O mesmo foi escolhido para estudo por ter recebido em 2015 o título de “capital gaúcha da geodiversidade”.

Figura 1- Mapa de localização.



Fonte: autor.



2 METODOLOGIA

A metodologia proposta para realização do presente trabalho foi dividida em dois procedimentos: revisão de literatura e técnicas de geoprocessamento. Para compor a revisão de literatura foram selecionados artigos com distintas metodologias de aquisição do MDT para a obtenção do índice de geomorfodiversidade, afim de selecionar a que apresentasse melhor resposta ao objetivo do trabalho. As técnicas de geoprocessamento foram realizadas através do software ArcGis 10.3 sob licença do Laboratório de Estudos Aplicados em Geografia Física (UFPEL) e também do software ENVI, para alguns tratamentos de imagem.

O primeiro MDT foi gerado através da ferramenta *Create TIN (Triangulated Irregular Network)* que realiza uma interpolação dos valores de altitude, formando triângulos entre os diferentes valores de altitudes. Para a realização do procedimento é necessário apenas um *shapefile* em coordenadas planialtimétricas com as curvas de nível e outro com a delimitação da área de estudo.

Na interface da ferramenta *Create TIN* (inserida dentro de *3D analyst tools*) são inseridos o *shapefile* de saída, o sistema de coordenadas de saída e os arquivos com as curvas de nível e delimitação da área. No arquivo das curvas de nível são necessárias alterações nos campos *Hight Field*, onde deve ser selecionada a coluna que apresenta o valor de elevação das curvas de nível na tabela de atributos e também no campo *SF type*, onde deve ser selecionada a opção *Soft_line*, afim de que o software utilize todas as curvas de nível disponíveis na área ao invés de apenas curvas mestras. Para o arquivo contendo a delimitação da área a única alteração é a definição do campo *SF Type* para a opção *Soft_clip*, afim de definir a mesma como limite da interpolação e evitar a criação de triangulação fora da área de estudo. Após essas definições o programa passará a criação do MDT.

O segundo MDT foi adquirido a partir de imagens SRTM (*Shuttle Radar Topography Mission*), uma missão coordenada pela NASA com participação de outras empresas tendo como objetivo gerar o MDT da Terra utilizando a técnica da interferometria que “utiliza-se de respostas espectrais na faixa de microondas, permitindo a obtenção de informações sobre a estrutura tri-dimensional dos alvos na imagem, no caso da SRTM o relevo” (MOURA et. al. 2006).

As imagens podem ser facilmente adquiridas através do site da EMBRAPA, a partir das coordenadas da área de estudo ou mesmo das informações das quadrículas nas quais a área está inserida. Cabe ressaltar que as imagens obtidas devem passar por tratamento no software ENVI, afim de eliminar pontos escuros através de uma interpolação de valores em



possíveis locais de falha da cobertura do satélite. Na interface do ENVI, o menu *Topographic – Replace Bad Values* deve ser utilizado, visando a eliminação desses valores inexistentes ou errados. Com a ferramenta *Replace Bad Data (Band 1:SRTM)* a correção ocorre de forma automática e imediatamente uma nova imagem *.tiff* com as correções aplicadas é gerada e disponibilizada. Após esse processo foi realizado o recorte da imagem através da ferramenta *Clip* no ArcGis.

O terceiro MDT foi gerado a partir do interpolador topogrid do ArcGis, que utiliza a ferramenta *Topo to Raster*. A ferramenta utiliza, além das curvas de nível, outros importantes componentes da paisagem como a rede de drenagem e pontos cotados para a confecção do MDT. Na interface da ferramenta devem ser acrescentados os vetores: pontos cotados, hidrografia, limite da área de estudo e curvas de nível e no campo *Type*, designar uma característica para cada um, pré-definida pela ferramenta. Para pontos cotados atribui-se a característica *PointElevation*, para curvas de nível a característica *Contour*, para rede de drenagem a característica de *Stream* e para o limite a característica *Boundary*.

O campo *Output Cell Size* pode ser preenchido ou gerado de forma automática. No presente trabalho foram confeccionados três MDT's: (a) utilizando o preenchimento automático, (b) o segundo utilizando tamanho de célula de 20m, tamanho padrão para vetores em escala 1:50.000 (SILVEIRA, 2019) e um terceiro (c) utilizando a metodologia proposta por Hengl (2006). O autor citado afirma que o tamanho adequado de célula deve ser estabelecido pela relação entre a área total do recorte espacial e a densidade das curvas de nível dada pela seguinte equação:

$$C = \frac{A}{2 \cdot \Sigma l}$$

onde *C* é o tamanho da célula, *A* é a área total e Σl é o somatório do comprimento das curvas de nível, com todas as variáveis em metros. Desta forma, para a área total do município de Caçapava do Sul foi definido um tamanho de célula de 73,03, utilizado para a confecção deste terceiro tipo de MDT a partir do interpolador topogrid.

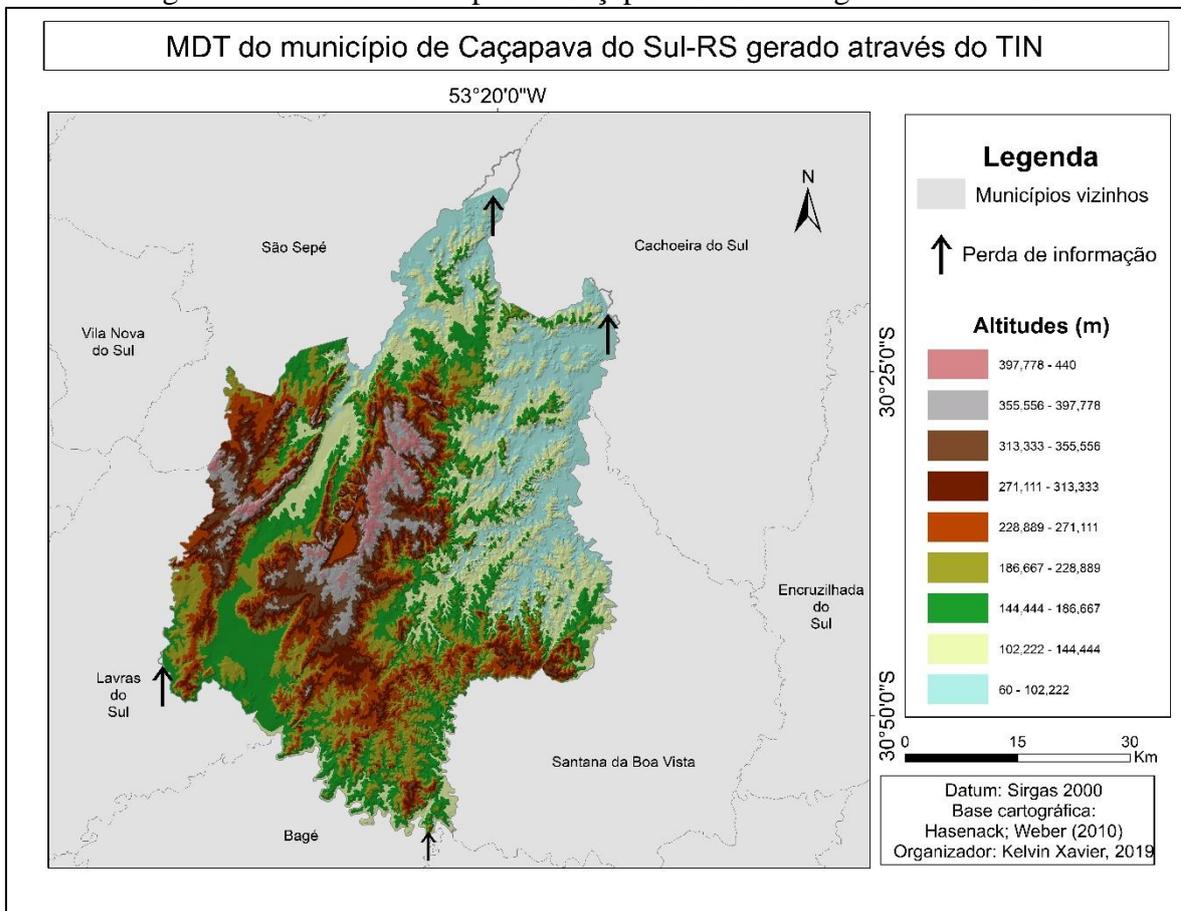
3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O primeiro MDT, gerado através do TIN, apresentou um resultado satisfatório em relação as altitudes obtidas, porém com visível perda de informação em alguns pontos do mapa que aparecem sem valor algum. A perda de informações deu-se principalmente



próximo as bordas. No presente produto foram identificadas altitudes mínimas de 60 metros e máximas de 440 metros. (Figura 2).

Figura 2- MDT do município de Caçapava do Sul-RS gerado através do TIN.

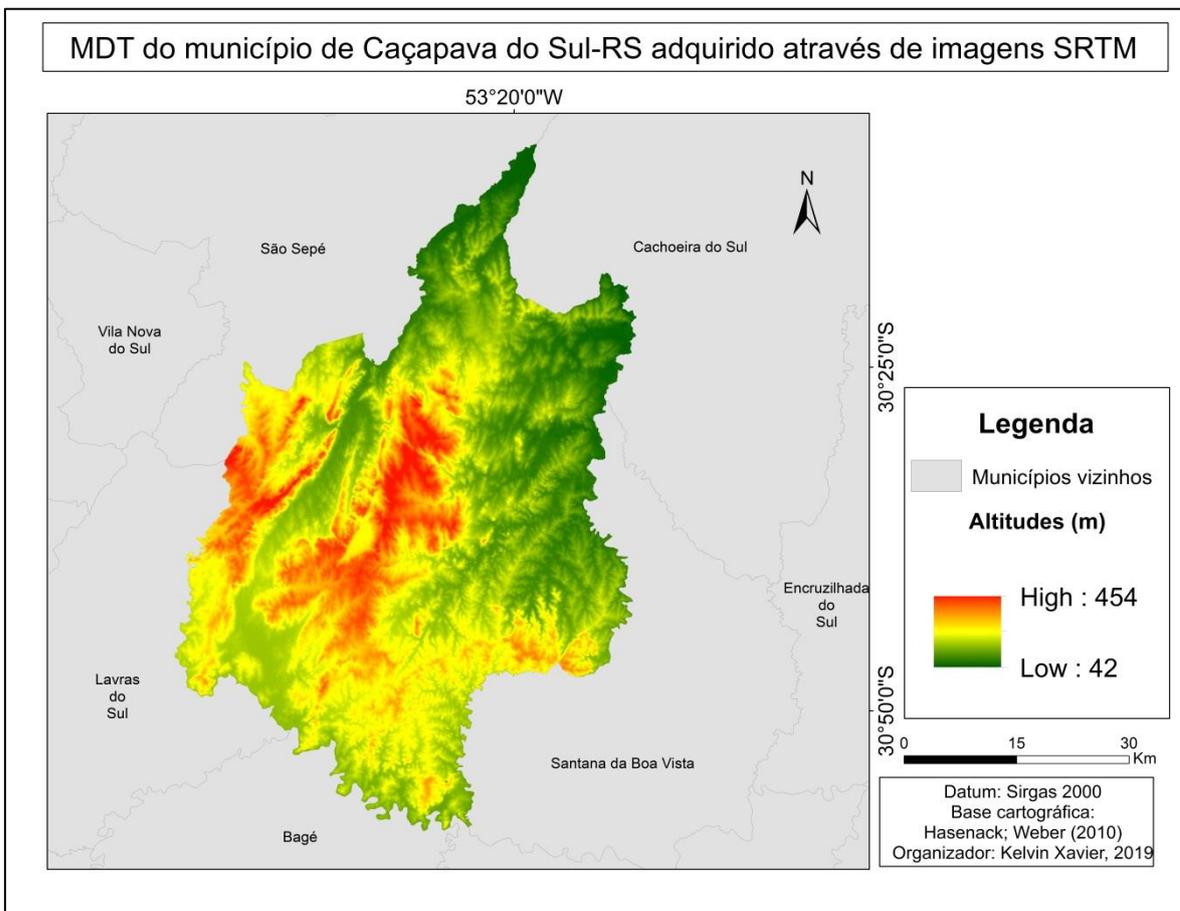


Fonte: autor.

No MDT adquirido através das imagens SRTM é possível verificar uma boa resposta com relação às altitudes obtidas. Como verifica-se na Figura 3, as altitudes observadas vão de 42 a 454 m.

Apesar de um bom produto, pode-se observar generalização do resultado em alguns setores, com áreas que poderiam ser melhor individualizadas em função dos valores observados. Essa observação pode ser feita por haver um conhecimento prévio da área de estudo.

Figura 3- MDT do município de Caçapava do Sul-RS gerado através de imagem SRTM



Fonte: autor.

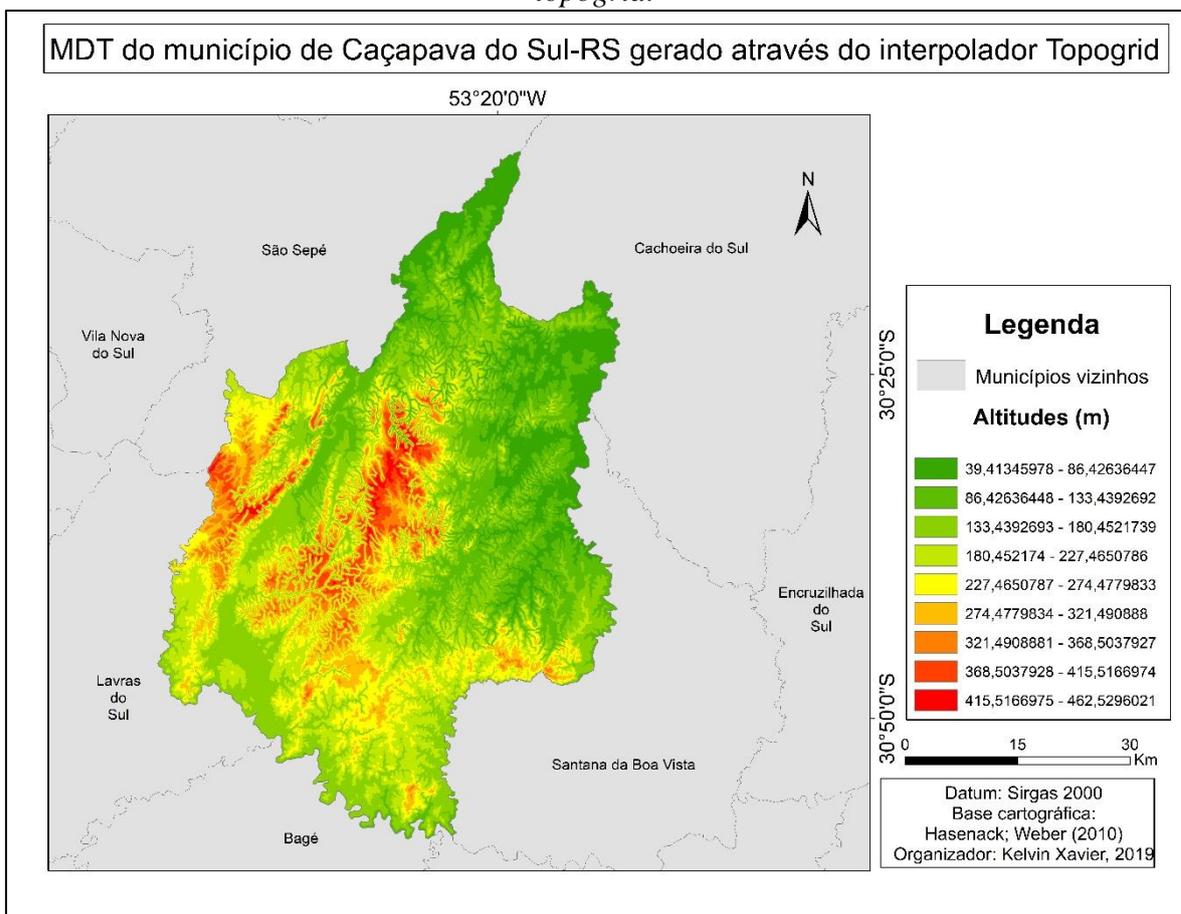
O terceiro e último MDT confeccionado através do interpolador topogrid foi o que apresentou maior diferença altimétrica entre as três metodologias testadas, apresentando altitudes mínimas de 39 metros e máximas de 463 metros.

Foram verificadas diferenças consideráveis nos produtos obtidos com os tamanhos de célula automática, 20 m e 70,03m sendo o último o melhor resultado dentre os três, conforme apresentado na Figura 4. Pode-se verificar altitudes condizentes com áreas já conhecidas no interior da área de estudo, além uma resposta melhor atrelada a planícies de inundação junto a rede drenagem. Fica claro, neste sentido, a realização de testes preliminares com diferentes tamanhos de célula observados em diferentes metodologias, pois nos diferentes resultados observados foi possível a observação de informações menos ou mais visíveis em cada um dos mapas, sendo possível a escolha do que melhor representa a realidade. Em virtude do numero de páginas optou-se por trazer neste trabalho apenas o mapa com célula tamanho 70,03 m.



Tendo em vista as características observadas no produto gerado, o mesmo foi selecionado como melhor resultado para as próximas etapas na obtenção do índice de geomorfodiversidade.

Figura 4- MDT do município de Caçapava do Sul gerado através do interpolador *topogrid*.



Fonte: autor.

4 CONCLUSÕES

Pelo fato do MDT ser uma ferramenta base para obtenção de demais dados que resultarão no índice de geomorfodiversidade é importante a definição do produto que apresente uma melhor qualidade, afim de evitar erros em produtos futuros derivados do MDT que acarretem em informações equivocadas e consequente perda na acurácia de um índice que revelará importantes condições espaciais do patrimônio geomorfológico de Caçapava do Sul.

Os produtos apresentados neste trabalho foram mantidos em suas classes altimétricas geradas inicialmente, em virtude de as metodologias seguidas para obtenção do IGM não apontarem necessidade de uma reclassificação.



O MDT gerado pelo interpolador permite escolha de parâmetros individuais para cada área de estudo, como o tamanho de célula, proporcionando resultados mais próximos da realidade, além da observação da individualização de compartimentos como fundos de vale pelo uso do shape de hidrografia. Por ter apresentado a melhor resposta dentre as metodologias testadas, o interpolador Topogrid foi o selecionado para utilização nos passos seguintes do trabalho e obtenção do IGM.

REFERÊNCIAS

GRAY, M. **Geodiversity: Valuing and conserving abiotic nature**. Londres: John Wiley & Sons Ltda, 434p., 2004

HENGL, T. Finding the right pixel size. **Computers & Geosciences** 32, p. 1283–1298, 2006.

JORDAN, G. **Digital Terrain Analysis in a GIS Environment. Concepts and Development**. Development and Applications in a Policy Support Environment. Berlim: Springer, 2007.

MELELLI, L. et al. **Geomorphodiversity index: Quantifying the diversity of landforms and physical landscape**. *Science of the Total Environment*, v. 584-585, p.701-714, abr. 2017. <http://dx.doi.org/10.1016/j.scitotenv.2017.01.101>.

MOURA, A. C .M; FONSECA, B. M; CARVALHO, Z.A. **Rotina para elaboração de MDE com o uso do ArcView: utilizando a base de dados da “Shuttle Radar Topography Mission” realizada pela NASA**. UFMG. Instituto de Geociências. Departamento de Cartografia. Laboratório de geoprocessamento. Belo Horizonte, 2006.

PANIZZA, M. **The Geomorphodiversity of the Dolomites (Italy): A Key of Geoheritage Assessment**. *Geoheritage*, v. 1, n. 1, p.33-42, 7 abr. 2009.

SILVA, J. M. F.; OKA-FIORI, C.; SILVEIRA, C. T. **Índice de Diversidade de Formas de Relevo do Setor Norte da Apa da Serra da Esperança (PR) com Emprego de Técnica de Classificação Geomorfométrica**. *Revista do Departamento de Geografia*, [s.l.], n. esp., p.112-123, 27 jun. 2017.

SILVEIRA, R. M. P. **Proposta metodológica para mapeamento geomorfológico com uso da análise digital do relevo no estado do Paraná**. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2019.

SOPCHAKI, C. H. **Influência do N amostral e das características do relevo na qualidade de modelos digitais do terreno**. Tese de doutorado. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2016.

VALERO, N. F. **Measuring geomorphological diversity on coastal environments: A new approach to geodiversity**. *Geomorphology* (2018), doi:10.1016/j.geomorph.2018.06.013



CONDIÇÕES CLIMÁTICAS PARA O TURISMO COSTEIRO: REVISÃO DE ÍNDICES APLICÁVEIS AO LITORAL DO RS

Ricardo Brandolt

brandolt.ric@hotmail.com

Universidade Federal de Pelotas

Erika Collischonn

ecollischonn@gmail.com

Universidade Federal de Pelotas

1 INTRODUÇÃO

O turismo é influenciado por muitos fatores; tempo e clima são dois deles. Ainda que exista independentemente da sua exploração pelo turismo, o clima transforma-se em recurso quando é incorporado num bem ou na prestação de um serviço.

Segundo Besancenot (1990) o clima é um recurso com características muito particulares. Primeiramente, porque tem a qualidade de ser, simultaneamente, permanente e renovável, ou seja, o “consumo” turístico não esgota esse recurso, ainda que haja uma evidente apropriação por parte dos agentes que dele se servem para valorizar o seu usufruto. Além disso, é um recurso desigualmente repartido no globo e, mesmo numa localização particular, está sujeito a grande variabilidade interanual, estacional ou mesmo diária. Por último, não é passível de ser transferido ou armazenado e o seu usufruto no momento cabível obriga a que o “consumidor” se desloque.

Têm sido sugeridos vários métodos para avaliar a influência integrada dos parâmetros climáticos na atividade turística, frequentemente sob a forma de diferentes índices climáticos, de complexidade variável. Os resultados obtidos com estes índices devem ser interpretados como indicações do potencial turístico de um destino, num período específico do ano. Por norma, para o turismo balnear, considera-se um potencial turístico tanto mais elevado quanto mais ensolarado, quente e isento de chuva for o estado do tempo, num determinado destino e período.

Neste trabalho, foi realizada uma revisão dos índices climáticos já aplicados para a identificação de melhores condições para o turismo balnear com vistas a serem aplicados para as estações meteorológicas do litoral do Rio Grande do Sul. Esta investigação é parte fundamental da dissertação de mestrado em desenvolvimento que visa compreender a



“Potencialidade e diferenciação climático regional do litoral do Rio Grande do Sul com vistas ao turismo balnear”.

Assim, além de apropriar-se dos diferentes índices, também se desenvolve um exercício de aplicação às estações meteorológicas de Torres, Rio Grande e Santa Vitória do Palmar.

Pretende-se com este estudo, aprofundar o entendimento dos condicionantes climáticos que estimulem as práticas das atividades de beira-mar afim de se estabelecer uma diferenciação climática entre os extremos norte e sul do litoral do Rio Grande do Sul, já que parece pertinente considerar que o litoral norte do estado, apesar de receber maior carga turística se comparado aos outros setores do litoral, se apresente mais chuvoso e dessa forma menos favorável para as atividades balneárias.

2 METODOLOGIA

Na pesquisa científica brasileira não são muito comuns trabalhos com a preocupação em identificar o clima propício ao turismo de praia, o que parece evidente se considerarmos a tropicalidade da maior parte do território. Assim, foi necessária a busca por referências de outras partes do mundo. O livro de Besancenot (1990) foi um marco no entendimento da relação Clima e Turismo. Nele o autor descreve, primeiramente, índices elementares, propostos por Burnet (1963), Hughes (1967), Davis (1968), entre outros. Os mais usuais assentam em operações aritméticas com valores de elementos climáticos, tais como a duração da insolação, a temperatura e a precipitação, ou número de dias de chuva. Na sequência o autor considera que estes índices baseados em médias mensais têm suas limitações pelo fato de essas médias raramente expressarem o clima tal como é sentido pelos turistas e apresenta um método alternativo de avaliar o clima de forma integrada, através da classificação de tipos de tempo em função da sua adequação à atividade turística, tendo utilizado essa metodologia em vários setores do litoral europeu.

Posteriormente, foram realizadas buscas nas plataformas de bases de dados Scielo (Scientific Electronic Library Online), Google Acadêmico e Periódicos da Capes. Para fazer a busca usou-se a palavras-chave que se relacionasse com o tema a ser tratado. A primeira palavra a ser usada “índice climático” “turismo balnear” em diferentes línguas e foram filtrados em outros tópicos, área, idioma e ano. Na análise empreendida acessamos via Besancenot (1990) os índices de Poulter, 1962; Fergusson, 1964; Hughes, 1976; e a partir de Sacchini et al. (2012), os índices *Burnet Beach Climate Index* (BCI; BURNET, 1963; apud



SACCHINI et al. 2012) e Summer Comfort Index (SCI). Os índices variam devido à natureza multivariável do clima e à maneira complexa pela qual eles se unem para dar sentido a um clima ou condição climática em termos de recreação ou turismo. Além disso, foram se aprimorando as variáveis a serem obtidas das estações meteorológicas. Atualmente há uma série de índices baseados em dados meteorológicos diários que, por enquanto, não foram considerados neste levantamento.

Os dados necessários para a aplicação das fórmulas que resultam nos índices foram obtidos no BDMEP (Banco de Dados Meteorológicos para Ensino e Pesquisa) do INMET (Instituto Nacional de Meteorologia). Foram obtidos dados mensais relativos ao número de dias chuvosos, temperatura máxima média e temperatura mínima média iniciando no mês de janeiro de 2002 até dezembro de 2012 de quatro estações automáticas que contemplem boa parte da extensão deste litoral, resultando numa análise de 11 anos. O recorte temporal utilizado corresponde principalmente ao período de maior registro da variável “número de dias chuvosos”, presente ininterruptamente no período proposto. Os demais dados relativos às temperaturas se fazem presentes em praticamente toda a série histórica das estações.

As estações meteorológicas com dados passíveis de serem utilizadas para o trabalho proposto são dos municípios de Torres, Rio Grande e Santa Vitória do Palmar, conforme a Figura 1. Na Tabela 1 são informadas as coordenadas e a altitude das estações utilizadas. Nas últimas duas décadas foram instaladas estações automáticas do INMET em Mostardas (12/03/2008) e Tramandaí (09/03/2008), porém devido à sua recente instalação, optou-se por não utilizar estas estações nas análises climáticas.

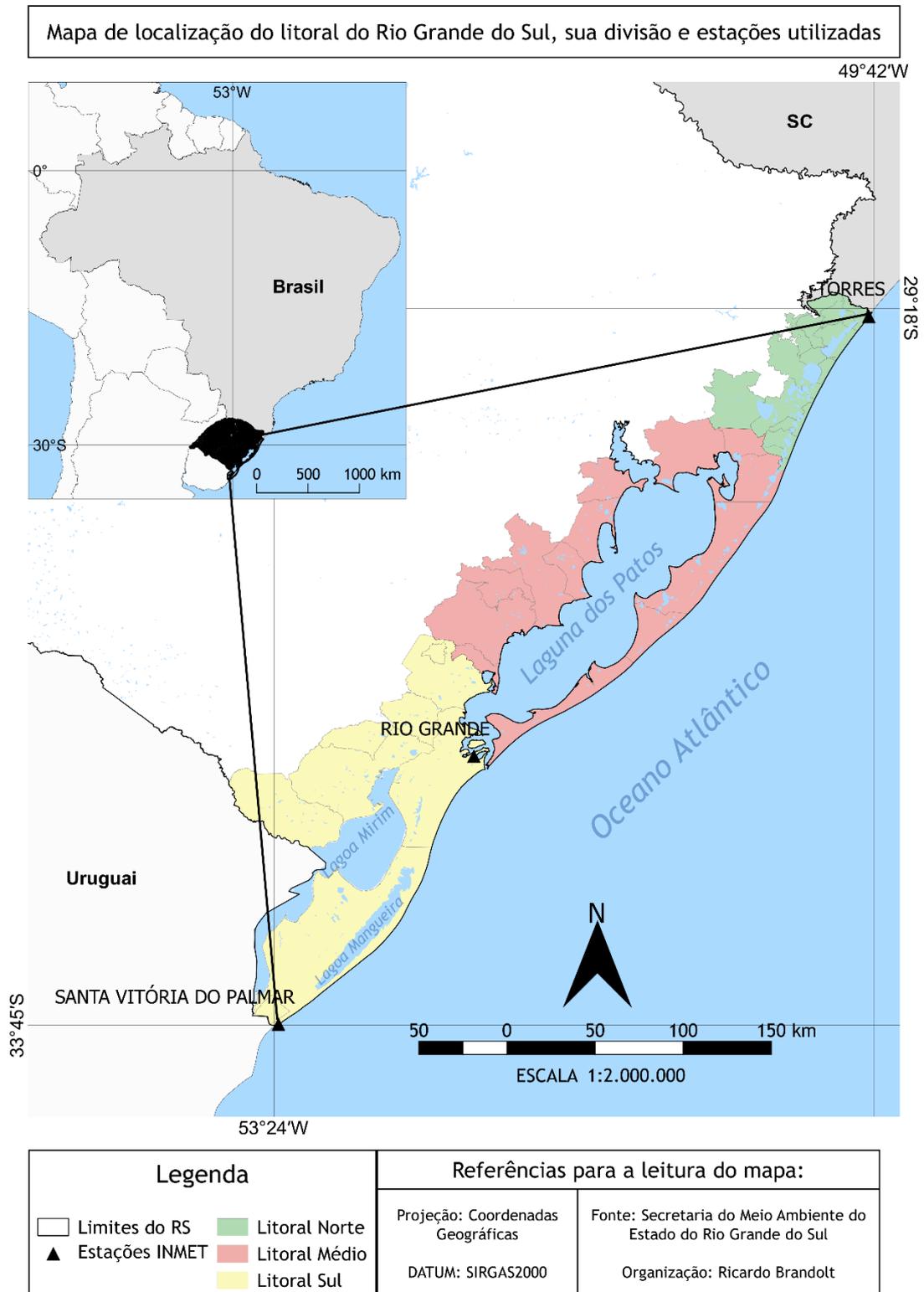
Tabela 1 - Estações meteorológicas utilizadas.

Estação	Latitude	Longitude	Altitude (m)
Torres	-29.350359°	-49.733263°	8
Rio Grande	-32.078780°	-52.167738°	5
Santa Vitória do Palmar	-33.742297°	-53.372218°	7

Fonte: Instituto Nacional de Meteorologia (2019).



Figura 2 - Mapa de localização do litoral do Rio Grande do Sul, sua divisão e estações utilizadas.



Fonte: Secretaria do Meio Ambiente do Estado do Rio Grande do Sul (2018); IBGE (2010).
Organização: Ricardo Brandolt.



Dessa forma, contempla-se dois setores do litoral propostos pelo GERCO/FEPAM (Programa de Gerenciamento Costeiro da Fundação Estadual de Proteção Ambiental Henrique Luiz Roessler): litoral norte, onde Torres representa o extremo norte do litoral já na divisa com o estado de Santa Catarina e correspondendo à região caracterizada pelos complexos lagunares próximos à encosta da Serra Geral; e o litoral sul, onde a estação de Rio Grande ocupa o local de transição entre o litoral médio e o sul, ponto de transição entre o complexo da Laguna dos Patos e o sistema lagunar Mangueira-Mirim, onde no extremo sul do litoral gaúcho se encontra a estação de Santa Vitória do Palmar.

Ainda que os parâmetros temperatura média mensal, média mensal das temperaturas máximas e mínimas, total de horas de insolação, precipitação total mensal em mm e o total de dias com precipitação superior a 0,25mm no mês sejam parâmetros corriqueiros das estatísticas meteorológicas, para as estações pretendidas há muitas falhas. Algumas delas estão sendo preenchidas com base em dados diários ou estimativas.

Os procedimentos estatísticos aplicados aos registros das variáveis atmosféricas estão sendo realizados em planilhas Excel 2016. Em paralelo à estas fórmulas para a obtenção dos índices climáticos para a exploração turística de praia, foram utilizadas fórmulas para compreender o quadro geral dos dados obtidos junto ao BDMEP, como somatório dos dias registrados, registros e campos vazios, cálculo de mínimas e máximas para exploração gráfica, etc. Ressalta-se que foi aplicado cálculo de média para a temperatura mínima média do mês de janeiro de 2001 na estação de Torres.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Um dos primeiros índices propostos foi criado por Burnet (1963; apud SACCHINI et al. 2012) denominado *Beach Climate Index* (BCI), ou Índice Climático de Praia, que se exprime através seguinte equação empírica:

$$BCI = NRD/T$$

onde NRD é o número de dias chuvosos por mês e T é a temperatura média em graus celsius. Da aplicação desta fórmula aos dados mensais de janeiro de 2001 a dezembro de 2012 resultou nos índices mensais (Tabela 2) que variam de valores próximos a zero (melhores índices para o turismo de praia) a valores próximos a 1 (indicadores desfavoráveis ao turismo de praia) expressos na tabela a seguir:



Tabela 2 – Média mensal do Índice Climático de Praia para o turismo de balneário no litoral do Rio Grande do Sul.

BCI - BEACH CLIMATE INDEX - 2002-2012 - MÉDIAS MENSAIS			
	Torres	Rio Grande	Santa Vitória do Palmar
JANEIRO	● 0,581	● 0,367	● 0,369
FEVEREIRO	● 0,590	● 0,425	● 0,439
MARÇO	● 0,597	● 0,457	● 0,524
ABRIL	● 0,533	● 0,574	● 0,545
MAIO	● 0,640	● 0,823	● 0,728
JUNHO	● 0,724	● 0,926	● 0,936
JULHO	● 0,763	● 0,820	● 0,825
AGOSTO	● 0,729	● 0,924	● 0,791
SETEMBRO	● 0,773	● 0,721	● 0,556
OUTUBRO	● 0,714	● 0,484	● 0,497
NOVEMBRO	● 0,600	● 0,396	● 0,404
DEZEMBRO	● 0,576	● 0,395	● 0,436

Fonte: Sacchini et al. (2012); INMET (2019).

Para a estação de Torres, a aplicação resultou em índices que variam de 0,533 no mês de abril até 0,773 no mês de setembro. Os meses de verão (dezembro a março) apresentaram índice 0,586 em média. Na estação de Rio Grande, o índice variou de 0,367 no mês de janeiro até 0,926 no mês de junho, mostrando média de 0,411 para os meses de verão. Em Santa Vitória do Palmar repetiu-se o padrão encontrado em Rio Grande, onde o índice variou de 0,369 no mês de janeiro até 0,936 no mês de junho, com média de 0,442 para os meses de verão.

Ainda em relação aos resultados das buscas por índices que expressem a potencialidade turística, Sacchini et al. (2012), propõe ainda o *Summer Confort Index* (SCI). Para obter o *Índice de Conforto no Verão* (tradução do autor), segue a seguinte equação:

$$SCI = 100 * [(TM_{\text{máx}} - Tm_{\text{mín}}) / TM_{\text{máx}}] / NRD$$

onde: $TM_{\text{máx}}$ e $TM_{\text{mín}}$ são as médias mensais de temperatura máximas e mínimas, respectivamente, e NRD é o número de dias chuvosos por mês. Este índice se encontra em aplicação onde, um primeiro resultado carece de reanálises visando confirmar a utilização de sua metodologia.

Outros índices propostos para identificação de melhores áreas para turismo balneário compunham-se de fórmulas empíricas que levava em conta basicamente três variáveis: temperatura, insolação e quantidade e número de dias de chuva.

No seu livro Besancenot (1990) apresenta algumas fórmulas empíricas propostas por diferentes pesquisadores:

$$\text{Índice de Poulter} = 10T + S/6 - R/5$$



$$\text{Índice de Fergusson} = 10T_x + S/3 - R/5$$

$$\text{Índice de Hughes} = T_x + S/22 - RD/5$$

onde: T é a temperatura média mensal, T_x é a média mensal das temperaturas máximas, S é o total de horas de insolação; R é a precipitação total mensal em mm e RD é o total de dias com precipitação superior a 0,25mm.

4 CONCLUSÕES

Neste artigo faz-se um apanhado dos índices mensais que podem ser utilizados para analisar a apropriação dos diferentes setores do litoral do Rio Grande do Sul ao turismo balnear. Apesar de já terem sido aplicados alguns destes índices, como é o caso do *Beach Climate Index* (BCI) e já retornando dados passíveis de considerações, os resultados ainda são preliminares e carecem de uma reanálise, por isso não foi possível apresentá-los.

O *Beach Climate Index* (BCI) apresentou, nesta primeira aproximação, um cenário onde a estação que representa o litoral sul do estado (Rio Grande e Santa Vitória do Palmar) recebe melhores índices (menos elevados) nos meses de verão se comparado à estação do litoral norte (Torres), provavelmente relacionado às maiores médias pluviométricas que se registram no litoral norte e que desfavorecem as atividades ligadas à beira-mar. Entretanto, esse índice que é referente ao verão, mostra o inverno no litoral sul menos propício para o turismo balnear se comparado a Torres, onde os índices se mostram com pouca amplitude.

Neste sentido, constata-se que, principalmente para aqueles índices que levam em conta o número de dias de chuva no mês, normalmente no verão o litoral sul do Rio Grande do Sul tem índices melhores do que o litoral norte.

REFERÊNCIAS

BESANCENOT J P. *Climat et tourisme*. Paris: Masson, 1990.

MONTEIRO, C.A.F. *O clima da Região Sul*. In INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Geografia do Brasil – Grande Região Sul*, Viv, T.L, Rio de Janeiro: IBGE, p. 117-169, 1963.

SACCHINI, A.; FERRARIS, F.; FACCINI, F. & FIRPO, M. *Environmental climatic maps of Liguria (Italy)*. Journal of Maps, 8:3, 199-207, DOI: 10.1080/17445647.2012.703901. 2012.



A PERCEPÇÃO CLIMÁTICA: UMA PROPOSTA DE ESTUDO A SER UTILIZADA NO ENSINO DE GEOGRAFIA

Valdirene Drehmer

valdirenedrehmer@hotmail.com
Universidade Federal de Pelotas

Erika Collischonn

ecollischonn@gmail.com
Universidade Federal de Pelotas

RESUMO

Este artigo é um resultado de uma pesquisa bibliográfica na qual teve como objetivo analisar a percepção climática dos moradores urbanos e rurais, bem como os alunos de escola urbana e rural. O quanto as atividades práticas empregadas em sala de aula sobre a climatologia geográfica têm contribuído com o conhecimento a respeito do clima/tempo. E visa compreender o quanto percebem o clima/tempo nas suas vidas cotidianas, para assim pensar a percepção climática como mais uma proposta de estudo a ser utilizada no ensino de geografia, sendo mais um tema a ser tratado em sala de aula. A metodologia empregada foi por meio de referenciais teóricos em livros, artigos, dissertações e teses sobre a percepção climática e sobre práticas pedagógicas a respeito do tema. Assim, a literatura pesquisada relata que o morador urbano e o morador rural e da mesma forma, o estudante da escola urbana e o estudante da escola rural, tem a percepção do clima conforme suas práticas sociais, e o morador urbano não perceber o clima/tempo e busca saber sobre o tempo na mídia. Já o morador rural devido suas práticas sociais e o seu envolvimento com o campo ser maior e viverem do manejo da terra, e dependerem mais do clima/tempo, tem uma percepção bem mais significativa. Pode-se concluir que a percepção climática é um tema que ao ser tratado em sala de aula abre a possibilidade de aproximar assim os estudantes do conhecimento sobre as questões climáticas. E na sala de aula essas atividades práticas aproximam os estudantes do meio em que vivem e auxiliam a compreenderem e aprenderem sobre a dinâmica meteorológica.

Palavras-Chave: Bioclimatologia Humana. Climatologia Geográfica. Percepção Climática. Estudante. Práticas pedagógicas.

1 INTRODUÇÃO

Estudos sobre a influência do tempo e do clima sobre a saúde e comportamento do ser humano foram uma preocupação na história das diversas civilizações, já que as sociedades foram ajustando-se ao espaço para tornar as condições mais favoráveis para sua habitação, alimentação e vestuário para ganhar controle sobre os impactos ambientais, tais como o calor e o frio, secas, inundações.



Enquanto a ordem vital da maioria da sociedade dependia da natureza, dos condicionantes que o clima propiciava à vida humana, esta sabia-se incapaz de apagar os eventos meteorológicos do infortúnio (SARTORI, 2014).

Aos poucos, nas sociedades menos ligadas ao campo, esta ordem vital foi substituída pela ordem racional o que desencadeou numa ruptura progressiva entre as sociedades e seu entorno. Essa ordem racional começa com a instrumentalização da natureza e leva a modernidade da sociedade. A partir do momento em que, segundo Santos (1992), “[...] todas as sociedades passaram a adotar, de forma mais ou menos total, de forma mais ou menos explícita, um modelo técnico único que se sobrepõe a multiplicidade de recurso naturais e humanos”, a natureza foi unificada em benefício de firmas, estado e classes hegemônicas.

A natureza cada vez mais “tecnicizada”, também se torna uma natureza abstrata e fantasiosa. Se por um lado, a medida em que as condições de vida profundamente enraizadas vão sendo destruídas, se multiplicam os equívocos da percepção, definição e relação humana com o meio; por outro lado, como afirma Santos (1992): “Se antes a Natureza podia criar o medo, hoje é o medo que cria uma Natureza mediática e falsa, uma parte da Natureza sendo apresentada como se fosse o todo. ”

Assim, entende-se que modos de vida mais enraizadas com o meio rural tem percepção do tempo do clima e ainda uma relação mais próxima com o meio, enquanto nos desenraizados, esta relação é mais abstrata, e também permeado pelo virtual e pelo midiático. Isto deve ser levado em conta quando se quer desenvolver um estudo sobre a percepção climática de alunos do ensino fundamental e/ou médio em escolas nestes diferentes mundos.

Neste artigo, procuramos revisitar alguns conceitos que fundamentaram até hoje os estudos da relação homem e clima e da percepção climática.

2 METODOLOGIA

Para construir este artigo utilizamos referenciais teóricos da bioclimatologia humana, especialmente aqueles relativos à percepção climática. Assim, inicia-se com os teóricos da escola brasileira de Climatologia Geográfica para depois seguir pelos estudos de Bioclimatologia Humana. Na sequência, analisou-se alguns trabalhos aplicados realizados sobre percepção climática, e para construir essa amostra utilizou-se buscas nas plataformas de bases de dados Scielo (Scientific Electronic Library Online), Google Acadêmico e Periódicos da Capes. Para fazer a busca usou-se a palavras-chave que se relacionasse com o tema a ser tratado. A primeira expressão usada foi “Percepção Climática e Morador Urbano”



que foi filtrada também em outros tópicos, área, idioma e ano, totalizando 44 artigos. Após, para a seleção foram descartados artigos relacionados a percepção da paisagem, percepção ambiental, conforto térmico, saúde, e ao turismo. Após sistematização, finalizou-se com 4 artigos sobre a percepção climática e sobre práticas pedagógicas. Além destes, considera-se Sartori (2014, 2016) como autora fundamental para esta construção.

3 RESULTADOS

3.1 Referencias Teóricas em Climatologia Geográfica, Bioclimatologia e Percepção

Por Escola Brasileira de Climatologia Geográfica entende-se, em essência, o legado do Professor Doutor Carlos Augusto de Figueiredo Monteiro à Climatologia Brasileira, que retirou o caráter aborrecido (entediante, estático) da Climatologia, ao revelar a dinâmica a ela subjacente – ou seus movimentos rítmicos – tornando o ensino e a pesquisa mais próximos da vida cotidiana (ZAVATINI e BOIN, 2013).

Sartori (2016) argumenta que em seus estudos não é do clima como estado médio da atmosfera por um período de 30 anos de dados que ela trata, mas, como propõe Monteiro (1971) baseado em Sorre (1957), do clima como resultante de sucessão dos tipos de tempo, seus padrões e suas exceções, ou seja, um conceito mais próximo do dia a dia. Enquanto na meteorologia se define “tempo” como o “conjunto de valores que, em um dado momento e em um determinado lugar, caracterizam o estado atmosférico”, segundo Mendonça e Danni-Oliveira (2007), a noção de “tipos de tempo”, para geógrafos, tem uma perspectiva mais abrangente; se refere, justamente, às combinações que se repetem, nem sempre idênticas, porém produtoras de sensações fisiológicas semelhantes, ou, conforme Pédelaborde, citado por Barros e Zavattini (2009, p.256), “quando uma combinação aparece frequentemente (não exatamente, é claro, mas com os constituintes muito próximos e produzindo efeitos praticamente iguais), ela constitui um tipo de tempo”.

Segundo Sartori (2014) neste aspecto a climatologia geográfica se aproxima da bioclimatologia humana que é o ramo científico que estuda a interação do ser humano com o tempo e o clima, ou seja, a relação destes na saúde, sensações, percepções, de conforto ou desconforto das pessoas.

A Bioclimatologia humana é (...) uma ciência da adaptação (fisiológica e cultural) dos seres humanos à variabilidade das condições atmosféricas, perspectiva que segue a tendência atual da climatologia, em que variação e variabilidade são, claramente, objeto central de estudo. (MOÇO, 2014, p.39 apud ANDRADE, 2000, p.157).



O conhecimento bioclimatológico tem contribuído para avaliar o ambiente térmico e ser útil no campo de prevenção e planejamento, sendo assim compreender o clima como um recurso natural a ser conservado e ou melhorado para o bem-estar, e o desempenho, e bem como na saúde dos indivíduos (MOÇO, 2014 apud JENDRITZKY, 1993).

E a Bioclimatologia Humana busca estudar comportamentos e doenças que são influenciados pelos tipos de tempo meteorológico. A pesquisa que se pretende desenvolver no mestrado segue a linha da Bioclimatologia Humana enquanto instrumento de avaliação da percepção climática, dos estudantes e moradores rurais e urbanos.

A Bioclimatologia humana tem se preocupado em estudar como o ser humano tem percebido seu meio ambiente. Mas também leva em conta que as ações antrópicas também interferem no ambiente e, em compensação, os fenômenos naturais influenciam nas sensações e percepções psicofisiológicas dos sujeitos.

Uma das formas de empreender os estudos de percepção é via fenomenologia. Fenomenologia, conforme Sartori (2014, p. 23 e 24), “é uma forma de entender o mundo vivido, no espaço e no tempo, uma análise e sua interpretação da experiência humana em sua gênese psicológica, de sua própria consciência”. Entende que a pessoa busca apreender e conhecer o seu espaço, a partir de suas experiências; assim percebe o mundo a partir de seu subjetivo, de suas ideias e sentimentos, de suas representações, do seu comportamento e, principalmente, de suas vivências. Dessa forma a partir de suas vivências a pessoa percebe o espaço em que está inserida. Essa experiência também influi na percepção e está ligada às sensações relacionadas ao psicológico, ao sociológico e ao cultural (SARTORI, 2014).

Conforme Tuan (1983, p. 9) cada experiência humana resulta da forma com que cada pessoa constrói e conhece a realidade pelas sensações, que podem variar desde as resultantes dos sentidos diretos ou passivos, como olfato, paladar e tato, até a percepção visual ativa que trabalha de maneira indireta através da simbolização. O meio em que o ser humano está inserido também interfere na sua percepção. O comportamento, sentimentos e ideias sobre o lugar são chamados de percepção ambiental. E cada ser humano, na sua relação com a comunidade na qual vive tem sua maneira de ver, perceber, compreender e se relacionar com o ambiente. Dessa forma, a percepção ambiental priorizando o clima e o tempo é denominada percepção climática, visto que ambas resultam de como o sujeito percebe o meio em que vive e como processa as reações psicofisiológicas do organismo devido as condições do tempo e do clima. (DREHMER, 2018).



Segundo Jaap, Ligaya, Lars e Aken (2008) a própria crença de que o tempo meteorológico influencia sobre o estado de ânimo das pessoas, pode ser um reflexo de nosso passado histórico (e possivelmente culturalmente transmitido), quando as pessoas eram muito mais dependentes de fenômenos relacionados ao clima (por exemplo, abrigo e comida). Ainda, assim Sartori (2014) entende que a percepção climática resulta de como o sujeito processa as reações psicofisiológicas do organismo devido as condições do tempo e do clima.

3.2 Estudos aplicados analisados

Foram analisados quatro artigos científicos a respeito da percepção climática de moradores e estudantes tanto do meio urbano, como do meio rural.

O primeiro artigo analisado foi sobre a percepção ambiental e climática em uma escola urbana e outra rural em Toledo/PR. Para compreender a percepção ambiental foi utilizado o conceito de lugar e buscou-se por meio de entrevistas e da análise do discurso, encontrar respostas para as questões de percepção ambiental e climática. Os autores averiguaram que os estudantes na escola rural têm percepção ambiental e climática mais acurada, devido ao seu envolvimento com o campo e sua vivência no manejo da terra, enquanto os alunos da escola no meio urbano não demonstram esta percepção ambiental e climática mais direta e utilitária. O autor chama a atenção para a importância de estudar a climatologia em sala de aula. O professor, ao ensinar os fenômenos atmosféricos e relacionar com a rotina diária dos estudantes, desperta o interesse dos alunos em conhecer o mundo que os circunda, o conhecimento passará a fazer mais sentido na vida dos alunos.

Outro artigo estudado tratava da percepção climática dos moradores do município de Arenópolis/GO. Segundo IBGE (2010), a população de Arenópolis está distribuída numa área de 1.074,5 km², sendo que na zona urbana residem 1.919 hab. e na zona rural residem 1.358 hab., totalizando 3.277 hab., ou seja, um município com características rurais, com uma economia basicamente alicerçada na agropecuária. A técnica utilizada nas entrevistas foi da interrogação, envolvendo formulários e questionários. As pessoas entrevistadas eram de faixa etária a partir de 50 anos, de ambos os sexos e as entrevistas ocorreram no período de março a setembro de 2013. Sendo tanto da zona rural como urbana, e os resultados foram que os moradores das zonas rurais têm percepção mais destacada em relação ao tempo e clima, devido suas atividades no campo dependerem do tempo meteorológico. Enquanto morador urbano tem uma influência da mídia, a massificação da informação prejudica o



conhecimento adquirido e repassado pela família. Sartori (2014) comenta que o morador do campo é um verdadeiro observador do tempo, que busca constantemente analisar o horizonte, pois a preocupação é o tempo bom ou ruim para suas atividades. Enquanto o morador urbano pouco olha para o céu, e suas preocupações com o tempo se dá mais no final de semana preocupado com seu lazer e, para saber sobre as previsões do tempo, utiliza os meios de comunicação.

Da mesma forma o terceiro artigo avaliado, do município de Campinas/SP, segue o mesmo caminho de argumento a respeito do aluno morador urbano e do aluno morador rural, sendo no primeiro a percepção climática influenciada pela mídia, e no outro pela experiência e vivência no campo e conhecimento passado pelos familiares. Dessa forma, mostrou que o aluno morador da área rural constrói sua percepção da dinâmica atmosférica local a partir de suas próprias experiências, sendo mais atento ao seu entorno; enquanto isso, o aluno morador da área urbana não relaciona o comportamento da atmosfera pela sua vivência, mas mais pela mídia e por eventos meteorológicos que acontecem fora do seu contexto. Dessa maneira não incorpora a percepção direta em suas práticas cotidianas e desconhece ou despreza as experiências social-familiares do lugar.

O último artigo analisado foi sobre uma pesquisa qualitativa realizada, em 2011, com os alunos do 3º ano do ensino médio integrado ao técnico do Instituto de Educação Tecnológica do Piauí (IFPI), no Campus Teresina-Central, que objetivou analisar a percepção dos alunos sobre o clima. Foi utilizado um questionário com 1 pergunta objetiva e 4 perguntas subjetivas, aplicado a alunos de cursos diferentes.

Este foi aplicado a um total de 30 alunos entre idades de 16 a 18 anos, sendo que 17% (5) alunos tinham 18 anos, 60% (18) alunos tinham 17 anos e 23% (7) alunos tinham 16 anos de idade. Os cursos que frequentavam eram diversos, 10 alunos curso técnico integrado em mecânica, 10 alunos do curso técnico integrado em eletrônica e a 10 alunos do curso técnico integrado em eletrotécnica. As perguntas versavam sobre: Diferença entre clima e tempo; tempo que preferiam no clima de Teresina; Tempo de que não gostavam em Teresina; Tempo predominante em Teresina; Conhecimento sobre os assuntos abordados e aplicação em sala de aula? Os resultados encontrados demonstraram que os alunos conheciam a diferença entre clima e tempo, também souberam identificar as condições climáticas locais, mas que não gostam e o tempo predominante no clima da cidade. Os alunos também percebiam, segundo os autores, as mudanças do tempo, mas destacaram que sua observação e percepção poderia ser mais específica, se na sala de aula fossem discutidas as condições climáticas de uma



forma global e local. Por fim, os autores do estudo destacaram a necessidade de estimular a aprendizagem sobre tempo e clima de uma forma que os alunos o relacionem com seu cotidiano e com as questões climáticas regionais.

4 CONCLUSÕES

Após analisar alguns artigos pode-se constatar que a percepção climática dos moradores e alunos dos meios urbano e rural, são diferentes devido as práticas sociais que cada espaço desenvolve. Os moradores urbanos, devido as suas atividades não serem totalmente dependentes do clima/tempo, acabam sendo mais influenciados pela mídia. Sartori (2014) considera a mídia um grande veículo de influência na percepção climática individual. Já o morador da zona rural devido a sua aproximação com o meio e uma dependência maior do clima/tempo para seus manejos na agropecuária tem uma percepção e compreensão mais acurada sobre os fenômenos atmosféricos e suas consequências. A sua percepção e conhecimento do clima/tempo é passado pela família, pelas práticas cotidianas em contato direto com o ambiente externo.

Confirma o que Sartori (2014) entende como fatores culturais, históricos e ambientais e experiências vividas que corroboram para a percepção climática. O artigo que relata pesquisa sobre a sala de aula, demonstrou que, a utilização de uma abordagem da climatologia geográfica de uma forma mais lúdica, auxiliaria na aprendizagem sobre os conceitos do clima/tempo. O incentivo sobre a percepção climática contribui para instigar os alunos a estabelecerem relações entre a variação do tempo meteorológico e as atividades da população. Como temática a ser abordado em aula, contribuiria para aproximar a geografia da vida cotidiana tanto na escala local, quanto na regional e global, dando, assim, maior sentido à aprendizagem da geografia.

REFERÊNCIAS

- DREHMER, V.; COLLISCHONN, E. **Cotidiano escolar sob diferentes tipos de tempo**. In: V Seminário do Programa de Pós-Graduação em Geografia da UFPel, 2018, Pelotas. Anais V Seminário do Programa de Pós-Graduação em Geografia da UFPel: Resistência do Fazer Geográfico. 2018.
- DREHMER, V.; COLLISCHONN, E. **ESCOLA E COTIDIANO: Sensitividade escolar aos tipos de tempo**. In: 4º SIIPE Semana Integrada UFPel, 2018, Pelotas. Anais da 4ª SIIPE UFPel 2018, 2018.



DREHMER, V. **Clima e Tempo: tempo-sensitividade no ambiente escolar.** 2018, 68f. Trabalho de Conclusão de Curso, Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Pelotas. Pelotas, 2018.

FOGAÇA, T. K.; LIMBERGER, L. **Percepção ambiental e climática: estudo de caso em colégios públicos do município de Toledo-PR.** Revista do Departamento de Geografia, v. 28, p. 134-156, 2 fev. 2015. Disponível: <http://www.revistas.usp.br/rdg/article/view/90009> Acesso em: 24 de maio de 2019.

JAAP, D., LIGAYA, B., LARS, P., AKEN, M. **Os efeitos do clima no humor diário: uma abordagem multinível.** Emotion, Vol 8 (5), outubro de 2008, 662-667. Paula Pietromonaco. Disponível: <https://psycnet.apa.org/fulltext/2008-13989-008.html> Acesso em: 16 de junho de 2019.

MENDONÇA, F.; DANNI-OLIVEIRA, I. M. **Climatologia: noções básicas e climas do Brasil.** São Paulo: Oficina de Texto, 2007.

MOÇO, S. M. O. **O (Des)conforto térmico no Verão em Portugal Continental e a Percepção populacional para as alterações climáticas – comportamentos adotados aquando de vagas de calor Educação Ambiental e Sustentabilidade.** 2014, p. 325. Tese (Doutorado). Universidade Aberta de Lisboa. Lisboa, 2014.

MONTEIRO, C. A. de F. **Análise rítmica em Climatologia: problemas da atualidade climática e achegas para um programa de trabalho.** Série Climatologia n° 1. São Paulo, Instituto de Geografia da Universidade de São Paulo (IGEOUSP), 1971.

OLIVEIRA, F. L. de. NUNES, L. H. **A percepção climática no município de Campinas, SP: confronto entre o morador urbano e o rural.** Geosul, Florianópolis, v. 22, n. 43, p. 77-102, jan. 2007. ISSN 2177-5230. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/geosul/article/view/12652> Acesso em: 24 de maio de 2019.

PÉDELABORDE, P. **Introduction à l'étude scientifique du climat.** Paris: SEDES, 1970. 246 p.

RODRIGUES, T. M. B.; NEPOMUCENO, A. S. **A percepção climática dos alunos do 3º ano do ensino médio Integrado ao técnico do IFPI – Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Piauí, campus Teresina central.** In: VII Congresso Norte Nordeste de Pesquisa e Inovação. Palmas/TO, 2012. Anais do VII Congresso Norte Nordeste de Pesquisa e Inovação 2012. Disponível: <http://propi.ifto.edu.br/ocs/index.php/connepi/vii/paper/view/1189> Acesso em: 24 de maio de 2019.

SANTOS, M. **1992: a redescoberta da Natureza.** Estud. av. vol.6 no.14 São Paulo Jan./Apr. 1992. ISSN 1806-9592. Disponível: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141992000100007 Acesso em: 25 de julho de 2019.

SARTORI, M. da G. B., **O vento norte,** Santa Maria, Dr Publicidade, 2016. 256 p.



VI SEMP GEO

SEMINÁRIO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

“PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA: IDENTIDADES, DESAFIOS E PROTAGONISMO CIENTÍFICO”

PELOTAS, 2019

SARTORI, M. da G. B., **Clima e percepção geográfica:** Fundamentos teóricos à percepção climática e à bioclimatologia humana, Santa Maria, Pallotti, 2014. 192 p.

SPECIAN, V. PAIVA. D. G., ROCHA, T. **Percepção Climática:** as chuvas e tempo para os moradores de Arenópolis – Goiás. In: XVIII Encontro Nacional de Geógrafos. 2016, São Luiz, MA. ISBN: 978.85.99907-07-8. Anais XVIII Encontro Nacional de Geógrafos. Disponível: <https://docplayer.com.br/68728987-Percepcao-climatica-as-chuvas-e-tempo-para-os-moradores-de-arenopolis-goias-1.html> Acesso em: 24 de maio de 2019.

TUAN, Yi – Fu. **Espaço e lugar:** a perspectiva da experiência. São Paulo, Difel, 1983.

ZAVATTINI, J. A.; BOIN, M. N. **Climatologia Geográfica:** teoria e prática de pesquisa. Campinas: Alínea, 2013.



VI SEMP GEO

SEMINÁRIO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

"PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA: IDENTIDADES, DESAFIOS E PROTAGONISMO CIENTÍFICO"

PELOTAS, 2019

RESUMOS EXPANDIDOS – Apresentação de Banner Digital



A PERCEPÇÃO DOS SENTIDOS NO ENSINO DE GEOGRAFIA: UMA PRÁTICA CARTOGRÁFICA

Alex Cavalheiro Moreira
alexcavalheiro44@gmail.com
Universidade Federal de Pelotas

Ryan Hafyd de Carvalho
ryan.Hafyd@gmail.com
Universidade Federal de Pelotas

1 INTRODUÇÃO

Para refletir a utilização de novas metodologias que podem possibilitar o melhor desenvolvimento das aulas de geografia no ensino básico e perceber a necessidade de aliar as aulas ao cotidiano do aluno, para compreender a geografia, e a maneira como ela se apresenta na contemporaneidade, apresento esta escrita. Busca-se inovações que aproximem o conhecimento prático e comum aos estudantes, do conhecimento científico. Com a perspectiva de Paulo Freire (2014), em que o mundo não é o mundo está sendo. É, portanto, o registro de uma metodologia desenvolvida para o ensino de mapas mentais no ensino básico, com práticas docentes, que fomentam o acervo de estudos na área da cartografia escolar, firmando as características do professor como pesquisador. E também, a disseminação dessa proposta de forma inclusiva e democrática.

Estar dentro de sala de aula requer preparo. Assim, é necessário compreender o contexto e a realidade vivida por determinada instituição de ensino, bem como a de seus alunos para que se desenvolva propostas coerentes com um processo de ensino-aprendizagem em geografia atrelado ao cotidiano do estudante. Esse fator se apresenta como principal justificativa para o registro desta prática, e ainda a necessidade que há de se fazer registro das práticas docentes. Para construir propostas de aulas mais dinâmicas e interessantes à perspectiva do discente. Tendo como objetivo, a aproximação do estudante com a ciência e a transformação dos conhecimentos sob uma perspectiva de participação coletiva.

Nesse sentido, essa proposta tem como fundamentação a vivência dos alunos, que são o principal motivo pelo qual professores e professoras desenvolvem seus trabalhos. Tendo, também como objetivo, a melhoria na relação aluno – professor, que por muitas vezes se



mostra frágil. Apresentamos o campo de estudo da geografia com o recorte do espaço, tendo o objetivo de estimular o registro de fatos recorrentes nas vidas dos estudantes. Os espaços representam inúmeras sensações e alia-las a construção do conhecimento é significativamente importante para a percepção geográfica. Portanto a prática tem como, um de seus objetivos, instigar o estudante a unir suas percepções às suas memórias dos locais, evidenciados pelo estímulo dos sentidos do corpo humano. Fazendo seu registro com a construção de um mapa mental.

Dessa forma, os (as) autores (as) Santos, da Costa, e Kinn. (2010) afirmam que hoje é inevitável que se pense novas linguagens para o ensino de geografia, já que desde 1970 pós-guerra fria a sociedade vive no meio técnico- científico informacional. Sobre esse fenômeno Santos (1994) entende que se trata sistematização produzidas no espaço geográfico, evidenciadas no contexto da globalização. Sobre técnica, Santos (2002) entende que se trata dos meios pelos quais o homem transforma e produz o espaço. As técnicas que devem ser trabalhadas nessa atividade estão relacionadas à busca do estudante de alguns momentos, lugares que se relacionam com gostos, cheiros, texturas, sons e paisagens. Como a busca pelo lugar que representa o cheiro do café, ou um espaço percebido através de uma comida, e ou até mesmo a modificação de paisagens entre outros aspectos que serão notados.

Se sabe que na sociedade pós-moderna se tem a tendência da problematização, o que é de grande valia para o desenvolvimento das ciências. No que tange a ciência geográfica, quando versa sobre a cartografia, deve-se saber que a estrutura dessa já não abarca mais todas as perspectivas de registros que temos no espaço construído. Assim, essa prática docente além de fomentar o estudo da geografia no ensino básico de maneira dinâmica e plural, têm a intenção de promover a nova geografia e suas perspectivas de análise do espaço. Ao elaborar um mapa baseado nas sensações de alguém, está se desconstruindo o pragmatismo cartográfico. Que conforme CASTRO (2009) essa conceituação puramente matemática é cada vez mais insatisfatória. Nesse sentido, é necessário pensar a cartografia a partir de outros elementos e problemáticas que sejam comuns aos estudantes.

2 METODOLOGIA

O mapa tem características metodológicas da cartografia, ressignificados pela identificação do corpo como espaços para essas sensações, numa representação visual. Nessa perspectiva, conforme afirma NOGUEIRA (2002, p. 126): “os mapas mentais são representações construídas inicialmente tomando por base a percepção dos lugares vividos



(experimentados), portanto partem de uma dada realidade” sendo assim, é bastante interessante que se instigue a produção desses mapas. Nesse caso, será fomentado essa perspectiva através do próprio corpo, que será o objeto de percepção para essa prática.

O professor irá preparar a sala para recepcionar os participantes, distribuir materiais que possibilitem análise conforme os cinco sentidos do corpo humano, estabelecidos a partir de estudos em anatomia, que são o olfato, paladar, visão, audição e tato (sal, rochas, chocalho, imagens e café – por exemplo), e dispô-los constituindo um percurso de sensações, em que o estudante poderá analisar cada material separadamente. No início da atividade, o docente deverá desenvolver uma conversa com a turma, abordando sensações, memórias e mapa mental. Na sequência, deverá ser eleito alguém da turma para explorar os diferentes materiais utilizando uma venda em seus olhos, possibilitando o estímulo dos cinco sentidos. Numa folha, o professor deverá construir um mapa mental com espaços para anotação, sinalizando os materiais que foram vistos pelos alunos e distribuir.

Conforme, a pessoa escolhida for sentindo e analisando os materiais ela deverá dizer quais são os lugares que foram visitados na memória a partir da análise. O professor por sua vez deverá anotá-los. O restante dos alunos, deverão receber a mesma folha, e fazer as anotações igualmente. O que vai diferenciar serão as perspectivas. Ao fim, haverá o mapa da pessoa que sentiu, tocou, cheirou, ouviu e provou e também os das pessoas que apenas viram, ou seja, utilizaram apenas um dos sentidos: a visão. Assim, cada um terá o seu próprio mapa de sensações, entendidas a partir de seu(s) sentido(s). Vale ressaltar, que pode ser usado qualquer tipo de material, desde que estes possibilitem a análise conforme mencionado acima. Dessa forma, têm-se a maior possibilidade de desenvolvimento com a utilização de materiais recicláveis entre outros de mais fácil acesso. O professor deve estar a todo momento em conversa com o estudante, como entende Callai (2005). Para que, assim, se construa identidades entre os participantes da aula - o que gera a maior identificação com a prática, e consequentemente o maior apreço pelo estudo da geografia.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Na contemporaneidade, sabe-se dos desafios que muitos profissionais enfrentam para desenvolver suas aulas, visto o grande contexto de globalização que se vive. Assim, atividades como essa, fomentam a perspectiva do estudante sobre o estudo, e possibilitam a criação do olhar geográfico. Que seria a identificação da geografia nos mais variados meios,



bem como sua aplicação espacial. Sobre esse aspecto, Ruy Moreira (1997) versa sobre o 'raciocínio geográfico' a partir da cartografia geográfica, quando diz:

Reinventar a cartografia hoje é, portanto, criar uma cartografia geográfica. Afinal, o que está velho são os signos e significados guardados no mapa. A velha cartografia fala ainda a linguagem das medidas matemáticas, que longe estão de serem o enunciado de algum significado. As cores e os símbolos nada dizem. É uma cartografia cuja utilidade está preservada para alguns níveis, mas pouco serve para os níveis de significação. Permanece fundamental à leitura geográfica das localizações exatas, mas não para a leitura do espaço dinâmico das redistribuições de espaços fluidos. Serve para representar e descobrir significados dos espaços dos anos 1950. Contudo não tem serventia para ler os espaços de um novo milênio. É uma cartografia ainda necessária, todavia não mais suficiente. (MOREIRA 1997, p. 69)

Assim, espera-se que nessa atividade se consiga aplicar o conhecimento científico e aliá-lo ao conhecimento empírico que é estimulado na atualidade. O estudante, poderá perceber fenômenos que são relativos à sua vivência dentro da ciência, o que faz que também haja outra perspectiva do fazer científico e geográfico. Para além, atividades como a citada podem aproximar docente e discente, possibilitando a construção coletiva do conhecimento. O que reverbera na perspectiva do aluno sobre a própria escola. Poderá ser percebido o registro cartográfico através do próprio corpo, o que pode ser evidenciado como um elemento de abordagem geográfica – os corpos no espaço.

Por conseguinte, o docente que promove atividade lúdicas, dinâmicas e práticas terá a possibilidade de observar o desenvolvimento de seus alunos e alunas no que diz respeito ao componente curricular, sob diferentes aspectos. Bem como a percepção de fenômenos que fomenta a disseminação de saberes empíricos e registros emocionais, que reverberam diretamente na visão de mundo de cada um. Ademais, ter como ponto de partida a realidade dos estudantes para o desenvolvimento de aulas, é de grande importância para a percepção crítica da geografia. Considerando uma escala micro, numa relação de produção de mapas mentais a partir de sua própria concepção, até entender mapas mentais que são comuns à uma escala global.

4 CONCLUSÕES

Sendo assim, neste estudo pode-se perceber a necessidade de se pensar novos métodos para as aulas de geografia. Dessa forma, o docente poderá produzir suas aulas na tentativa de descobrir quais as inteligências postas num recorte específico, e relacioná-las ao processo de ensino e aprendizagem. E ainda, ter a possibilidade de pensar metodologias mais



acessíveis e que estejam dentro da realidade de cada profissional. A partir disso, poderá ser instigado práticas como o recycle entre os estudantes. Não deve ser esquecido, que o professor além de transformar conteúdos, é uma ponte entre a formação do ser e sua ação social.

Portanto, é de suma relevância para a formação docente a aplicação de novas práticas que geram conhecimentos ainda mais estabelecidos, enquanto ciência e vivência. A personalidade se enriquece nessas perspectivas, havendo a maior possibilidade de aproximação entre profissional e estudante, e instituição como um todo. Sempre se deve entender o contexto vivenciado pela instituição de ensino, e tentar transformar as realidades e subverter as diversidades, para então produzir o desenvolvimento, a transformação e a troca de conhecimentos.

E perceber que a produção didática pedagógica, bem como o registro dessa, têm a capacidade de afirmar o profissional docente enquanto pesquisador e cientista. Por que de fato, diariamente nas escolas há produção intensa de pesquisa, e são de grande relevância. Assim, deve se incentivar os profissionais atuantes no ensino básico a contribuir para esse acervo pedagógico da geografia. Nesse sentido, as universidades, que representam os principais meios de registros científicos do Brasil devem abraçar esses profissionais, e promover seus estudos. Enfatizando a importância de projetos que incentivem a promoção da educação e a prática docente

Não obstante, na atual situação educacional que se vive no Brasil, o registro de propostas como essa é muito importante, e também necessário para que tenhamos embasamento para defender nossas produções e o conhecimento preciso para lutar por direitos que estão assegurados na constituição. E ainda fortalecer a classe dos professores, que tanto luta neste país. O filósofo Emmanuel Kant (1996), já nos evidenciou que o homem é o que a educação faz dele. Assim, o papel do profissional docente nessa perspectiva, é de elevar a relação entre educação e educando. Esse mesmo filósofo da era moderna, nos mostrou que a saída para o homem é o conhecimento. O conhecimento é poder, é próprio, indissociável e inseparável. É pela resistência da produção destes conhecimentos que se deve lutar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CALLAI, Helena Copetti. **Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental**. Cad. Cedes, Campinas, v. 25, n. 66, p. 227-247, 2005.



CASTRO, Iná Elias de. O problema da escala. IN: CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo Cesar da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato (Orgs). **Geografia: conceitos e temas. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.**

Freire, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** Editora Paz e Terra, 2014.

KANT, Emmanuel. Crítica da Razão Prática. Tradução de Artur Mourão. Lisboa: Edições 70, 1986.

MOREIRA, Ruy. Da região à rede e ao lugar: a nova realidade e o novo olhar geográfico sobre o mundo. **Ciência Geográfica**, n. 6, p. 1-11, 1997.

NOGUEIRA, Amélia Regina Batista. Mapa mental: recurso didático para o estudo do lugar. **Geografia em perspectiva: ensino e pesquisa. São Paulo: Contexto**, p. 125-131, 2002.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção.** Edusp, 2002.

SANTOS, Milton; TÉCNICA, Espaço. Tempo: globalização e meio técnico-científico-informacional. **São Paulo: Hucitec**, 1994.

SANTOS, Rosselvelt José; DA COSTA, Cláudia Lúcia; KINN, Marli Graniel. Ensino de geografia e novas linguagens. **Ensino fundamental**, p. 43, 2010.



CLIMATOLOGIA NO COTIDIANO: UMA PROPOSTA DE ABORDAGEM DO PIBIDGEO

Carolina Borba dos Santos

borbascarolina@gmail.com

Universidade Federal de Pelotas

Pedro Castilhos da Rosa

pedrocastilhosgeo@gmail.com

Universidade Federal de Pelotas

Gabriel da Fonseca Gazal

gabriel250697@gmail.com

Universidade Federal de Pelotas

Liz Cristiane Dias

lizcdias@gmail.com

Universidade Federal de Pelotas

1 INTRODUÇÃO

A vivência da sala de aula, corrobora à necessidade de abordar os conteúdos, de forma que possam ser identificados ou dialogarem com o cotidiano do aluno. Com o propósito de gerar a integração entre educação superior e educação básica das escolas estaduais e municipais, o Programa Institucional de Iniciação à Docência - PIBID incentiva a formação de professores em nível superior para a educação básica, elevando a qualidade de formação inicial de professores nos cursos de licenciatura. Com o intuito de contribuir para práticas diversas do ensino de Geografia em conteúdos relacionados à climatologia, sobretudo a diferenciação de clima e tempo e suas influências sobre o espaço geográfico do aluno, o grupo de bolsistas do PIBID Geografia organizaram a oficina “Climatologia no cotidiano: uma proposta de abordagem do PibidGeo”, desenvolvida para a VIII semana acadêmica da Geografia UFPel e VI Mostra e Seminário PIBID Geografia UFPel, realizada nos dias 27 a 31 de Maio do ano de 2019 nos Campus de Ciências Humanas da Universidade Federal de Pelotas.

A proposta da oficina visa a abordagem dos conteúdos da Climatologia a partir de situações cotidianas e dos contextos socioeconômicos e socioculturais dos alunos. STEINKE (2012), aborda que o estudo de temas referentes à Climatologia são fundamentais porque auxiliam no entendimento de inúmeros fenômenos cotidianos da vida de um aluno. Porém,



há dificuldades mediante à este entendimento, não somente nos alunos, mas também nos professores no que diz respeito a cognição relacionada à Climatologia e a relação da mesma com o cotidiano.

Sendo assim, a presente oficina, apresenta propostas pedagógicas adequadas que elevam o avanço do conhecimento ligado ao como ensinar a Climatologia para os alunos da educação básica, considerando seu cotidiano, para que assim haja o desenvolvimento do pensamento espacial. Nesta perspectiva a Base Nacional Comum Curricular diz:

A grande contribuição da Geografia aos alunos da Educação Básica é: desenvolver o pensamento espacial, estimulando o raciocínio geográfico para representar e interpretar o mundo em permanente transformação e relacionando componentes da sociedade e da natureza. (Base Nacional Comum Curricular – Ens. Fundamental, 2014 p. 359).

A seguir estão listados os passos a passos da oficina, bem como os resultados e discussões que surgiram do momento da prática.

2 METODOLOGIA

A oficina de “Climatologia no cotidiano: uma proposta de abordagem do PibidGeo”, foi elaborada pelos bolsistas com auxílio das coordenadoras e de uma professora do curso de Licenciatura em Geografia que ministra a disciplina de Climatologia no curso. A presente temática surgiu em uma dada reunião do PIBID Geografia, onde foi ressaltado a importância de trabalhar com as temáticas que permeiam a Climatologia na educação básica. Após ela foi elaborada e aplicada com os alunos de diferentes semestres do curso de formação de professores de Geografia da Universidade Federal de Pelotas da seguinte forma:

No primeiro momento, a oficina iniciou com a apresentação dosicineiro, juntamente com a apresentação do PIBID e a ementa da oficina.

No segundo momento, demonstramos como usar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de forma que o futuro professor possam criar propostas pedagógicas a partir do conteúdo referido na mesma, garantindo assim que os alunos desenvolvam diferentes competências nas temáticas abordadas, nesse enfoque a Base Nacional Comum Curricular (2014, p.364), afirma que: “Considerando esses pressupostos, e em articulação com as competências gerais da BNCC e com as competências específicas da área de Ciências Humanas, o componente curricular de Geografia também deve garantir aos alunos o desenvolvimento de competências específicas.”.



No terceiro momento, usamos de uma atividade na qual os futuros docentes poderão utilizar para trabalhar a diferenciação do clima X tempo de forma didática. A atividade teve início com a formação de grupos. Cada grupo recebeu duas charges referentes ou ao clima ou ao tempo, eles teriam que identificar qual conceito cada uma delas expressava. Na sequência, deveriam colar as tirinhas num cartaz e escrever o nome do conceito nela expresso ao lado. Após o término da colagem foi realizada a apresentação dos alunos, momento em que os discentes explicaram o porquê das escolhas.

Para encerrar esta atividade os oficinairos apresentaram duas charges, com o intuito de auxiliar os participantes sobre a diferenciação de Clima e do Tempo.

No quarto momento, houve a etapa teórica da oficina, onde resumimos cinco tipos climáticos brasileiros, mostrando suas localizações e, principais características para que todos se situassem ao tema.

No quinto momento, foi apresentado aos estudantes o curta metragem Recife Frio, dirigido por Kleber Mendonça Filho, lançado no ano de 2009, sendo o mais premiado nacionalmente. O mesmo traz consigo diversos questionamentos sobre os acontecimentos climáticos fictícios que ocorreram no nordeste, invertendo um clima mais quente, para um mais frio com alto índice de precipitação, dessa forma os cidadãos procuram se acostumar com os novos desafios e com isso toda a cultura e economia se baseiam no clima de acordo com o curta. Ao final da exibição do mesmo, discutiu-se com os participantes sobre o poder que clima tem em nosso cotidiano, podendo mudar a atual cultura, economia e hábitos de qualquer lugar do mundo. O curta foi mostrado como ferramenta metodológica para facilitar o entendimento das influências do clima no cotidiano.

O sexto momento, teve o intuito de trabalhar na prática a intervenção que o tempo meteorológico infere nos hábitos presentes no dia a dia. A atividade foi realizada da seguinte maneira: os acadêmicos, junto com os seus respectivos grupos, sortearam um papel, no qual constavam as informações de características temporais comuns que vemos no cotidiano (temperatura, precipitação de chuva, sensação térmica, umidade). Logo, cada grupo escolheu um integrante para realizar a caracterização de acordo com as condições temporais sorteadas. Após, cada integrante caracterizado foi apresentado, os participantes com o auxílio de um varal, onde estavam expostas imagens de diferentes condições meteorológicas, deveriam adivinhar qual caracterização a pessoa estava representando.

Como atividade final da oficina, cada participante realizou uma avaliação escrita sobre as atividades propostas. Neste momento foi solicitado a opinião dos graduandos, se os



mesmos utilizariam as atividades propostas na oficina como recurso didático para trabalhar de uma forma dinâmica e descontraída as temáticas que permeiam a Climatologia na educação básica.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após a oficina ter sido desenvolvida e apresentada em um dado encontro do PIBIDGeo, a mesma foi aplicada na VIII semana acadêmica da Geografia UFPel e VI Mostra e Seminário PIBID Geografia UFPel com o objetivo de contribuir para as práticas do ensino de Geografia dos conteúdos relacionados à Climatologia. Os resultados apontados dizem respeito, especialmente a última atividade, em que os participantes deram um *feedback*, argumentando sobre a importância de formas de abordagem diferenciadas e atraentes dos conteúdos da área da Geografia. Um ponto ressaltado diversas vezes pelos alunos da graduação neste relato, refere-se a maneira como trabalhamos o conteúdo, já que o público reforçou ser uma prática de abordagem não exaustiva e de grande relevância para o entendimento da temática proposta.

O público mostrou interesse sobre a oficina e as práticas desenvolvidas para abordar o conteúdo de Climatologia, salientando a importância de planejamentos de estratégias de aprendizagem para se trabalhar no âmbito escolar. Foram destacados os momentos de reflexão sobre o uso da realidade vivenciada dos alunos na sala de aula, as quais geraram discussões de busca por alternativas mediante a falta de recursos dentro deste ambiente e a dificuldade de trazer a teoria para a prática, o que muitas vezes dificulta que se proporcione renovações metodológicas. As atividades dinâmicas presentes nesta oficina, possibilitaram ocasiões de interações entreicineiros e participantes da mesma. Ocasões estas, que geraram uma troca de conhecimento, onde surgiram novas propostas para se trabalhar de forma lúdica este conteúdo.

4 CONCLUSÕES

Sabendo da importância das temáticas que permeiam a Climatologia, na medida em que elas auxiliam na explicação de diversos fenômenos que influenciam no cotidiano dos alunos, concluímos que para referir-se do mesmo era necessária a criação de abordagens pedagógicas desvinculadas ao tradicional, trazendo a realidade do aluno para dentro do contexto trabalhado. Ressaltando que não foi uma tarefa fácil, pois sabíamos da necessidade de não trazermos o processo de memorização para a compreensão deste conteúdo.



A partir de então, pode-se concluir que a oficina possui uma proposta lúdica, colaborando assim para a formação de professores, no momento em que auxilia os futuros docentes a sentirem-se capacitados para ensinar aquele conteúdo através de metodologias de ensino-aprendizagem que buscam torna-lo mais atraente para os discentes.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação/CNE. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base**. Brasília: MEC, 2014.
- FITZ, Paulo Roberto; CAMARGO, Liandro Roberto. Climatologia: uma abordagem em sala de aula. **Caderno Prudentino de Geografia**, Presidente Prudente, p. 24-40, jan/jun. 2013.
- MAIA, Diego Corrêa ; SILVA, Sandro Luís Fraga; CHRISTOFOLETTI, Anderson Luis Hebling. "Como está o tempo hoje?". Uma experiência de ensino de climatologia escolar no ensino médio. **Revista Geonorte**, São Paulo, p. 1 – 8, 2012.
- PONTUSCHKA, Nídia Nacib. A climatologia no ensino fundamental e médio. **Boletim Climatológico** , Presidente Prudente, p. 270- 276, jul. 1997.
- STEINKE, Ercília Torres. Prática pedagógica em climatologia no ensino fundamental: sensações e representações do cotidiano. **Ed. Esp. Climatologia Geográfica**, Boa Vista, p. 77-86, 2012.



EDUCAÇÃO PÚBLICA: DEBATE ACERCA DAS RELAÇÕES ENTRE PÚBLICO E PRIVADO

Franciele Ribeiro Reis
reisfranciele708@gmail.com
Universidade Federal de Pelotas

Matheus Kleinicke Rossales
matheus.rossales@gmail.com
Universidade Federal de Pelotas

Odlaner Terra Pereira
Odlaner1999@gmail.com
Universidade Federal de Pelotas

Anderson do Carmo Afra
lastkill15@outlook.com
Universidade Federal de Pelotas

Liz Cristiane Dias
lizcdias@gmail.com
Universidade Federal de Pelotas

1 INTRODUÇÃO

Sendo criado em 2007, o PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) busca através da pesquisa, análise e demanda, desenvolver metodologias, oficinas nas escolas contempladas com o edital, fazendo com que os graduandos tenham ainda nos anos iniciais da graduação, o contato com as escolas da rede pública.

O PIBID desenvolve atividades objetivando aproximar a universidade da escola, dessa forma foram elaboradas oficinas para atender as demandas apresentadas pelas escolas parceiras do programa. As oficinas foram elaboradas através de atividades que visam trabalhar os conteúdos de forma diversificada, ademais para sua elaboração demandam uma grande quantidade de referências bibliográficas que possibilitam um embasamento teórico para construção das mesmas.

Uma destas oficinas é a “Educação pública: Debate acerca das relações entre público e privado que busca discutir questões atuais sobre os espaços públicos. Sendo desenvolvida no primeiro semestre de 2019, e aplicada para os alunos da graduação, durante a VIII Semana Acadêmica da Geografia e VI Mostra e Seminário PIBID Geografia.



Este artigo tem com intuito, além de apresentar a proposta da oficina, discorrer sobre a intervenção realizada com o grupo de estudantes universitários do curso de licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas. A oficina teve como público alvo, tanto alunos dos semestres iniciais, quanto dos finais. Logo, devido às questões atuais, econômicas e políticas, a oficina ganha ainda mais destaque, principalmente entre aqueles que usufruem dos espaços públicos, como as universidades e as escolas públicas, que seguidamente sofrem com uma grande perseguição, cortes no orçamento e sucateamento. Assim, com o intuito de analisar, reconhecer e discutir os espaços públicos, bem como suas definições e imbricações, a oficina teve como foco ressaltar a importância da luta pela permanência, reconhecimento e manutenção dos mesmos.

Para tanto, mostra-se necessário a distinção conceitual entre público e privado, para então partir para uma análise crítica espacial dos locais. Assim, será usado como base teórica, os conceitos apresentados por Sobarzo (2006), que definem espaço público e privado. Para o autor, o espaço público atual, devem ser entendidos como a possibilidade de compartilhar os mesmos territórios com outras pessoas sem a compulsão de conhecê-las em profundidade. Sobarzo (2006, p. 99), ainda esclarece que: “Este enfoque do espaço público é oriundo da base teórico-metodológica lefebvriana que manifesta-se na prática sócio-espacial, ou seja, o espaço construído é modificado nas ações cotidianas.”

Este mesmo autor ao definir o espaço privado, acrescenta que “No Brasil falta a distinção entre o conceito de público e de privado, e por falta desta discussão o espaço privado’. Este último acaba restrito a propriedade e não aos direitos das pessoas. Para Sobarzo (2006); oculto nesta ausência de direito está a dominação política, como, aliás, analisa o autor, ao mostrar que na invasão da esfera do público pelo privado, há o “intuito de reproduzir e consolidar as relações de poder.”

Partindo dos conceitos apresentados pelo autor, fica nítido que os espaços públicos se caracterizam pelo compartilhamento entre a população que usufrui deles, mas que também se apresenta como principal responsável por sua manutenção através da cidadania. Já os espaços privados, segundo o autor, se caracterizam por pertencer à alguém e diz respeito, principalmente, a propriedade. Além de ser local de dominação, quando atua na esfera pública, atua como reprodutor de uma lógica de poder, principalmente, a do mercado.

Logo, para justificar as parcerias entre o público e privado, principalmente nas escolas, terá como base, os argumentos apresentados por Peroni e Caetano (2006) que relatam que tais parcerias ocorrem tendo como principal argumento, o grande investimento feito pelo



Estado em setores públicos, mas que estes têm uma péssima gestão, logo, algum setor privado teria como missão tomar a gestão de tais espaços, e colocar neles, a lógica do mercado.

2 METODOLOGIA

Ministrada na semana acadêmica, a oficina tinha como tempo máximo de duração quatro horas, e para melhor aproveitamento e discussão, foi utilizada a abordagem metodológica qualitativa apoiada nas autoras Ludke e André (1986), sendo separada em seis momentos, que iriam direcionar as discussões posteriores.

Antes de qualquer atividade ou discussão, foi realizada a apresentação do PIBID e do grupo que iria ministrar a oficina, suas etapas, momentos de discussão e os temas que seriam abordados. Para dar início às discussões, foi feita a mostra de um vídeo, no qual eram transmitidas imagens do Campus ICH II da UFPEL. Foram apresentadas imagens dos mais diversos locais do prédio com objetivo de dar visibilidade para aqueles que ainda não conheciam as dependências do prédio.

Após feita análise e discussão do vídeo, deu-se início à segunda atividade, na qual foram formados grupos, para os quais foram distribuídos envelopes que continham imagens do campus (locais onde correram degradação, vandalismo e falta de materiais) e junto à elas, três perguntas (o que vocês veem na imagem?, Por que isso ocorre?, Quem são os prejudicados?), que deveriam ser respondidas e, posteriormente discutidas. Tal atividade tinha como intuito demonstrar que ocorre vandalismo dentro dos prédios públicos, mas que principalmente, o setor público negligencia as demandas necessárias para a manutenção desses espaços, e estas, com o passar do tempo vão acumulando pequenas degradações, que ao final tornam-se grandes problemas.

Na terceira atividade, foi feita a divisão conceitual entre público e privado, partindo do contexto dos participantes, que deveriam apontar locais que acreditassem ser público ou privado, e estes seriam anotados no quadro e separados, sendo analisados posteriormente. Após feita tal divisão e discussão sobre os locais, foram apresentados os conceitos definidos por Sobarzo (2006), que evidenciou as características de cada lugar. Após fazer a distinção entre os conceitos, iniciou-se a quarta atividade, que através de um pergaminho contendo imagens de prédios localizados na cidade de Pelotas (shopping, bancos, igreja, praças) foi realizada a análise e discussão sobre os locais, reconhecendo-os como público ou privado.



Assim, com tais discussões e análises, pretendia-se compreender quais poderes atuam sobre eles.

Na quinta etapa, passou para questões sobre educação e suas parcerias. Para dar início às discussões, foi apresentado as justificativas que as empresas privadas utilizam para atuar na educação pública, e posteriormente, foi analisado casos de empresas que já atuam nas escolas da rede pública, como o Khan Academy¹⁴ e o Falconi¹⁵. Tais análises tinham como objetivo reconhecer os poderes que atuam as escolas de rede pública e quais são seus objetivos por lá estarem, além de evidenciar o carácter político que as envolvem.

Partindo para a sexta e última etapa da oficina, foram apresentados dados sobre número de escolas do no Estado do Rio Grande do Sul, o retorno dos impostos arrecadados pelo Governo e de forma cronológica, custeio da UFPEL. Com tal exposição, pretendia-se compreender se realmente não há verba para investir na educação, se justificam os cortes ou se isto são estratégias políticas.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A elaboração de oficinas itinerantes mostra-se como uma das possibilidades de se trabalhar questões pertinentes e atuais, desde que elas tenham alguma demanda, e no caso desta, o atual cenário político faz com que estas práticas ganhem ainda mais destaque, pois, nos dias atuais há a tendência de privatização de setores públicos.

O vídeo, após ser apresentado, levantou inúmeras questões, principalmente sobre quais são as atuais necessidades apresentadas pelo Campus II, como a falta de um elevador e rampas nas calçadas, falta de iluminação no interior e fora do prédio e a ausência de aparatos que auxiliassem pessoas com pouca visão à atravessar a rua em frente ao prédio. Quando foram entregues, as imagens contidas nos envelopes causaram espanto e confusão nos participantes, que demoraram para reconhecê-los, pois estavam bastante danificados, seja por vandalismo ou por falta de reparo, ambas constatações levantadas pelos participantes durante a discussão.

A discussão sobre locais públicos e privados levou todos à uma rápida confusão, pois, alguns locais que foram apontados aparentavam ser públicos, mas quando foram analisados,

¹⁴ Criado em 2004, por Shalman Khan que após ajudar sua prima com unidades matemáticas por meio do telefone, expandiu-se e atualmente conta o com o apoio de gigantes da economia, como o Bank of America, Google e Fundação Bill Gates.

¹⁵ Fundada pelo Professor Vicente Falconi, trabalha como consultoria em gestão no Brasil e no exterior, e atua em todos os setores do mercado.



ficou claro que, o acesso do local fato era público, mas as ideias e seus serviços eram, definitivamente, privados.

Sobre a educação, poucos sabiam das parcerias que ocorriam entre as escolas públicas e o setor privado, entretanto, aqueles que tinham tal conhecimento, relataram que, nas parcerias feitas, muito das questões envolvia política, logo, as medidas eram tomadas sem ter grande repercussão, pois, elas tinham características duvidosas, como a necessidade e valor dos contratos e suas ideias. Quando iniciada a discussão sobre os investimentos na educação, a grande parte dos participantes levantou questões sobre quais eram as justificativas para os ataques governamentais contra a educação, assim, a maioria apontou que os ataques eram meios para que as medidas, como a Reforma da previdência, sejam aprovadas.

4 CONCLUSÕES

Ainda ao fim da oficina, os participantes salientavam a necessidade de se trabalhar os conceitos de público e privado e suas parcerias, já que, tal discussão raramente ocorre, seja no curso de geografia ou fora dele. Assim, as questões políticas atuais evidenciam ainda mais o valor de tais práticas, pois através delas pode-se analisar questões que não são estudadas no curso.

Além de ser uma experiência incrível trabalhar com oficinas durante a graduação, o PIBID deixa ainda mais claro seu valor, seja para a formação profissional ou para a elaboração de novas metodologias que permitam o trabalho com questões que não são tratadas no curso.

REFERÊNCIAS

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986

PERONI Vera, CAETANO Maria. **Redefinições no papel do estado: terceira via, novo desenvolvimentismo e as parcerias público-privadas na educação**. Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 21, n. 38, p. 57-67, jul./dez. 2012

SOBARZO, Oscar. **A Produção do Espaço Público: da dominação à apropriação**. In: GEOUSP, Espaço e Tempo 19. Revista de Pós-Graduação/Departamento de Geografia, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade de São Paulo - no. 19 (2006) - São Paulo: FFLCH/USP, 2006. p.93 a 111.



O ENSINO DE GEOGRAFIA PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL EM UMA ESCOLA ESPECIAL DE PELOTAS/RS: UMA DISCUSSÃO TEÓRICO- METODOLÓGICA

Jéssica de Oliveira Pedra

jessicadeoliveirapedra@hotmail.com

Universidade Federal de Pelotas

Rosa Elena Noal

rosa.noal@gmail.com

Universidade Federal de Pelotas

Victória Sabbado Menezes

victoriasabbado@gmail.com

Universidade Federal de Pelotas

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho é um recorte da monografia que está sendo realizada para a obtenção do título de licenciada em Geografia, pela Universidade Federal de Pelotas. Em sua essência, a pesquisa busca realizar e analisar práticas de ensino adequadas para o público de alunos com deficiência visual acerca do tema estabelecido: divisão administrativa. Para a efetivação destas práticas, nos ancoramos na proposição de Vigotski, que versa acerca da interação no processo de ensino-aprendizagem.

A justificativa do trabalho se dá em virtude de haver uma conexão pessoal com o tema, existente tanto por ter tido contato com um cego em período escolar quanto por ter tido a oportunidade de realizar trabalhos voltados para este público em específico. Desta forma, temos como objetivo propor juntamente a alunos com deficiência visual a construção dos conceitos relacionados à divisão administrativa, partindo do município de Pelotas e utilizando da ótica da interação proposta por Vigotski.

2 METODOLOGIA

O trabalho proposto se ancora, fundamentalmente, em uma pesquisa documental e posterior revisão bibliográfica aliada a observação participante na Associação Escola Louis Braille. Primeiramente, foi realizada uma pesquisa documental, a fim de localizar os embasamentos ancorados em bases legais como a própria Constituição de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e demais leis que dispõem sobre pessoas com deficiência.



Posteriormente, houve a revisão de literatura acerca do ensino de Geografia, bem como da Geografia inclusiva e suas proposições. Também foram utilizadas a leitura e análise de produções acadêmicas voltadas ao reconhecimento das metodologias propostas para a abordagem dos conteúdos com os alunos com deficiência visual. Contribuindo, também serão utilizadas obras de Vigostki, isto porque nos fundamentamos em uma base vigotskiana de interação para propor a construção de recursos adequados para o ensino de deficientes visuais, os quais serão construídos coletivamente.

Será realizada uma observação participante na Associação Escola Louis Braille, em Pelotas/RS, instituição a qual atende alunos cegos e baixa visão das mais diversas idades para as mais diversas atividades. A parceria com a escola se dá na busca de experienciar metodologias de ensino-aprendizagem propostas para alunos invisuais, objetivando trabalhar a partir destas, conceitos acerca de divisão administrativa a partir da construção coletiva e da interação. É pertinente salientar que o conceito de divisão administrativa o qual nos ancoramos traz que esta seria uma divisão estabelecida para o propósito de governo, com divisão territorial de forma que possuam determinada autonomia, bem como a necessidade de gerir a si mesmas a partir de próprio governo.

Desta forma, buscamos relacionar e articular as reflexões propiciadas pelos referenciais teóricos com material levantado (e vivências) pela pesquisa participante. Contudo, é importante salientar que, atualmente, a pesquisa se encontra na fase de pesquisa documental e revisão de literatura, a qual será apresentada no presente trabalho.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A Constituição Brasileira, em seu artigo sexto, assegura que todos possuem igualmente o direito à educação, saúde, alimentação, trabalho, moradia, transporte, lazer, segurança, previdência social, proteção à maternidade e à infância e assistência aos desamparados. Ainda embasando-se em documentos oficiais, temos a Lei nº 9.394/1996, conhecida como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que dispõe sobre as condições da educação no Brasil. Em seu artigo terceiro, inciso primeiro, traz que: “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. [...]” (BRASIL, 1996, p. 1). Ainda temos a Lei 7.853 de 24 de outubro de 1989, a qual dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência. Desta forma, podemos perceber que os amparos legais são muitos, porém, em contraponto,



podemos discutir e problematizar a realidade da educação brasileira, desde a formação dos professores até a realidade escolar.

Neste sentido, compreendemos que o público escolar é diverso e que, como professores, precisamos garantir a inclusão e o ensino desses alunos. Segundo Callai (2016, p. 1), “são outras pessoas, outras paisagens, outros olhares, outros fazeres, muitos outros... pois no mundo há muitas diferenças. Cabe conseguirmos ver. Porque elas existem sim!”

Entre essas *diferenças*, podemos localizar a presença de alunos com deficiência visual na educação básica. Dados do IBGE dão conta de que no nosso país, há cerca de 16 milhões de deficientes visuais, nos mais diversos níveis. Em um primeiro momento, é importante ressaltar e ratificar a importância da Geografia tanto no currículo escolar quanto na formação dos indivíduos. A Geografia está presente no nosso cotidiano e é tudo o que nossos sentidos podem apurar. Ela é a sociedade, a paisagem, o ambiente, o espaço, o universo, as relações sociais, relações de produção, relações de poder, resistências... Os autores buscam a conceituação e a expressão em palavras da relevância dessa ciência. Pela sua amplitude, acredito e me identifico com diversos desses escritos, contudo, deixo as palavras de Kaercher (1998), que salienta a importância da alfabetização geográfica:

Estar alfabetizado em geografia significa relacionar espaço com natureza, espaço com sociedade, isto é, perceber os aspectos econômicos, políticos e culturais, entre outros, do mundo em que vivemos. Ler e escrever em geografia é ler o mundo de maneira que o aluno saiba se situar (e não só se localizar e descrever) e se posicionar. Que assuma um posicionamento crítico com relação às desigualdades socioespaciais. (KAERCHER, 1998, p. 19).

Desta forma, como professores, devemos proporcionar o contato e a referida alfabetização geográfica a todos os alunos de forma equitativa. O papel dos professores é de grande importância para a efetivação dessa equidade, a partir da proposição de metodologias e materiais didáticos especializados, o que, segundo Almeida & Nogueira (2009, p. 108), poderiam contribuir no processo de “apreensão do conhecimento geográfico e espacial dessas pessoas, ou que as auxiliem na sua orientação e independência de mobilidade.”

Portanto, podemos compreender que para o ensino de Geografia de alunos com deficiência visual é necessária uma construção e adaptação de metodologias e recursos didáticos que possibilitem a compreensão e entendimento dos conteúdos fazendo uso de outros sentidos que não a visão. Por exemplo, os mapas, um dos principais instrumentos geográficos conhecidos e utilizados por visuais, precisam se tornar acessíveis para este outro



público. Para ratificar esse discurso, temos a colocação de Almeida & Nogueira (2009), acerca da concepção de espaço para os deficientes visuais:

Verificamos que a ausência da visão é um obstáculo que limita e restringe a obtenção de conceitos espaciais, todavia a pessoa com deficiência visual também configura uma percepção do espaço e, a partir dela, realiza atividades espaciais operatórias. Evidentemente, tais operações dão-se de maneira diferenciada daquelas dos que enxergam, pois, para a pessoa com deficiência visual, a apreensão do espaço estabelecer-se-á de acordo com a relação que cada um estabelece com o ambiente, limitada pela sua capacidade sensório-motora. (ALMEIDA & NOGUEIRA, 2009, p. 111).

O principal sentido utilizado para o ensino de alunos com deficiência visual é o tato, seguido posteriormente da audição. Os alunos precisam sentir em suas mãos aquilo que a visão seria capaz de captar. Em virtude disso, existe um ramo intitulado Cartografia Tátil, o qual busca tornar passível de toque os produtos cartográficos, como mapas, globos, entre outros. Acerca dessa vertente, existem diversas produções acadêmicas, tendo em destaque os escritos bem como os recursos didáticos criados pelo Laboratório de Cartografia Tátil e Escolar da Universidade Federal de Santa Catarina (LABTATE/UFSC), além de outras universidades como a Universidade de São Paulo (USP), a Universidade Estadual Paulista - Rio Claro (UNESP Rio Claro), a Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Universidade Federal de São João Del Rei (UFSJ) e o Instituto Benjamin Constant (IBC).

Correlacionando Vigotski e as condições de cegueira, Nuernberg (2008) nos diz que:

A teoria histórico-cultural também permite a crítica às concepções sobre a cegueira que concebem essa condição por meio da subtração da experiência visual, reduzindo a pessoa cega à falta de visão. A partir de um enfoque qualitativo sobre o desenvolvimento psicológico na presença da cegueira, Vigotski compreende que essa condição produz a reestruturação de toda atividade psíquica, conduzindo as funções psicológicas superiores a assumirem um papel diferente daquele desempenhado nos videntes. (NUERBERG, 2008, p. 312).

No texto estudado dos autores Noal & Pitano (2015), os mesmos buscam analisar o pensamento de Vigotski com ênfase na obra "Os fundamentos da defectologia". Além disso, têm como objetivo compreender a influência das funções psicológicas superiores (as quais viabilizam a compensação social dos cegos) na formação do conhecimento por deficientes visuais, bem como identificar os recursos que cegos congênitos e adquiridos usam na construção do conhecimento, compreendendo as relações e conexões que se estabelecem no processo cognitivo. Nesta perspectiva, evidenciam as semelhanças entre cegos congênitos e adquiridos quanto à representação de objetos e fenômenos geográficos. Este escrito é bastante pertinente à pesquisa por se assemelhar a ela. Além disso, abordam categorizações



importantes como a diferenciação entre cegos congênitos e adquiridos, aqueles que nascem sem enxergar e aqueles que perdem a visão ao longo da vida. Lembrando que, em nossa pesquisa, também abarcamos os caracterizados como baixa-visão, isto é, o comprometimento das vistas.

Acerca da compensação social, Noal & Pitano (2015) nos dizem que:

A perspectiva da interação, vivenciada pelo cego ao longo da vida social, é considerada fundamental para a sua aprendizagem e desenvolvimento. Nesse processo, não se trata de compensar biologicamente a deficiência visual, mas sim socialmente, por meio da linguagem, ampliação e diversificação da experiência. (NOAL & PITANO, 2015, p. 263).

É importante salientar que as concepções de Vigotski serão abordadas e exploradas posteriormente, lidas conjuntamente com autores que esmiúçam suas teorias e se utilizam dela como embasamento teórico, assemelhando-se à pesquisa e tornando-se pertinentes.

As produções acadêmicas acerca da temática de ensino de Geografia para alunos invisuais são bastante ricas e amplas. Meus estudos ainda estão em processo inicial, mas saliento que percorrerão o caminho até o reconhecimento e a proposição de possibilidades metodológicas para a efetivação do ensino dos conceitos de divisões administrativas a este público.

4 CONCLUSÕES

Desta forma, salientamos que a investigação proposta se justifica pela contribuição que pretende à área do ensino de Geografia e para os debates acerca da Educação Especial, com foco nos alunos e alunas invisuais. Longe de esgotar a temática ou de prescrever modelos ideais para a educação de cegos e baixa visão, esta pesquisa abordará possibilidades que podem colaborar para esse campo teórico, dialogando com outros referenciais.

Apontamos ainda que a busca de propostas para a educação inclusiva atende a um objetivo social: da garantia dos direitos de acesso à educação para as pessoas com deficiência; pauta com respaldo na legislação e em documentos oficiais do Ministério da Educação. Assim, acreditamos que a pesquisa é justificada, também, por unir-se ao debate que qualifica a educação dos cegos e cegas brasileiras.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L. C.; NOGUEIRA, R. E. Iniciação cartográfica de adultos invisuais. In: NOGUEIRA, R.E. (Org). **Motivações hodiernas para ensinar Geografia: representações do espaço para visuais e invisuais**. 1. Ed. Florianópolis: Nova Letra, 2009, p. 107-129.



ANDRADE, S.; NOGUEIRA, R. E. Mediando a compreensão do espaço microgeográfico: uma experiência com aluno cego. In: NOGUEIRA, R. E. (Org.) **Motivações hodiernas para ensinar Geografia: representações do espaço para visuais e invisuais**. 1. Ed. Florianópolis: Nova Letra, 2009, p. 131-154.

ANDRADE, Sarah. **Mediando a percepção e compreensão do espaço vivido com criança cega**. 2008. 49 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

BRASIL/MEC. **Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência**. Brasília, DF: 24 de outubro de 1989.

BRASIL/MEC. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: 20 de dezembro de 1996.

KAERCHER, Nestor André. Ler e escrever a Geografia para dizer a sua palavra e construir seu espaço. In: ENCONTRO ESTADUAL DE GEOGRAFIA; SCHAFFER, Neiva Otero. **Ensinar e aprender Geografia**. Porto Alegre: Associação dos Geógrafos Brasileiros, 1998. 189 p.

LOCH, Ruth E. Nogueira. **Cartografia tátil: mapas para deficientes visuais**. Portal da Cartografia, n. 1., 2008. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/portalcartografia/index>>. Acesso em: 11 dez. 2018.

NOAL, Rosa Elena; PITANO, Sandro de Castro. A interação no processo de ensino-aprendizagem de Geografia com deficientes visuais. **Instrumento – Revista em estudo e pesquisa em educação**, v. 17, p. 263-272, 2015.

NOAL, Rosa Elena; PITANO, Sandro de Castro. Cegueira e representação mental do conhecimento por conceitos: comparação entre cegos congênitos e adquiridos. **Educação Unisinos (Online)**, v. 22, p. 128-137, 2018.

NOGUEIRA, Ruth Emília. **Geografia e inclusão escolar: teoria e práticas**. 1ª ed. Florianópolis: Edições do Bosque, 2016. 336 p.



USO DE MAQUETE COMO RECURSO DIDÁTICO PARA O ESTUDO DO RELEVO: UMA EXPERIÊNCIA GEOGRÁFICA NO EJA

Juliana Tavares Pereira
julianapereira@hotmail.com
Universidade Federal de Pelotas

Jerusa Cassal de Almeida
jerusacassal@hotmail.com
Universidade Federal de Pelotas

Paula Echevengúá Cardoso da Rosa
paulaecardoso@hotmail.com
Universidade Federal de Pelotas

Marco Antônio de Oliveira
marco.oliveira.sph@gmail.com
Universidade Federal de Pelotas

Abraão de Oliveira Machado
abraaoconsertos@hotmail.com
Universidade Federal de Pelotas

Rosa Elena Noal
rosa.noal@gmail.com
Universidade Federal de Pelotas

1. INTRODUÇÃO

O presente estudo se direciona ao ensino de geografia, para tanto realizamos uma oficina utilizando maquete como recurso didático voltado para uma turma do 2º ano do Ensino Médio na Escola Adolfo Fetter, localizada no bairro Fragata. A turma faz parte da Educação de Jovens e Adultos (EJA), são em torno de 15 alunos de idade entre 16 anos e 60 anos. Assim sendo, o objetivo da oficina foi capacitar os alunos para identificar e diferenciar a altimetria do Brasil. Além disso, os educandos puderam relacionar o conceito geral de relevo com o seu cotidiano.

Dito isso, os educandos trabalharam de modo mais abrangente a temática abordando a questão da ação da natureza, pois essa vem modificando o relevo ao longo do tempo. Para Lombardo e Castro (1997) é através desse recurso que os alunos podem discutir vários temas como: uso da terra, hidrografia, ação antrópica, constituição do solo, tipos de vegetação etc.



A partir desse cenário, Dirce Suertegaray (1985), afirma o papel da geografia enquanto uma ciência múltipla, porque a natureza e a sociedade devem estar integradas de uma forma dinâmica deixando de lado a fragmentação e a memorização de conteúdos.

E para justificar nosso tema encontramos em Paulo Freire (1996), a motivação para a realização dessa pesquisa, o autor nos diz que ensinar não é transmitir conhecimento e sim, preparar os alunos para conviver em sociedade relacionando a geografia com seu cotidiano. Portanto, escolhemos essa ferramenta por considerá-la o recurso ideal para tratar o tema de forma ampla além de contribuir para a aproximação dos alunos em sala de aula.

2 METODOLOGIA

A atividade teve como objetivo reunir os alunos em grupos para trabalhar os conteúdos de relevo através de uma dinâmica divertida e atrativa, porque seus recortes mostraram na prática o conteúdo abordado contribuindo para o desenvolvimento de sua percepção, conforme a figura 1. A partir do recorte dos moldes das altimetrias do relevo no E.V.A os alunos colaram cada parte em uma folha A4 nas cores: verde, amarelo, laranja, marrom e preto distribuindo de maneira correta as altimetrias seguindo a convenção cartográfica. Iniciamos o conteúdo referente ao relevo expondo o mapa do Brasil do relevo brasileiro diferenciando os tipos de relevo predominante no território, pois assim os alunos conseguiram relacionar com o conteúdo teórico. Fizemos um mapa conceitual no quadro destacando os principais elementos do relevo (Planalto, Vale, Planície, Depressão Relativa, Depressão Absoluta, Montanhas) abordamos o conceito de relevo e a classificação de acordo com a variação do nível do mar, a altitude, as teorias mais importantes e bem aceitas sobre o relevo, por isso utilizamos a teoria do geógrafo Jurandyr Ross, dessa forma, trabalhamos a diferença de Planalto, Depressões, Planície, e as questões dos intemperismos (físico, biológico e químico) sendo esses modeladores do relevo terrestre, assim como as ações antrópicas, e os processos endógenos e exógenos do planeta.

O desenvolvimento do trabalho se deu por meio de um professor que atua em um projeto chamado Cartografia Escolar e disponibiliza em meio digital os moldes das altimetrias e o passo a passo de como realizar a dinâmica. Através das leituras sobre a temática aplicamos de nossa maneira a atividade. Primeiro, os alunos fizeram os recortes do mapa começando pela base na cor verde, que representa a altitude de 0 a 200 metros. Na cor amarela, a altitude é representada de 200m a 400m. Em seguida, usando a cor laranja para



representar a altitude de 400 a 800 metros e finalizando com a cor marrom na altitude de 800 a 1.200 metros e finalmente, nas altitudes acima de 1.200 metros foram colados E.V.A, preto.

Figura 1: Alunos recortando os moldes do relevo brasileiro.



Fonte: Autores, 2019.

Logo após, os alunos dividiram-se em grupos e distribuímos as imagens em xerox das altimetrias junto com os E.V.As nas cores: amarelo, verde, laranja, marrom e preto. Foram usadas tesouras e cola. Os alunos começaram recortando o xerox do mapa do Brasil que seria a base em verde, e depois recortaram as outras altimetrias, já que conforme iam terminando passavam a caneta para contornar no E.V.A. Quando todas as altimetrias estavam recortadas colaram em uma folha de ofício A4, sobrepondo todas as altimetrias e fazendo também a legenda, concluindo assim o mapa como pode ser observado na figura 2.

Figura 2: etapas da elaboração da maquete.



Fonte: Autores, 2019.

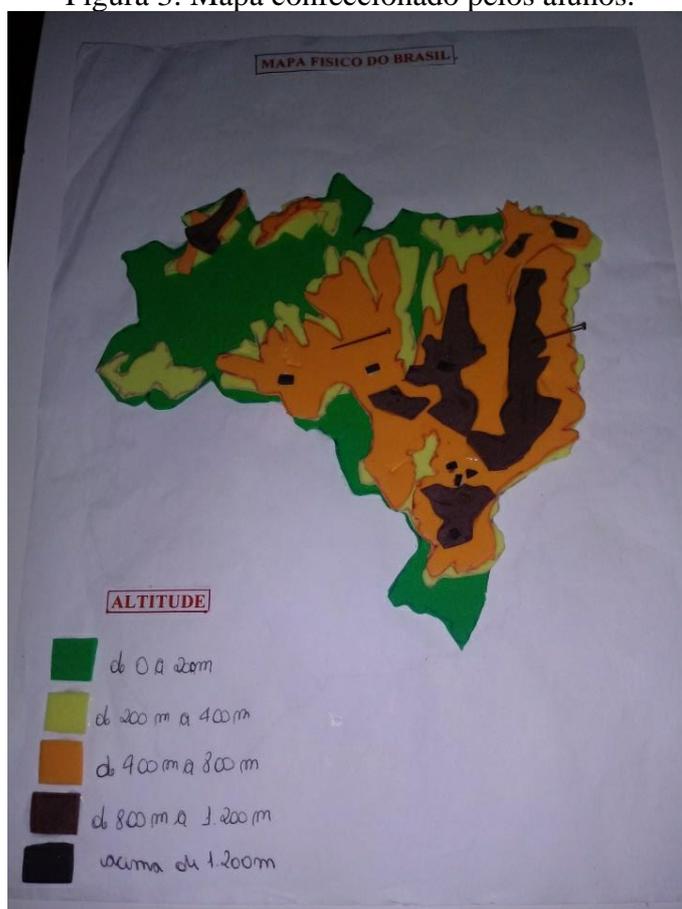


3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após a realização desta atividade com a turma percebemos o quanto a oficina tornou o conteúdo atrativo, fomentando a participação e interação dos alunos, bem como contribuindo para a fixação do conteúdo aplicado. O uso do material E.V.A facilitou a confecção do mapa final, pois a textura maleável permitiu o recorte dos moldes obtidos de forma rápida e eficiente. Neste caso conseguimos resultados muito positivos no que diz respeito a integração entre teoria e prática pedagógica.

Esta prática possibilitou um maior entendimento e a partir dela foi permitido abordar todo conteúdo de forma integrada, visto que a geografia é uma ciência muito complexa a sua prática é muito tradicional tendo o professor somente como reproduzidor do conhecimento e o aluno receptor, desse modo, o docente que se abre para a constante redefinição da profissão e da compreensão da prática e procura desenvolver trabalhos alcançando os objetivos educativos de forma criativa e prazerosa, e detém a consciência de que presencia a ação de aprender enquanto ensina.

Figura 3: Mapa confeccionado pelos alunos.



Fonte: Autores, 2019.



4 CONCLUSÕES

Mediante o que foi exposto, concluímos a importância deste trabalho para socialização e compreensão do conteúdo abordado, nós como futuros docentes estudamos esta prática como forma de inovar e tornar atraente o conteúdo, trazendo práticas diferentes para a sala de aula e principalmente no EJA, em que historicamente há um desinteresse dos alunos e de certa forma, desmotivação voltada ao estudo. Além disso, usar a realidade dos alunos, os problemas cotidianos e a comunidade ao entorno da escola para que seja possível perceber que há geografia em todos os lugares e diariamente nas vidas dos alunos. Sendo assim, o ensino se torna genuinamente ensino e momento de troca. Por meio desta atividade, notamos que ocorreu esse momento de troca e interação entre os alunos e os docentes, uma atividade simples envolveu a todos, cada um desempenhou um papel na atividade e os alunos nitidamente se interessaram por um conteúdo considerado muitas vezes maçante.

REFERÊNCIAS

CARTOGRAFIA ESCOLAR. **Cartografia Escolar – maquete do Brasil. Como Fazer!**

Disponível em;<<https://cartografiaescolar.wordpress.com/cartografia-escolar-brasil-3d/>>. Acesso em: abril de 2019.

FREIRE, PAULO. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LOMBARDO, Magda Adelaide; CASTRO, José Flavio M. **O uso da maquete como recurso didático.** In: Anais do II Colóquio de Cartografia para Crianças, Belo Horizonte, 1996. Revista Geografia e Ensino, UFMG/IGC/Departamento de Geografia, p.81-87, 1997.

SUERTEGARAY, Dirce Maria Antunes. **A Geografia que se faz é a Geografia que se ensina.** Orientação 6. Instituto de Geografia, USP, p.85-89, 1985.



ABORDAGENS E POSSIBILIDADES DA GEOGRAFIA A PARTIR DO ENSINO: UMA ANÁLISE DAS PUBLICAÇÕES DO XIII ENPEG

Luciano Martins da Rosa

lucianomartinsdarosa@gmail.com
Universidade Federal de Pelotas

Matheus Kleinicke Rossales

matheus.rossales@gmail.com
Universidade Federal de Pelotas

Yago Jacondino Nunes

yagojacondino@gmail.com
Universidade Federal de Pelotas

Liz Cristiane Dias

lizcdias@gmail.com
Universidade Federal de Pelotas

1 INTRODUÇÃO

Este texto é um recorte do projeto “Políticas públicas na formação de professores: análise da contribuição do PIBID para os pressupostos teórico-metodológicos do Ensino da Geografia”, que tem como objetivo a análise dos efeitos e/ou resultados do PIBID enquanto política pública nos pressupostos teórico-metodológicos do Ensino da Geografia tendo como parâmetros de análise as publicações das últimas três edições do ENPEG – Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia.

Sendo assim, este trabalho – pensado a partir das investigações envolvidas no projeto em questão – tem por objetivo geral identificar tendências didático-pedagógicas para o ensino de Geografia nas publicações relacionadas ao PIBID do 13º ENPEG, ocorrido em Belo Horizonte no ano de 2017, e para o cumprimento desse objetivo central, elenca-se os objetivos específicos de compreender a existência de articulação entre teoria e prática presentes nas propostas apresentadas; analisar as possibilidades de linguagens geográficas trabalhadas; e espacializar/localizar as publicações relacionadas ao PIBID.

Enquanto justificativa de abordagem, aponta-se o PIBID como política pública essencial para o pensar do ensino e a formação de professores na última década no país. No contexto pós-redemocratização brasileira, a partir da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) de 1996, que reestruturou o sistema educacional do país, algumas políticas educacionais se destacaram, como o PARFOR (Plano Nacional de Formação de



Professores da Educação Básica), e a partir de 2007 o PIBID, criado para atender os cursos de formação de professores, atuando com estudantes de licenciaturas, professores da rede básica e Ensino Superior, como destaca Barbosa (2017), o aumento da concessão de bolsas durante os anos de 2009 a 2011, e posteriormente em 2013, consolidou o programa nacionalmente. Essa consolidação do ensino se faz pertinente dentro da Geografia também em âmbito nacional.

Pode-se destacar também, a partir de Barbosa (2017, p. 40), que “as ações do PIBID na escola básica, permitem aos bolsistas a compreensão das conexões entre esses dois saberes, ou seja, os saberes produzidos na universidade e aqueles que emergem da escola”, o que já inicia a tratar do objetivo específico de compreender a existência de articulação entre teoria e prática presentes nas propostas apresentadas – já que o PIBID vem se destacando dentro dessa perspectiva.

Segundo Alves (2016, p. 28), “os conteúdos geográficos necessitam dessa discussão pautada numa geografia crítica, com fundamentos científicos, bem como, o uso das linguagens para o desenvolvimento de uma melhor metodologia em sala de aula”. Nesse sentido, este trabalho trata de observar abordagens e possibilidades apresentadas por trabalhos na 13ª edição do ENPEG.

A autora complementa ainda sobre a importância socioeducacional que o ensino de Geografia possibilita para o educando, na percepção da prática pedagógica em geografia centrada em uma reflexão da ciência geográfica, seus conteúdos e diferentes metodologias de acordo com cada realidade e contexto. Essas diferentes linguagens proporcionam e possibilitam uma articulação e abordagem dos conteúdos com técnicas que facilitam a compreensão, para além da realidade ou do contexto, mas também a partir de cada conteúdo pelos estudantes. A utilização de recursos como “linguagens de mapas, imagens e músicas” (ALVES, 2016, p. 29) torna-se indispensável.

No mesmo sentido, Castellar (2010, p. 39), por exemplo, escreve que um dos desafios postos aos professores contemporâneos é o de “superar os vícios de uma educação estática, inerte e ineficaz”, buscando uma maior criatividade, e propondo uma reinvenção do professor na escola – a pertinência desse trabalho passa, assim, também por esses levantamentos teóricos.



2 METODOLOGIA

O trabalho foi elaborado inicialmente com base em referencial teórico acerca de políticas públicas educacionais com ênfase no PIBID, e discussão do ensino de Geografia e suas diferentes linguagens.

Como eixo balizador do projeto e deste, porém, analisou-se os Anais do ENPEG (neste recorte, apenas o correspondente à 13ª edição, realizada em Belo Horizonte no ano de 2017), com um levantamento de artigos publicados que se relacionavam ao PIBID – como objeto central, junto da formação de professores (que têm o Programa como estrutura/mecanismo essencial no contexto atual).

Sobre a “construção” de uma análise, Bardin (2011) trata da descrição analítica, que deve ser homogênea, exaustiva (esgotar a totalidade textual), exclusiva, adequada ou pertinente (adaptada ao conteúdo e ao objetivo), também falando da inferência (que compreende as causas de dado enunciado, e as consequências que pode provocar), lembrando que “a análise de conteúdo aparece como um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” (BARDIN, 2011, p. 44).

Com a elaboração de uma ficha de dados com questões concernentes aos objetivos, os artigos foram analisados levando em consideração as temáticas, metodologias, origem dos trabalhos e contextos de estudo, além de questões relacionadas, por exemplo, à articulação entre teoria e prática. A criação de uma planilha como banco de dados possibilitou a organização deste, em que se levantaram resultados e discussões pertinentes ao recorte. Cumpre-se, assim, os três polos cronológicos essenciais destacados pela autora, a pré-análise (que passa pela escolha dos documentos, as hipóteses e os objetivos), a exploração do material (que consiste em operações de codificação, decomposição ou enumeração, em função de regras previamente formuladas para tal) e o tratamento dos resultados, com inferência e interpretação. Nessa parte do texto, a autora cita materiais literários como passíveis e em evidência na análise de conteúdo, o que desperta meu interesse pessoal, pois trabalho justamente com esse tipo de análise, com esse tipo de material, pensando até mesmo as “entrelinhas” dos textos.

Por fim, para o cumprimento de um dos objetivos, foi elaborado um mapa de figuras geométricas proporcionais em SIG (QGIS 3.6.0), espacializando a origem dos trabalhos para demonstração da articulação entre diferentes centros e instituições predominantemente públicas, transformando os resultados em produto materializado.



3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em relação às abordagens e possibilidades quanto às linguagens geográficas, as publicações abordaram predominantemente a linguagem cartográfica, literária e fotográfica, a partir de diferentes contextos, auxiliadas por apontamentos também enquanto recursos ilustrativos e dispositivos utilizados nas pesquisas e projetos desenvolvidos e apresentados, além das temáticas centrais dos trabalhos, que demonstraram – a partir de diferentes linguagens e por meio de recursos também diversos – uma presença variada de conceitos e temas da Geografia, como lugar, temáticas físicas-ambientais, urbanização, globalização, formação inicial, entre outros, que reforçam as possibilidades de pesquisa a partir do contexto de inserção do bolsista e do PIBID na escola e as demandas advindas desse meio.

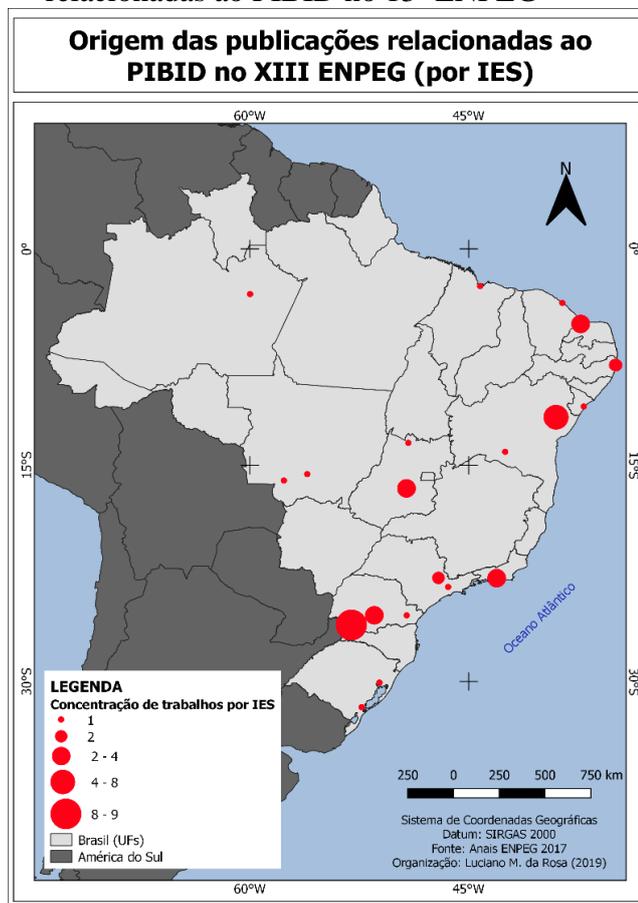
Dos 50 trabalhos analisados, 39 deles citavam direta ou indiretamente uma articulação entre teoria e prática, propondo diálogos entre diferentes áreas da Geografia, além de demonstrarem um embasamento teórico para as propostas de intervenções práticas, as teorias tanto se apresentando como balizadoras da prática, quanto parte dela, ao serem trabalhadas também como instrumento de ensino e de efetiva ação no campo de estudo.

Na perspectiva da pesquisa a partir do campo empírico da sala de aula e dos espaços menos formais de educação, o programa demonstra alavancar a relação teórico e prática da Geografia, além de possibilitar a conexão de diferentes centros dentro de ensino, pesquisa e extensão, tradicionalmente marcados pelas linhas mais duras da própria ciência geográfica. O PIBID, assim, para além de sua compreensão enquanto política pública educacional, contribui à ciência em diferentes áreas da pesquisa acadêmica.

Na figura 1, visualiza-se a espacialização dos trabalhos por instituição de ensino superior no Brasil relacionados ao PIBID dentro do recorte do XIII ENPEG, realizado em 2017 – sendo a última edição do evento de caráter nacional a ter seus Anais publicados até a elaboração deste.



Figura 1 – Mapa de concentração das publicações relacionadas ao PIBID no 13º ENPEG



Fonte: Anais ENPEG, 2017.

A organização do mapa se deu pela análise da origem das publicações e demonstrou uma espacialização relativamente bem distribuída no contexto de universidades federais e estaduais, com uma concentração maior no Centro-Sul (com predominância dos estados de Goiás, São Paulo, Rio de Janeiro e Paraná) e no Nordeste (com ênfase aos estados do Rio Grande do Norte, de Pernambuco e da Bahia). Optou-se por um mapa de figuras geométricas proporcionais para dimensionar e destacar a origem dos trabalhos. É interessante analisar que, pela análise das edições anteriores do mesmo evento (de 2011 e 2013), há um deslocamento de publicações diverso, o que possibilita destacar a abrangência do programa e sua relevância a nível nacional.

4 CONCLUSÕES

Este trabalho tem como pertinência o recorte e a análise pontual de algumas questões relacionadas às políticas públicas educacionais, em evidência o PIBID, e sua repercussão no ensino de Geografia. Com o cumprimento dos objetivos e o destaque do perfil de trabalhos



com base nas publicações no ENPEG de 2017, traçou-se um paralelo e uma síntese possível de ser comparada com análises já realizadas no projeto, no que diz respeito a outras edições do evento, como por exemplo a variedade no que diz respeito às linguagens e possibilidades da Geografia abarcadas por projetos e pesquisas ligadas à formação de professores, tanto na escola (Educação Infantil, Ensino Fundamental, Médio e EJA), como nos cursos de formação de professores a partir do oferecimento de oficinas, rodas de conversa e organização de eventos.

Percebe-se a partir dessa análise que iniciativas como o PIBID desencadeiam uma discussão contínua do ensino da Geografia e uma crescente participação de pesquisas sobre o ensino em eventos científicos, neste caso o ENPEG, o que desmistifica – historicamente o posto ou indicado que no ensino ‘se faz’, e não ‘se pensa-pesquisa’. Dessa forma, o PIBID, enquanto política pública educacional, acaba por reforçar a ideia do professor pesquisador, demonstrando articulação entre teoria e prática e o desenvolvimento de diferentes linguagens e metodologias. Além de comprovar que é a inserção na escola e nos demais ambientes de aprendizagem e de educação, que se constrói um professor pesquisador e que se incentiva a valorização da profissão docente.

REFERÊNCIAS

ALVES, Cícera Cecília Esmeraldo. Ensino de Geografia e suas diferentes linguagens no processo de ensino e aprendizagem: perspectivas para a educação básica e geográfica.

Geosaberes, Fortaleza, v. 6, n. especial (3), p. 27-34, 2016.

BARBOSA, Bianca Sousa. **A Contribuição do PIBID Geografia UFPel para a formação docente: uma análise a partir do Edital 011/2012**. Monografia (Licenciatura em Geografia) – Instituto de Ciências Humanas. Universidade Federal de Pelotas. Pelotas. 2017.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

CASTELLAR, Sônia Maria Vanzella. Educação geográfica: formação e didática. In: MORAES, Eliana Marta Barbosa de; MORAES, Loçandra Borges de (Org.). **Formação de professores: conteúdos e metodologias no ensino de Geografia**. Goiânia: Vieira, 2010, p. 39-58.



ACERTANDO AS HORAS: UM RELATO DE OFICINA ITINERANTE REALIZADA NA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO AREAL

Matheus Kleinicke Rossales
matheus.rossales@gmail.com
Universidade Federal de Pelotas

Gabriel Veloso Lemos
gabrielvelosolemos@hotmail.com
Universidade Federal de Pelotas

Rosangela Lurdes Spironello
spironello@gmail.com
Universidade Federal de Pelotas

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo apresentar diferentes didáticas para a abordagem em sala de aula dos conteúdos escolares de coordenadas geográficas e fusos horários, além de outros que transitam entre estes. Tal proposta configura-se como uma oficina itinerante com duração de uma hora e quarenta minutos (dois períodos de 50 minutos), a qual pode ser adaptável tanto para um público de Ensino Médio quanto para o Ensino Fundamental II.

A demanda para a organização e proposta desta oficina está baseada em dificuldades que advém no momento de abordagens lúdico-didáticas dos conteúdos de coordenadas geográficas e fusos horários. Isto possibilita, conforme (VERRI, ENDLICH, 2009, p. 70): “[...] compreender os conteúdos, fixar conhecimentos, construir seu saber de modo prático, dinâmico e eficiente”.

A compreensão do conteúdo de coordenadas geográficas e fusos horários são de grande relevância no desenvolvimento das noções espaciais dos educandos, pois de acordo com (OLIVEIRA, LOPES, 2016, p. 175) “... constituem um conteúdo curricular clássico no ensino de Geografia que frequentemente aparece associado à aprendizagem das noções/habilidades de orientação e de localização.”

Como apontado, o conteúdo de fusos horários, se trata de um importante componente curricular para o ensino de geografia. É um pré-requisito de expressiva relevância para o aprendizado futuro, e que devido a isso, o conteúdo solicita uma didática diferenciada para a compreensão dos alunos, tornando o aprendizado para eles significativo. Para reiterar a



importância do conteúdo, Sobreira (2006) diz que, a temática de fusos horários é um dos mais importantes para relacionar a rotação da Terra e suas implicações nas atividades cotidianas dos cidadãos.

Para reafirmarmos, Sobreira (2012) numa forma de correlacionar com a prática pedagógica, diz que: “O ensino dos fusos horários nas aulas de Geografia é uma decorrência do estudo das coordenadas geográficas, pois os fusos horários foram estabelecidos a partir da coordenada da longitude.” Esta relação foi evidenciada no decorrer da organização da oficina. Para que o conteúdo de fusos horários fosse devidamente desenvolvido, a temática de coordenadas geográficas deveria ser incluída na estruturação da oficina, servindo aos educandos como conteúdo introdutório.

O contexto em que o trabalho e oficina itinerante surge dentro do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) que possui um vínculo com diversas escolas da rede pública de ensino. No desenvolver do programa são organizadas reuniões semanais com os graduandos, juntamente com as coordenadoras e professoras supervisoras das escolas parceiras, e que durante tais reuniões as professoras da rede podem sugerir e levantar demandas existentes na escola em relação à área de geografia e suas ramificações. Uma professora de geografia da Escola Estadual Ginásio do Areal propôs a organização de uma oficina que pudesse auxiliar alunos do primeiro ano do ensino médio na mediação da compreensão dos conteúdos de coordenadas geográficas e fusos horários, considerando que os mesmos apresentavam dificuldades para seguir a matéria programada que dependia destes conteúdos como pré-requisitos.

Após lançar a ideia, a oficina passou por diversas modificações e lapidações para um melhor refinamento no momento de sua execução. Buscou-se construir uma oficina que contextualizasse a temática e a partir daí, objetivando desenvolver atividades práticas, para que os alunos pudessem conjuntamente compreender a aplicabilidade dos fusos horários e coordenadas geográficas no seu cotidiano, além de outros temas que tangem a temática, como rotação e translação, horário de verão, Linha Internacional da Data (LID), etc.

Sendo assim, a oficina teve como objetivo, contribuir na ampliação do conhecimento geográfico e cartográfico dos sujeitos, a partir da elaboração de atividades teórico-práticas relacionadas ao que a oficina é proposta.



2 METODOLOGIA

Metodologicamente, a oficina foi dividida em quatro momentos principais e distintos:

Em um primeiro momento ocorreu a **Introdução**, onde foram apresentados tanto o programa PIBID quanto os graduandos que desenvolveriam a oficina. Em seguida uma contextualização do conteúdo de fusos horários de forma lúdica, que mais tarde seria esmiuçado no momento das **Ideias Centrais**. Neste momento, o grupo de graduandos dividiu-se entre si os assuntos principais que compõe a temática de fusos horários e coordenadas geográficas, desde a história da sua criação, o que compõe ambas, como são atualmente, etc. Após, em um terceiro momento ocorreu uma **Dinâmica** baseada em atividades que eram ligadas a notícias e acontecimentos reais onde se necessitasse o uso de coordenadas geográficas e fusos horários, assim estimulando o raciocínio e uso do que foi apresentado no momento anterior. E por último, a **Elaboração de Exercícios** previamente selecionados, para que os educandos colocassem em prática aquilo que de forma teórica foi dialogada pelos mediadores da oficina.

A estruturação detalhada da proposta se deu da seguinte forma:

I. **Introdução:**

- A) Apresentação breve do grupo e do PIBID, do relato de como surgiu à oficina proposta para o dia e o tema a ser apresentado;
- B) Distribuição de notícias sobre acontecimentos como Olimpíadas ou eventos mundiais, previamente selecionados, para a apreciação da turma por alguns momentos;
- C) Apresentação de um vídeo educativo previamente escolhido e editado, onde foi apresentado de forma sucinta o que são fusos horários e coordenadas geográficas.

II. **Ideias Centrais:**

- A) Neste momento o grupo fez a inserção de perguntas instigadoras sobre o que foi apresentado no vídeo como “O que são fusos?”, “Para que servem?” “Como usá-los?”, abrindo caminho para as explicações seguintes.
- B) O primeiro tópico a ser abordado referiu-se ao que são coordenadas geográficas. Um dosicineiros buscou explicar qual a necessidade das mesmas, como surgiram, como funcionam hoje em dia e como as mesmas influenciam os fusos horários. Durante a abordagem os graduandos estabeleceram uma comparação entre as ruas de uma cidade e os paralelos e meridianos “ruas do mundo”, trazendo assim, o assunto a ser tratado para o cotidiano do aluno.



- C) Após abordagem sobre as coordenadas, os fusos horários foram abordados, e da mesma maneira que aconteceu no passo anterior os fusos foram abordados historicamente, desde sua criação até os dias de hoje, além de como fazer seu uso básico. A ponte para realidade dos alunos foram as notícias distribuídas durante a introdução da oficina, em que os alunos puderam relacionar o que foi apresentado, com vivências e experiências do seu cotidiano. Nesta etapa também foi dado ênfase para os fusos horários brasileiros e sua mudança de três para quatro fusos, juntamente com a sua espacialização sobre o território nacional. Foram abordados também neste momento o horário de verão, a Linha Internacional da Data (LID) e a rotação e translação do Sol. Todos os assuntos e temáticas tratadas nesta etapa foram acompanhados de recursos didáticos como globos, cartazes e mapas temáticos previamente elaborados pelo grupo.
- D) Após finalizar a abordagem do conteúdo, o grupo apresentou mais exemplos para o uso de fusos horários e coordenadas geográficas através de um diálogo com a turma, tratando de assuntos como bolsa de valores, jogos virtuais, acidentes naturais e etc., assuntos que perpassam pela temática de fusos horários, considerando a relação espaço-tempo. Assim, pode-se entender que os alunos tiveram um arcabouço de exemplos próximos para utilizarem o conhecimento construído durante a oficina. Neste momento de diálogo também serviu para tirar dúvidas ou retomar algum ponto caso não tenha ocorrido o entendimento.

III. Dinâmicas e atividades:

- A) Depois de finalizada a etapa de conversa e diálogo das ideias centrais da oficina foram distribuídas para os alunos folhas com exercícios de fusos horários e coordenadas geográficas, retiradas de provas de concursos vestibulares (a pedido da professora supervisora que ressaltou a necessidade de os alunos estarem preparados para este tipo de questão durante tais provas). Os exercícios trazidos foram previamente selecionados e editados de acordo com a dificuldade. Isso viabilizou e flexibilizou o andamento da oficina.
- B) Foi estipulado um tempo para a realização dos exercícios. Durante a realização das atividades foi possível separar a turma em grupos, considerando as dificuldades que cada uma apresentava. Nesse caso, foi proposto para os alunos, que no caso de dúvida poderiam pedir ajuda de algum graduando. Após todos ou a maioria terem finalizado os exercícios, foi realizada a correção em grupo, provocando os alunos que acertaram



ou não as questões, para que apresentassem o raciocínio necessário para chegar a sua resposta. A lista de exercícios, com uma variabilidade de 10 a 25 questões foi previamente organizada pelosicineiros, para abranger toda a base teórica da temática, na qual, foi anteriormente apresentada de forma expositiva e dialogada, e devido a isso foram criadas várias versões da lista de exercício, assim, ocorrendo variações na mesma dependendo do número de alunos que estão presentes e o tempo disponível para a atividade.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A realização da oficina ocorreu no dia 17 de abril de 2019, no período da manhã da Escola Estadual Ginásio do Areal, durante as aulas de geografia, cedidas pela professora vigente. Durante todo tempo a professora da turma acompanhou o andamento da oficina em observação, mas não foi necessária nenhuma intervenção da mesma em relação a pedidos de ordem por parte da turma ou afim. O que se pode considerar é que o ritmo planejado e executado durante a oficina manteve a atenção dos alunos, sendo reforçado por ser uma atividade atípica do cotidiano escolar, logo que estavam fora da sala de aula que habitualmente ficam, além de professores, materiais lúdicos e abordagens diferentes.

Após a aplicação da oficina no Ginásio do Areal, os graduandos participantes e professoras envolvidas retornaram para as reuniões do PIBID geografia para o compartilhamento, apreciação de resultados e relatos da oficina, realizando assim, a avaliação das atividades. Os resultados segundo o relato da professora envolvida é de que a oficina foi bem-sucedida, logo que os alunos apresentaram evolução em sala de aula no que tange a compreensão dos assuntos abordados durante a mesma, além de que os materiais deixados para os alunos, segundo a professora, foram bem selecionados para sua série/ano. As ideias de abordagens foram apreciadas pelas outras professoras (professoras supervisoras e a professora coordenadora do PIBID) durante a reunião que relataram terem dificuldades criativas para tratar de assuntos como fusos horários e coordenadas geográficas.

4 CONCLUSÕES

O que se conclui após as diversas experiências obtidas durante a realização da oficina é de que pode-se cumprir o que se foi proposto perante as demandas da escola, baseado nos relatos positivos das professoras (professora da turma e coordenadora pedagógica da escola, que formalizou o convite), após a realização da oficina. Além de a experiência ter resultado



positivo no que se refere ao processo de ensino-aprendizagem na escola Ginásio do Areal, outras escolas requisitaram a aplicação da oficina. Ressalta-se que a própria escola (Ginásio Areal), requisitou uma repetição da oficina para outras turmas posteriormente.

Com as abordagens lúdico-pedagógicas realizadas no decorrer da oficina os alunos demonstraram um bom entendimento do conteúdo que foi proposto. Através das atividades ficou evidenciado a capacidade deles de dominar o conteúdo que estava sendo apresentado, acrescentando as noções espaciais já estabelecidas ao longo de sua vida escolar.

Trazer aos alunos as características dos fusos horários e a importância de sua utilização no cotidiano foi valoroso, e isto denota que a oficina não só trouxe o conteúdo em si, mas também a sua relevância social.

A oficina continuará a ser modificada e refinada para que sempre que possível trazer novas abordagens didáticas para a sala de aula, sendo levado em conta críticas construtivas de alunos e professores envolvidos nessas experiências.

REFERÊNCIAS

OLIVEIRA, Tais Pires; LOPES, Claudivan Sanches. "Acertando as Horas": Jogo Cartográfico como Recurso Didático Geográfico no Ensino de Fusos Horários. **Revista Tamoios**, São Gonçalo, RJ, Jul/dez 2016. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/tamoios/article/view/25888>. Acesso em: 28 jul. 2019.

SOBREIRA, P. H. A Cosmografia Geográfica: A Astronomia no Ensino de Geografia. **Tese de doutorado apresentada a FFLCH-USP**, São Paulo, 2006, p.239. Disponível: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8135/tde-21082006-225017/pt-br.php>. Acesso em: 26 jul. 2019.

SOBREIRA, Paulo Henrique Azevedo. A aplicação de modelos tridimensionais para o ensino de fusos horários. **Revista Latino-Americana de Educação em Astronomia**, São Carlos, SP, 2012. Disponível em: <http://www.relea.ufscar.br/index.php/relea/article/view/34>. Acesso em: 28 jul. 2019.

VERRI, J. B.; ENDLICH, Â. M. A utilização de jogos aplicados no ensino de geografia. **Revista Percursos**, NEMO, Maringá, v. 1, n. 1, p. 65-83, 2009.



CONCEITO DE FRONTEIRA NO LIVRO DIDÁTICO: O QUE PENSAM OS PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS

Odlaner Terra Pereira
Odlaner1999@gmail.com
Universidade Federal de Pelotas

Liz Cristiane Dias
lizcdias@gmail.com
Universidade Federal de Pelotas

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho apresenta um recorte da pesquisa intitulada “O conceito de Fronteira no livro didático: análise e proposições sobre o currículo de Geografia” desenvolvida no Grupo de Pesquisa Espaços Sociais e Formação de Professores - GESFOP. Essa pesquisa, que está em fase de desenvolvimento visa analisar a forma como conceito de fronteira é tratado nos livros didáticos do ensino fundamental, utilizando como parâmetros, entrevistas com professores universitários e da educação básica. O propósito dessas entrevistas é o de conhecer as ponderações desses profissionais para, posteriormente procedermos a análise das coleções didáticas aprovadas pelo PNLD 2020.

Sendo assim, o objetivo deste texto é avaliar o que pensam os professores universitários sobre o conceito de fronteira, bem como a sua representação no livro nos livros didáticos de Geografia.

Os resultados dessas entrevistas serão norteadores para avaliar o conceito de fronteira nos livros didáticos, uma vez que as perguntas que constituem a pauta da entrevista abordam o entendimento dos entrevistados acerca deste conceito, assim como a importância de trabalhar esse assunto na educação básica.

2 METODOLOGIA

O presente trabalho pauta-se em uma perspectiva qualitativa de pesquisa e teve como instrumento de coleta de dados uma entrevista semiestruturada com dois professores universitários.

A entrevista foi realizada com professores universitários do curso de Geografia, pois, tendo em vista o caráter de sua formação, possuem domínio e arcabouço teórico e



metodológico acerca do assunto trabalhado. Ademais, os mesmos possuem experiência de trabalho na educação básica, já tendo trabalhado esse assunto com seus alunos quando professores desse nível de ensino.

A realização das entrevistas foi a parte mais trabalhosa, pois, as mesmas deveriam ser realizadas em momentos oportunos para os docentes. Todavia, eles não possuíam grande disponibilidade de tempo para ser entrevistados, assim a realização dessas entrevistas demorou um tempo considerável para ocorrer, sendo realizadas depois de inúmeras tentativas, mas apesar desses percalços as duas entrevistas foram feitas após serem agendadas através das redes sociais. Os docentes sempre foram bastante solícitos, apenas não dispunham de tempo para as mesmas. Ademais, foi elaborado um termo de consentimento que esclarece as condições que as entrevistas seriam realizadas, assinado pelos docentes.

As entrevistas realizadas foram gravadas, uma vez que, houve a necessidade de guardar todas as informações e ideias apresentadas pelos docentes nas suas respostas, posteriormente as gravações das entrevistas foram completamente transcritas, para que as ideias e informações apresentadas pelos entrevistados pudessem ser melhor analisadas. Dessa maneira, foram realizados apontamentos e ponderações que estão descritos e desenvolvidos nos resultados do trabalho.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

As entrevistas semiestruturadas realizadas com os professores objetivavam conhecer as ponderações dos mesmos acerca da forma que o conceito de fronteira é trabalhado nos livros didáticos, todavia as entrevistas também abordaram aspectos sobre a forma que o assunto pode ser trabalhado na educação básica.

Os entrevistados não serão nomeados, conforme acordo feito através do termo de consentimento, assim serão identificados como sendo professor A e professor B. A entrevista era constituída por sete perguntas, dessa maneira, serão analisadas as respostas dos professores acerca das perguntas que foram realizadas. A seguir seguem as questões norteadoras que constituem a entrevista:

1. Qual a sua definição para o conceito de fronteira?
2. É possível estabelecer uma relação entre identidade e fronteira? Por quê?
3. Acredita ser importante a abordagem desse conceito na educação básica? Por quê?
4. Se a resposta anterior foi positiva, o que acredita ser importante destacar na abordagem dessa temática nos livros didáticos?



5. A forma como a fronteira vem sendo representada no livro didático (imagens e representações gráficas) permite o desenvolvimento do pensamento crítico do aluno? Por quê?
6. Senão, como deveriam ser essas representações?
7. Se você fosse um professor da educação básica, metodologicamente como abordaria a temática de fronteira em sala de aula?

A entrevista, inicialmente, abordava o conceito de fronteira e a definição que poderia ser dada ao mesmo. Todavia, os dois professores entendem que não existe uma única definição para o conceito de fronteira, ambos creem que esse conceito é polissêmico podendo apresentar diferentes significados. Para Ferrari (2014, p.2), quando o conceito de fronteira é analisado desde o começo de sua história é possível perceber que esse conceito muda conforme os processos de desenvolvimento de diferentes comunidades, tribos ou povos, ou seja, a noção de fronteira muda de acordo com cada grupo ou período da história.

Sendo assim, o professor A entende que não existe uma única definição para esse conceito. Ele acredita que existe um processo, uma construção de uma fronteira que está ligado aos fundamentos políticos, ou seja, a divisão de um estado nacional. Essa é a visão mais clássica de fronteira, todavia fronteira é mais ampla que isso.

O professor B fez ponderações bastante semelhantes ao professor A, assim também não acredita que existe uma única definição para o conceito de fronteira. Ele acredita que o conceito é algo fluido e conjuntamente a ele está embutido a ideia de limite, como podemos observar nesta passagem de sua entrevista: "A fronteira tem contido em si a ideia do limite, todavia ela é mais fluida, mais cheia de atravessamentos" (Professor B).

A segunda pergunta aborda a relação entre identidade e fronteira. Os dois entrevistados entendem que é possível estabelecer relação entre a fronteira e a identidade das pessoas. O professor A entende que é perfeitamente possível relacionar identidade com fronteira, pois, essa relação é construída a partir dos atores que ali estão e muito além dos atores que vivem na fronteira. Ademais, a mesma também carrega simbologias, como os contos rio-grandenses sobre fronteira. Dessa maneira, existe uma relação entre identidade de fronteira para além do próprio limite, ou seja, simbolicamente no imaginário da população a fronteira representa algo, representa uma constituição de significados.

As ponderações do professor B são convergentes com as declarações do outro entrevistado. Todavia, o professor B chama atenção para fluidez que pode existir entre a fronteira e a identidade. Assim, ele entende que é possível estabelecer relação entre



identidade e fronteira, todavia essa identidade é fluida, pois, nessas regiões as trocas são perenes e constantes. Dessa forma, ele entende que a fronteira produz identidades que estão em constante movimento.

Goettert (2011, p.69) entende que a fronteira funciona como um dispositivo de poder, controle e identidade, sendo um elemento central para quem nela habita, fazendo dela um espaço vivido, um movimento simultâneo de atravessar a fronteira e ser atravessado por ela.

A abordagem do conceito de fronteira na educação básica foi trabalhada na terceira pergunta da entrevista. Novamente, as repostas dos dois professores entrevistados convergiram, pois, ambos acreditam que trabalhar esse assunto na educação básica é importante.

O professor A acredita ser importante trabalhar fronteira nas diversas formas de abordagem desse conceito. Assim sendo, para além de uma geografia política, entrando numa geografia cultural, como por exemplo, os limites do corpo. Ademais, o entrevistado alerta que o erro ao trabalhar esse assunto é tentar entender a fronteira dentro de uma visão exclusivamente política e administrativa, pois, são excluídos diversos atores que fazem parte da fronteira, conforme trecho de sua entrevista: "o conceito de fronteira vai para além do Estado".

O professor B também faz ponderações acerca da necessidade de trabalhar fronteira para além dos conceitos políticos e administrativos que a mesma possa possuir. Dessa maneira, para esse professor ao trabalhar com a ideia de fronteira vai para além da questão do limite, segundo ele: "os docentes conseguem despertar os alunos para outro, para tentar entender o outro".

A importância e relevância da abordagem desse assunto nos livros didáticos foi tratada na quarta pergunta que constitui a entrevista. Os dois entrevistados ao respondê-la entenderam que os livros didáticos precisam abordar o conceito de fronteira, para além de estado nação. O professor A ao responder a pergunta lembrou que os livros didáticos que utilizou durante os momentos em que trabalhou em escolas da educação básica abordavam a fronteira apenas enquanto limite político administrativo do estado territorial. Sendo assim, o entrevistado ressalta a importância de trabalhar a fronteira a partir de perspectivas culturais, trazendo discussões para além dos limites do estado administrativo.

O professor B também ressalta que é importante tentar superar a representação da fronteira apenas como um limite político administrativo entre países. Ele acredita que é



importante que os livros didáticos da disciplina de geografia possam ressaltar o contato com o outro, o contato com a diferença que acontece nas áreas fronteiriças.

A representação da fronteira no livro didático e o desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos foi abordada na quinta pergunta. Os dois professores ao responderem essa questão entenderam que o livro didático, não garante necessariamente o desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos acerca desse tema. O professor A entende que “a formação do raciocínio crítico dos alunos acerca desse tema também depende da forma como o professor trabalha e aborda esse conteúdo em suas aulas”.

O professor B ao responder à pergunta entendeu que os livros didáticos não trabalham o conceito de fronteira a partir da ideia de movimento, os mapas contidos nesses livros não captam esse movimento, assim como a interação dos contrários.

A forma como o conceito de fronteira deveria ser representado nos livros didáticos foi trabalhada na sexta pergunta que constitui a entrevista. O professor A acredita que a fronteira deveria ser representada nos livros didáticos através de imagens que permitam o desenvolvimento dos alunos em diversas escalas de pensamento e não apenas na escala do estado nação. Assim, poderiam "trabalhar a fronteira numa escala territorial do próprio corpo do aluno, podendo mostrar que um toque de um colega sem autorização é ao mesmo tempo o estabelecimento de uma relação e invasão de uma fronteira” (Professor A).

A abordagem metodológica da temática de fronteira nas aulas de geografia foi trabalhada na última pergunta que constituiu essa entrevista. Os dois professores entendem que para trabalhar essa temática é preciso superar a ideia que a fronteira é apenas uma divisão política e administrativa. O professor A trabalharia essa temática partir de escalas, tentando entender a fronteira numa microescala, nano territórios, a fronteira do corpo, passando pelas fronteiras dos grupos que não são politicamente e administrativamente estabelecidos. O professor B trabalharia esse conceito fazendo com que os alunos viajassem em outras escalas de pensamento, para depois chegar numa fronteira político administrativa.

Dessa forma, foi possível perceber que os dois docentes entendem que o conceito de fronteira é polissêmico, não apresentando apenas um significado. Para Ferrari (2014, p.2), a noção de fronteira tem sido associada, em anos recentes, ao limite político-territorial. Todavia, esse conceito sofreu modificações, incorporando novos elementos ao longo do tempo, devido as mudanças políticas, econômicas e culturais. Ademais, esses professores entenderam que é fundamental trabalhar esse conceito nos livros didáticos e na educação básica para além da ideia da fronteira do estado-nação.



4 CONCLUSÕES

As entrevistas com os professores universitários definiram como parâmetros para a continuidade da pesquisa que o conceito de fronteira é polissêmico e não apenas político-administrativo, deve ser trabalhado a partir de diferentes escalas, como por exemplo a do corpo (microescalas), levando em consideração práticas que partam do contexto do estudante. Entendeu-se também que a fronteira é um importante conceito para a compreensão dos direitos dos diferentes, pois demonstra os limites entre o Eu e o Outro, e que por fim, mas não menos importante são um conceito-chave para o estabelecimento de um pensamento crítico no aluno.

REFERÊNCIAS

FERRARI, M. **As Noções de Fronteira em Geografia**. REVISTA PERSPECTIVA GEOGRÁFICA (ONLINE), v. 09, p. 45-64, 2014.

GOETTERT, J. D.. **A fronteira como dispositivo de poder, de controle e de identidade (considerações iniciais)**. Geografia em Questão (Online), v. 4, p. 56-71, 2011.



EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA ESCOLA: UM DEBATE NECESSÁRIO

Raul Cunha Fiori

raulcunhafiori2@gmail.com

Universidade Federal de Pelotas

Victoria Sabbado Menezes

victoriasabbado@gmail.com

Universidade Federal de Pelotas

1 INTRODUÇÃO

Pensar em uma escola para todos requer inúmeras adaptações, onde o professor em conjunto com a escola elabora novas práticas pedagógicas pensando em atender alunos que apresentam limitações no aprendizado. Foi pensando nisso que surgiu o interesse de escrever sobre o tema e dialogar sobre a proposta da Educação Inclusiva. Antes de se pensar em inclusão, deve-se refletir sobre a eliminação de qualquer tipo de discriminação, embora se tenha um longo caminho para chegar a esse ponto. A educação inclusiva se apresenta como um novo modelo de socialização, buscando ampliar o conhecimento para integrar a escola a novos desafios. “Numa escola inclusiva só pode existir uma educação inclusiva, uma educação em que a heterogeneidade do grupo não é mais um problema, mas um grande desafio à criatividade e ao profissionalismo dos profissionais da Educação” (SANCHES E TEODORO, 2007, p. 110).

A Constituição Federal de 1988 leva como um dos seus principais princípios “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art.3º, inciso IV). Isto é, levando a parâmetros educacionais, garantir a inclusão de qualquer indivíduo a escola regular. O preconceito ainda existe nas escolas, e aqui se vê mais um motivo relevante para dar prosseguimento a pesquisa.

Nos dias atuais o assunto está em voga, por tratar de um problema visto na maioria das escolas regulares, a dificuldade que grande parte dos professores tem na elaboração de um plano de trabalho individualizado, tendo em vista a numerosa carga horária do mesmo. É fato que determinados alunos precisam de uma atenção especial para obter conhecimento, porém, por falta de prática individualizada ou desconhecimento de práticas pedagógicas, o professor acaba tendo dificuldade neste tipo de abordagem (COSSIO, 2019). A disciplina de Geografia também pode contribuir para a inclusão com alunos deficiência visuais, por



exemplo, onde se pode usar a cartografia tátil como meio de entendimento a geografia física. O estudo também contribui para a reflexão das práticas pedagógicas a serem desenvolvidas na educação inclusiva. A temática abre um debate sobre currículos adaptados, pensando na necessidade em contribuir para o estudo de planos de aula para alunos especiais.

O ensino sempre foi um meio fundamental para a educação, sendo exemplo, a base da democracia e uma ponte para superar preconceitos sociais. No entanto, é necessário que os espaços destinados ao ensino permitam o acesso a todos. Mesmo com toda a importância que a educação possui no cenário nacional e sendo amparadas por lei, pessoas ainda passam por dificuldade para acessar uma educação de qualidade.

O projeto tem como objetivo dialogar com a conscientização, tanto da escola, quanto dos professores, a pensar em aprimoramentos na sala de aula na pretensão de incluir a ela alunos que apresentem alguma limitação na aprendizagem. Como objetivos específicos podemos citar; o debate sobre as leis educacionais que garantem o direito a educação; a preparação da escola para melhor receber alunos especiais; e o pensamento pedagógico do professor para construir metodologias adaptadas.

2 METODOLOGIA

A proposta metodológica busca atender o que é e como se faz necessário o debate sobre Escola Inclusiva. A Pesquisa foi efetivada com pesquisas bibliográficas e uma pesquisa documental, sobre as a Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN - que ajudaram a identificar conceitos e refletir sobre a temática em questão. Autores como Rita Cossio, Fernando Becker, David Rodriguez, Isabel Sanches, Antonio Teodoro, foram usados para embasar a pesquisa.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Quando falamos em uma Escola Inclusiva (EI), se abre o debate sobre a “escola para todos”, onde as práticas pedagógicas aplicadas em sala de aula devem ser pensadas com uma atenção especial. Mesmo com as dificuldades encontradas frente às práticas docentes realizadas, é preciso pensar na valorização da diversidade visando o desejo de compreender a necessidade que o aluno traz à sala de aula, assim possibilitando o educador de facilitar o aprendizado do educando. Na Educação inclusiva, o principal objetivo é transformar a educação e torná-la acessível com todos os seus direitos: direito ao conhecimento e à igualdade de oportunidades e de participação, em comunidades educativas corresponsáveis e



corresponsabilizantes; e que a sua instituição seja capaz de se permitir e proporcionar um bom aprendizado a todo e qualquer aluno que nela estiver (SANCHEZ, 2011). O papel da escola nesse processo também é muito importante: a função de acolher os jovens de sua comunidade, adaptando os seus currículos e proporcionando um ambiente adaptado e reestruturado, possibilitando atender a diversidade de alunos que tiver.

Podemos dizer que determinados alunos precisam de um cuidado especial em sua aprendizagem, pois apresentam limitações que dificultam o seu processo de aprender. Por isso, LDBEN n° 9394/96, determina que pessoas com necessidades especiais sejam incluídas em escolas de ensino regular. Porém, as instituições precisam pensar melhor para proporcionar ambientes especializados para essa situação, adequando suas práticas pedagógicas. “A inclusão tem de constituir uma resposta de qualidade para poder, por exemplo, constituir uma alternativa séria as escolas especiais” (RODRIGUES, 2006, p. 8).

A Escola integrada deve oferecer ao aluno as mesmas condições de uma escola especial, criando assim um serviço de qualidade, procurando promover a inclusão. Pensando nessa inclusão escolar, o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola deve estabelecer objetivos de caráter inclusivo, a fim de pensar na necessidade de cada aluno que receber (seja ele portador de autismo, portador de transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) ou até mesmo deficiente físico), proporcionando, desta forma, um suporte maior ao professor, que precisará dispor de um tempo maior no planejamento de suas atividades metodológicas (COSSIO, 2019). O professor, nesta situação, terá que adaptar suas práticas para oferecer uma didática que seja compreendida pela totalidade de alunos que trabalha, promovendo uma aprendizagem de qualidade a todos.

Em nenhum domínio o conhecimento-conteúdo está pronto, acabado; também não se conhecem os limites da capacidade de aprender. Além disso, o professor é responsável pelo processo de aprendizagem do aluno. Para ensinar, ele precisa aprender seu aluno, como lembrava Paulo Freire (1995); saber das capacidades e, portanto, das necessidades cognitivas do aluno. Por esses dois motivos combinados, ele se torna um pesquisador no sentido amplo. (BECKER, 2007, p. 9).

E necessário antes de tomar qualquer medida, que o professor estude o seu aluno, compreenda suas principais necessidades, sua maneira de enxergar o mundo e a sociedade em si, ou seja, tentar entender o conhecimento inicial do aluno, para a partir daquele ponto, começar a pensar em maneiras básicas de adaptar o aluno a prática de sua aula. O próprio professor de Geografia, que dispõe de uma disciplina abrangente, onde consegue interagir



com o aluno com mapas, maquetes, saídas de campo, entre outras atividades, ainda assim tem dificuldade de dialogar com determinados alunos.

Em meio a uma sala de aula com dezenas de alunos, o professor, por vezes, tem dificuldade de dar atenção a um aluno em particular, por isso é importante que o profissional estude novas metodologias que possa permitir a socialização até mesmo de alunos com dificuldade psicológica, como por exemplo, portadores de TDAH. Esse tipo de deficiência se caracteriza pelos sintomas de desatenção e inquietude principalmente, onde o aluno tem dificuldades de começar e ir até o fim de uma atividade, de reter a atenção na sala de aula, precisando então de um cuidado maior.

4 CONCLUSÃO

A Escola Inclusiva é um modo de organização da escola que encontra-se em fase inicial de debate, mas já demonstra certa evolução. A escola não é preparada exclusivamente para incluir, mas sim para formar cidadãos. Para isso, ela usa metodologias de ensino-aprendizado auxiliar o aluno a chegar no seu próprio conhecimento. Porém, determinados alunos precisam de adaptações na sala de aula para sua melhor formação, e para isso, a escola precisa integrar e reorganizar um espaço que seja para todos. Se a instituição quiser ter mais competência a responder a necessidade de seus alunos, deve também pedir auxílio a terapeutas e psicólogos, necessitando além de equipamentos sofisticados (RODRIGUES, 2006).

Baseado na legislação brasileira e em pesquisas bibliográficas, podemos concluir que o debate acerca da EI é muito relevante, remetendo-se a ideia de se ter uma educação socializada e igualitária. É preciso pensar sobre metodologias apropriadas às necessidades apresentadas a certos alunos, o professor deve procurar se qualificar a fim de preparar suas práticas pensando em alunos que não aprendem tão facilmente como a maioria.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Alice Bicalho et al. **A formação do professor para trabalhar com crianças que apresentam diagnóstico de TDAH no ensino fundamental I na Rede Municipal de Ensino de Curitiba**. Ensaios Pedagógicos, 2013.

BECKER, Fernando. **Ensino e pesquisa: qual a relação**. Ser professor é ser pesquisador. Porto Alegre: Mediação, p. 11-20, 2007.

BITENCOURTE, Andreia Domingues; RODRIGUEZ, Rita de Cássia Morem Cássio. **Uma análise bibliográfica sobre a importância das adaptações curriculares em atendimento**



as práticas e legislações que norteiam a educação inclusiva. RELACult-Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade, v. 5, n. 4, 2019.

BRASIL. LEI 9394/96, disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em 03/11/2018

SANCHES, Isabel; TEODORO, António. **Procurando indicadores de educação inclusiva: as práticas dos professores de apoio educativo.** Revista Portuguesa de Educação, v. 20, n. 2, p. 105-149, 2007.

SANCHES, Isabel. **Do aprender para fazer ao aprender fazendo: As práticas de educação inclusiva na escola.** Revista Lusófona de Educação, n. 19, p. 135-156, 2011.

RODRIGUES, David. Dez ideias (mal) feitas sobre a educação inclusiva. **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva.** São Paulo: Summus, p. 299-318, 2006.



**FUSOS HORÁRIOS: UMA PROPOSTA DE OFICINA ITINERANTE
DESENVOLVIDA NA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL
FREDERICO OZANAN**

Yago Jacondino Nunes
yagojacondino@gmail.com
Universidade Federal de Pelotas

Odlaner Terra Pereira
yagojacondino@gmail.com
Universidade Federal de Pelotas

Rafael Martins Duarte
rafaelmduarte96@gmail.com
Universidade Federal de Pelotas

1 INTRODUÇÃO

O PIBID/Geografia tem como objetivo fazer com que os graduandos integrantes do programa possam ter contato com o cotidiano das escolas da rede pública. Ademais, busca através de atividades desenvolvidas pelos seus integrantes atender as demandas apresentadas pelas escolas parceiras. Assim sendo, foram desenvolvidas oficinas itinerantes que objetivam desenvolver atividades para sanar as demandas apresentadas pelas escolas, a partir de temáticas consideradas complexas ou de caráter complementar aos conteúdos estudados, independente dos níveis de ensino em que a Geografia atua.

Dessa forma, o presente trabalho tem como objetivo apresentar a oficina itinerante *Acertando as horas: Dinâmicas e práticas no cotidiano*. Essa proposta de oficina foi elaborada para atender a uma demanda apresentada pela Escola Municipal de Ensino Fundamental Frederico Ozanan, naquele momento a professora que lecionava a disciplina de geografia estava enfrentando dificuldades para trabalhar a temática de fusos horários com os alunos do 9º ano. Dessa maneira, foi solicitado o desenvolvimento de uma oficina itinerante para atender essa demanda.

A oficina elaborada para trabalhar a temática de fusos horários teve como princípio, partir de contextos culturais e sociais em que os alunos estivessem envolvidos, pois, dessa forma o conteúdo poderia ser apresentado aos alunos de forma didática, além de aproximar essa temática da realidade dos mesmos.



Essa oficina continha atividades sobre fusos horários que foram trabalhados através de dinâmicas com imagens, vídeos e exercícios. Esses recursos didáticos foram utilizados para elucidar o conteúdo dos alunos e permitir que os mesmos pudessem perceber como essa temática está presente no seu cotidiano. Segundo (CASTELLAR, 2014, p. 47):

Estruturar os conteúdos, tendo os mapas e as imagens presentes no cotidiano das crianças, pode ser um procedimento, uma estratégia de aprendizagem interessante para elas, pois ao mesmo tempo em que se trabalha como o conhecimento prévio, traz para a aula outras habilidades e percepções como, a observação e comparação das influências culturais existentes nos diferentes lugares.

Através destes recursos áudios visuais que trouxemos para o desenvolvimento da oficina, foi possível trazer de maneira visível a atenção dos alunos, pois com o uso de imagens chamativas que ligassem com seu cotidiano, notamos que os discentes se mostraram mais atentos às nossas explicações acerca do tema.

2 METODOLOGIA

A oficina foi elaborada com o objetivo de trabalhar o conteúdo de Fusos horários com alunos do primeiro ano do ensino médio. Dessa forma, foram construídas diversas atividades destinadas a facilitar a compreensão dos alunos acerca do conteúdo trabalhado. Assim sendo, a oficina foi dividida em seis momentos, cada momento era constituído por diferentes atividades.

Inicialmente, foram distribuídos recortes de jornais e revistas que mostravam notícias e imagens de eventos esportivos como: Copa do Mundo e Olimpíadas. Os recortes de jornais e revistas serviram para aproximar a realidade dos alunos do tema trabalhado, mostrando que muitas atividades do cotidiano dos discentes estão diretamente relacionadas ao tema que estava sendo trabalhado. Ademais, através desses recursos didáticos foi possível instigar os alunos a perceberem a diferença de horários que existem no mundo, com o uso de diferentes recursos didáticos e com materiais que eles possam ter acesso em seu dia a dia. “Nas aulas de geografia, podemos utilizar diversas propostas usando não apenas o jornal, mas outros gêneros textuais, literatura, científico, audiovisual, além da linguagem cartográfica”. (CASTELLAR; VILHENA, 2010, p. 66).

A segunda atividade consistia em mostrar aos alunos duas fotos da final da Copa do Mundo de 2002, que ocorreu no Japão, a imagem mostrava de um lado a Seleção Brasileira levantando a taça e do outro lado, torcedores brasileiros comemorando o resultado da copa. Essas fotos foram tiradas em momentos próximos, porém em regiões diferentes do planeta.



Assim sendo, foi possível observar que um lado era dia, enquanto do outro, era noite. Através dessa diferença foi possível instigar os alunos sobre as atividades entorno do tema de fusos horários.

A terceira atividade consistia em questionar os alunos acerca das diferenças de horários existentes no planeta. Dessa forma, foi apresentado aos alunos um vídeo, que de forma genérica abrangia as diversas temáticas que constituem o conteúdo de fusos e coordenadas geográficas. Assim, no decorrer da oficina esses temas puderam ser abordados com maior profundidade.

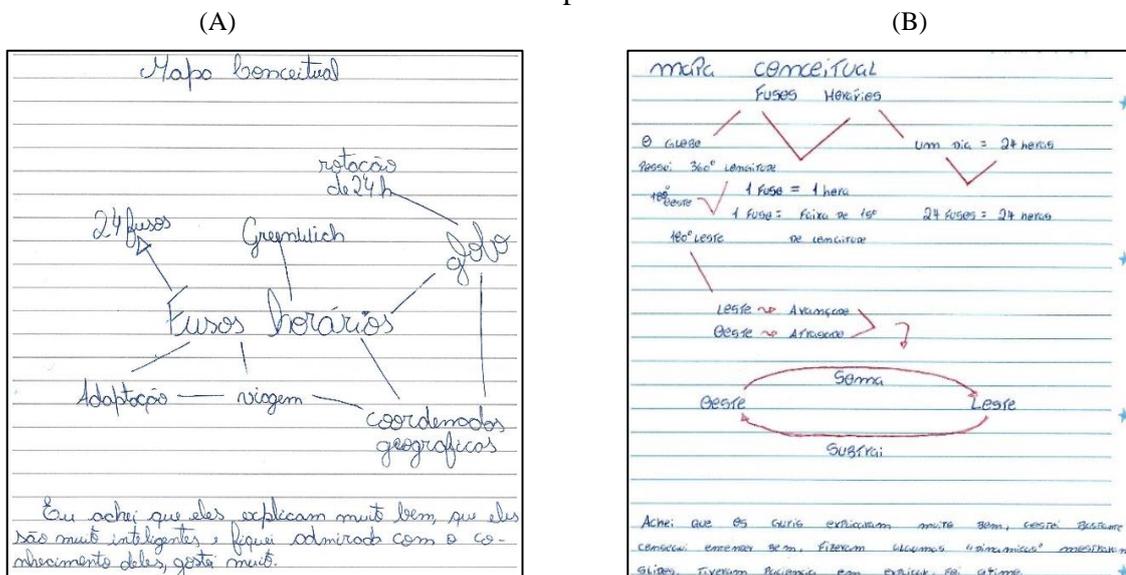
No quarto momento que constitui a oficina de forma mais prática. Foram explicados aos alunos os conteúdos de coordenadas geográficas, LID, hora legal, fusos brasileiros e Horário de Verão do Brasil. Para explicar todos esses conteúdos, foram utilizados slides que objetivavam facilitar a compreensão dos alunos acerca dos conteúdos, assim esses slides continham imagens, mapas e questões instigadoras.

No quinto momento, foram entregues aos grupos de alunos folhas com exercícios selecionados de diversos vestibulares do país, como também do ENEM e PAVE. Esses exercícios foram elaborados visando abranger temas culturais e sociais ligados a temática de fusos horários. Os exercícios foram desenvolvidos com os alunos com o auxílio dos PIBIDIANOS, posteriormente sendo todas as atividades corrigidas pelos mesmos.

Por fim, no sexto e último momento, a atividade consistia na elaboração de um mapa conceitual (Figura 01 A e B), que abarcava os conteúdos apresentados na oficina, somando-se a um texto com opiniões dos alunos a respeito da oficina. Para tanto, foi realizada uma explicação de quais elementos compreendiam o mapa solicitado, que segundo (TAVARES, 2007, p. 84): “O mapa conceitual é uma estrutura esquemática para representar um conjunto de conceitos imersos numa rede de proposições”.



Figura 01 A e B: Mapas conceituais elaborados pelos alunos da Escola de Ensino Municipal Frederico Ozanan.



3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A confecção de uma oficina itinerante representa uma excelente oportunidade de atender as demandas realizadas pelas escolas parceiras ou não do PIBID/Geografia. Assim sendo, a oficina *Acertando as horas: dinâmicas e práticas no cotidiano*, atendeu as demandas apresentadas pela escola, pois, os alunos responderam bem as atividades propostas, mostrando muito interesse na forma que os fusos horários influem nos aspectos e dinâmicas sociais. Isso se refletiu através das respostas em torno das perguntas que utilizamos, aonde tivemos um retorno satisfatório e também pelo mapa conceitual, que foi elaborado individualmente por cada aluno, mostrando que foi desenvolvido toda uma estrutura de pensamento em torno do conteúdo de fusos.

Os alunos se mostraram participativos no decorrer de toda a oficina. Assim, foi possível observar a necessidade de construir atividades que possuem uma linguagem acessível aos alunos para que os mesmos pudessem entender o conteúdo que estava sendo trabalhado. Ademais, as atividades que buscavam aproximar a realidade dos alunos da temática de fusos horários, foram muito bem recebidas por eles e pela professora regente da turma. Eles se sentiram entusiasmados em mostrar como grande parte das atividades realizadas no seu cotidiano estão ligadas a temática trabalhada, eles falaram na diferença de horários quando estão jogando jogos virtuais com estrangeiros ou quando conversam com amigos e familiares que vivem no exterior.



Os alunos também pareceram compreender o conteúdo trabalhado, pois, no decorrer das atividades fizeram indagações pertinentes acerca daquilo que estava sendo trabalhado, ademais, ao realizar os exercícios, os estudantes demonstraram que conseguiam realizar as atividades sem grandes dificuldades, ou seja, grande parte dos discentes entendeu relativamente bem os conteúdos trabalhados.

4 CONCLUSÕES

A realização de uma oficina itinerante que tinha como tema central fusos horários acabou se mostrando um desafio para ser construída, devido à dificuldade e complexidade que o tema apresenta em ser lecionado. Para além desta proposta, a oficina já foi reelaborada para outras duas aplicações, sendo uma destas para os alunos da graduação em Licenciatura de Geografia. Além das outras aplicações já citadas, a oficina mantém-se aberta a novos pedidos, tendo já em conta três novas solicitações, havendo também uma nova aplicação para a escola Frederico Ozanan, agora para outro público.

Todavia, apesar das dificuldades, a confecção dessa oficina foi uma atividade bastante satisfatória, pois foi possível desenvolver atividades que conseguiam relacionar um tema abstrato como fusos horários com aspectos do cotidiano dos alunos.

REFERÊNCIAS

CASTELLAR, Sonia. A psicologia genética e a aprendizagem no ensino de Geografia. In: CASTELLAR, Sonia. **Educação Geográfica: teorias e práticas docentes**. São Paulo: Contexto, 2014.

TAVARES, R. Construindo mapas conceituais. **Ciências & Cognição**, João Pessoa, v. 12, p. 72-85, 2007.



A PLURALIDADE DAS JUVENTUDES RURAIS CANGUÇUENSES

Demaicon Schmidt Peter

demaicon@gmail.com

Universidade Federal de Pelotas

Camila Tatiane Silveira Alves

alvescamila1998@gmail.com

Universidade Federal de Pelotas

Maria Regina Caetano Costa

reginna-7@hotmail.com

Universidade Federal de Pelotas

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por finalidade apresentar a pluralidade de juventudes rurais encontradas no município de Canguçu/RS. Para elencar e afirmar essa diversidade, foi realizada uma pesquisa com uma parcela de jovens residentes no município anteriormente citado. O conceito de Juventudes Rurais vem sendo utilizado, nos últimos anos, por alguns autores para enfatizar a heterogeneidade de pensamentos e ações sobre o rural sob a ótica desse grupo social.

Esta concepção alerta-nos sobre a existência, na realidade dos grupos sociais concretos, de uma pluralidade de juventudes: de cada recorte sociocultural – classe social, estrato, etnia, religião, *mundo urbano ou rural*, gênero e etc. – saltam subcategorias de indivíduos jovens, com características, símbolos, comportamentos, subculturas e sentimentos próprios. Cada juventude pode reinterpretar, a sua maneira o que é ‘ser jovem’, contrastando-se não apenas em relação às crianças e adultos, mas também, em relação a outras juventudes. (REZENDE, 1989, p. 4-5, apud SILVA, 2017, p. 211)

Neste sentido, acreditar que a juventude vai além de uma faixa de transição entre a vida infantil e adulta, significa compreender que o ser jovem representa o reflexo de um grupo social que impacta e modifica o seu meio e, portanto, são atores relevantes para a compreensão que se faz do rural na atualidade. Por este viés, podemos encontrar diversos perfis de jovens rurais canguçuenses que podem ser enquadrados em algumas categorias de análise dispostas na sequência deste trabalho.



2 METODOLOGIA

A escolha do município de Canguçu/RS para realizar esta pesquisa é justificada por se tratar de um município essencialmente rural. Segundo dados do IBGE (2010), cerca de 63% da população (33.565) reside na zona rural, ou seja, temos uma taxa populacional rural superior a massa populacional urbana. Este fato pode ser considerado como uma exceção relacionada a zona sul do estado, pois na grande maioria dos casos se observa os registros superiores da população urbana, até mesmo em municípios menores no que compete a termos territoriais e demográficos.

A pesquisa foi realizada através de um formulário online e encaminhada para 25 jovens que acreditávamos ter alguma relação com a zona rural. O questionário ficou disponível por 5 (cinco) dias e obtivemos o retorno de dezessete indivíduos. No formulário, foram contempladas 10 (dez) perguntas, sendo que 8 (oito) eram de múltipla escolha com caráter obrigatório e duas dissertativas com caráter opcional, contudo, somente a questão que representava a realidade específica daquele jovem deveria ser respondida.

As três primeiras perguntas do questionário foram elaboradas no sentido de nos familiarizarmos com o público participante e sendo assim, traçar algumas características gerais. Já as outras sete foram criadas com o intuito de propiciar a reflexão sobre o pensar e o agir desses jovens canguçuenses sobre e no meio rural.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Das dezessete respostas obtidas, verificou-se que as mulheres eram a maioria, representando um conjunto de 70,6 %, ou seja, 12 (doze). Os homens eram a minoria, totalizando 29,4%, isto é, 5 (cinco) indivíduos. Ainda na perspectiva de conhecer o público investigado, pode ser constatada na tabela a seguir a faixa etária a que pertencem.

Tabela 1: Faixa etária dos pesquisados

Faixa etária dos investigados		
Faixa Etária	Nº de indivíduos	Percentual %
Entre 16 a 19 anos	5	29,4
Entre 20 a 24 anos	9	52,9
Acima de 25 anos	3	17,6

Fonte: Dados da pesquisa, 2019 – Organização: Dos autores

Ao se investigar a escolaridade desse grupo, os dados demonstram que todos possuem, no mínimo, o Ensino Fundamental completo. Destaca-se ainda, o elevado número de jovens com o Ensino Superior completo ou em andamento representando 35,3% dos



jovens entrevistados. Neste cenário, constatou-se ainda que 29,4% possuíam o Ensino Médio completo. Esses dados nos permitem a priori a conclusão de que muitos jovens que permeiam o rural canguçuense possuem recursos escolares que permitiriam uma vida estável na zona urbana, mas que ainda assim por fatores que serão sequencialmente revelados optam por permanecer na zona rural, ou seja, eles decidem continuar sua vida no interior.

Quando questionados sobre a visão que tinham do rural brasileiro, a resposta majoritária foi enfática, pois 58,8% afirmaram que há falta amparo e investimento por parte do poder público. Quatro jovens responderam que é um lugar em expansão em termos econômicos e de inovações tecnológicas, ou seja, 23,5%. Em contrapartida, 11,8 responderam que este espaço não se configura como uma boa perspectiva de futuro para a juventude. Registrou-se uma resposta acerca de um lugar associado a uma vida calma e serena. Contudo, ninguém considerou o rural como um ambiente atrasado quando comparado ao urbano.

A quinta questão conduzia a uma interpretação do trabalho no meio rural na atualidade e 100% dos jovens responderam que este é realizado de forma braçal, mas com o suporte de maquinário agrícola como tratores e ceifas. Dessa forma, a visão de trabalho extremamente braçal e com o apoio de tração animal não é mais o representativo de rural para o grupo pesquisado, o que demonstra uma evolução das tecnologias empregadas pelo trabalhador rural.

As questões seis e sete eram de cunho dissertativo e por tal configuração são também as mais emblemáticas nesta pesquisa. O teor dos questionamentos visava uma dissertação de quais foram os fatores determinantes para a saída ou a permanência desses jovens no rural. Para uma melhor interpretação dos dados, foi necessário o estabelecimento de algumas categorias de análise, algo que reafirma a pluralidade de juventudes rurais.

Na primeira categoria estão os jovens que migraram para a zona urbana cuja motivação principal foram a busca de estudos ou empregos. Alguns relataram a idade com que tomaram essas decisões e percebe-se que é justamente uma idade em que, geralmente, se está terminando o Ensino Médio e ingressando no Ensino Superior, ou seja, 17 anos.

Quadro 1: Categoria 1

Pesquisado A	Saí para estudar e trabalhar na cidade. (17 anos)
Pesquisado B	Precisei sair do rural para poder fazer faculdade.
Pesquisado C	Serviço leve, tinha 17 anos.

Fonte: Dados da pesquisa, 2019 – Organização: Dos autores



Na segunda categoria encontram-se os jovens que saíram da zona rural, pois não sentiam a valorização desse meio e tampouco das atividades desenvolvidas. Na sequência, veja o quadro 2.

Quadro 2: Categoria 2

Pesquisado D	Não valorização do meio rural, muito trabalho, pouco remunerado. (22 anos)
Pesquisado E	A pouca valorização da atividade, e pelo pouco incentivo e oportunidades.
Pesquisado F	Tive a vontade de buscar novos recursos, novos aprendizados, um novo emprego para um futuro melhor.

Fonte: Dados da pesquisa, 2019 – Organização: Dos autores

A categoria 3 é referente aos jovens que ficaram no meio rural devido ao conforto de uma vida mais tranquila no que é referente aos índices de criminalidade.

Quadro 3: Categoria 3

Pesquisado G	Os fatores que me fez permanecer no rural é o menor índice de violência.
Pesquisado H	Eu me sinto à vontade aqui no campo, onde posso respirar um ar mais puro, posso criar meu filho ao ar livre sem ter medo dele sair pra rua e algum dia não voltar mais.
Pesquisado I	O baixo índice de criminalidade.
Pesquisado J	A calma, e porque eu gosto daqui, já é de mim.

Fonte: Dados da pesquisa, 2019 – Organização: Dos autores

A penúltima categoria caracteriza os jovens que permaneceram no rural devido a aspectos trabalhistas. Ou seja, para eles a liberdade de horários e até mesmo a renda obtida são fatores de extrema relevância na hora de decidir sobre esta permanência.

Quadro 4: Categoria 4

Pesquisado K	Além da calma e do sossego, a busca por crescer cada vez mais a produtividade, e ampliar o conhecimento para que possa ter um produto de qualidade, para gerar lucros.
Pesquisado L	Aliar os conhecimentos científicos à prática rural, para potencializar o uso e aproveitamento de recursos naturais.
Pesquisado M	Ser livre de horários.
Pesquisado N	Realização de sonhos e principalmente a questão financeira.

Fonte: Dados da pesquisa, 2019 – Organização: Dos autores



A última categoria de análise diz respeito aos jovens que ainda estão no rural, mas não atuam de forma tão direta sobre este espaço. A seguir, pode ser observado o quadro de respostas desta categoria.

Quadro 5: Categoria 5

Pesquisado O	Atualmente, tento cada vez mais me aperfeiçoar em áreas de meu interesse, auxiliando meus familiares na zona rural, sem perder o foco nos estudos acadêmicos. Pois mesmo sendo um trabalho pouco valorizado, é uma área de bastante importância pra humanidade.
Pesquisado P	Não sei, mas busquei qualificação profissional o que me tornou menos presente nesse meio.
Pesquisado Q	Eu moro na área rural, mas não exerço atividades rurais.

Fonte: Dados da pesquisa, 2019 – Organização: Dos autores

Por meio da análise destas respostas conseguimos ter a nitidez da complexidade que envolve as juventudes e o rural brasileiro. A justificativa atribuída para esse fator é a particularidade de cada espaço rural e, conseqüentemente, de cada história de vida destes jovens. Por mais que existam histórias e rurais semelhantes, há sempre um espaço destinado para as especificidades que são as responsáveis pela criação da identidade de cada um que permeia, constrói e modifica o espaço rural.

Em se tratando da escolha dos projetos de vida, 94,1% afirmam que os jovens não são incentivados a permanecer na zona rural. Entretanto, 64,7% acreditam que dependendo das metas e objetivos de vida de cada um, o espaço rural pode se configurar como um palco que permite a realização de sonhos. Ou seja, estamos diante de um grupo que não identifica um contexto muito favorável, mas é alimentado pela esperança de dias melhores.

O último questionamento pedia um conselho a ser dado aos demais jovens rurais e, novamente, 64,7% orientariam que eles estudassem, mas que voltassem ou permanecessem na propriedade da família. Os outros 35,3% indicariam uma migração para a zona urbana em busca de maiores possibilidades de estudo e/ou emprego.

4 CONCLUSÕES

Conforme pode ser constatada nas falas aqui reportadas, não é possível atribuir um único perfil para esses jovens oriundos do meio rural. Cada caso possui suas especificidades e que devem ser levadas em consideração sempre. Não é possível homogeneizar todo um grupo só por parâmetros etários ou pelo meio em que nasceram. Precisar elencar cinco categorias para estudar dezessete jovens comprova que a saída ou a permanência no meio



rural depende de fatores externos para além da vontade individual. Será que todos que saíram queriam realmente sair? Geralmente, existe todo um contexto envolto para esta decisão, bem como para os que permaneceram.

Percebemos pelas falas e dados obtidos que os avanços tecnológicos são uma realidade, mas talvez não na mesma intensidade para todos. Avaliamos ainda que é comum tanto aos que saem como para os que ficam a busca por aprimoramento profissional, independente da área que atuam. Notamos que são jovens conscientes da responsabilidade que o poder público deveria ter para com o ambiente agrícola e que muitas vezes acaba sendo o fator preponderante para a migração da zona rural para a zona urbana. Contudo, identificamos um grupo que nutre a vontade de ver o espaço rural brasileiro cada vez mais se constituindo como protagonista na concretização de sonhos, de valorização e apreço por todos os membros da sociedade.

Ao visualizar o município de Canguçu neste cenário, percebemos há uma forte presença de jovens no meio rural. Todavia, também é de responsabilidade da administração pública conceber os aparatos para que esses jovens tenham as condições necessárias para justificar sua permanência, inclusive em educação. O vasto território municipal e a falta de escolas de Ensino Médio no interior obrigam que esses jovens saiam de casa diariamente ou de fato migrem para a zona urbana aos 14/15 anos para estudar e não retornem mais para a agricultura. A instabilidade de viver no rural se atrelada a falta de incentivos pode fazer uma geração trilhar um destino que talvez não fosse a sua meta de vida. Muitos passos já foram dados, mas há muitas estradas para desbravar.

REFERÊNCIAS

BARASUOL, Aline; DOULA, Sheila Maria; BOESSIO, Amábile Tolio. Jovens e juventudes em contextos rurais: produções científicas da pós-graduação brasileira (2010-2015). **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 18, n. 37, p. 239-262, maio/ago. 2017.

IBGE. Censo Demográfico de 2010. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/cangucu/pesquisa/23/24304?detalhes=true>> Acesso em: 01 de julho de 2019.

SILVA, José Nunes. Juventudes Rurais e Agroecologia: um diálogo imprescindível. **Redes**. Santa Cruz do Sul: Universidade de Santa Cruz do Sul, v. 22, n. 2, p. 208-226, maio-agosto, 2017.



A DESINDUSTRIALIZAÇÃO DO BAIRRO PORTO DE PELOTAS/RS: UM ESTUDO SOBRE OS DESLOCAMENTOS INDUSTRIAIS NO FIM DO SÉCULO XX

Eduardo Schumann

eduardoschumann01@gmail.com
Universidade Federal De Pelotas

Tiaraju Salini Duarte

tiaraju.ufpel@gmail.com
Universidade Federal De Pelotas

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho é um recorte do projeto de pesquisa intitulado “a Universidade Federal de Pelotas e o bairro Porto: velhas formas, novas funções”, o qual busca compreender a estruturação industrial da localidade denominada bairro Porto e as dinâmicas territoriais do mesmo ao longo do processo histórico.

Neste sentido a investigação foi, inicialmente, dividida em três ensaios com recortes temporais distintos intitulados sequencialmente: a industrialização do bairro Porto; a desindustrialização e a decadência produtiva; as velhas formas e as novas funções: a Universidade Federal de Pelotas e as novas dinâmicas territoriais.

Logo, o resumo busca compreender o processo de desindustrialização do bairro Porto e as transformações nas práticas de produção. Para entender este movimento, faz-se necessário identificar e compreender as dinâmicas industriais que anteriormente sucederam-se¹⁶. Desta maneira, a pesquisa divide-se em dois momentos: no primeiro, buscamos construir uma discussão que vise demonstrar os processos de industrialização no município de Pelotas e seu contexto histórico, no segundo momento, partimos para a análise dos processos que levaram a desindustrialização no bairro Porto e seus derivantes para a estrutura deste recorte.

Torna-se importante destacar que a região elencada como centro da pesquisa possui um significativo histórico vinculado à industrialização e desindustrialização, o qual deixa na paisagem importantes marcas. O autor Milton Santos (1996) define tais marcas como

¹⁶ Para mais informações, ver: SCHUMANN, 2019.



rugosidades espaciais, ou seja, sinais do tempo expressas no espaço, as quais podem evidenciar as estruturas e dinâmicas territoriais que outrora foram construídas. As formas espaciais mantem-se no bairro em questão, todavia, hoje são apropriadas por novos atores sociais.

2 METODOLOGIA

O presente trabalho traz à discussão, inicialmente, uma revisão histórico-geográfica sobre a constituição e organização do bairro Porto, localizado no município de Pelotas. Para tanto, utilizou-se de revisões bibliográficas, por meio de livros, dissertações de mestrado, teses de doutorado e artigos científicos. Como perspectiva teórica, este estudo alinha-se com a Geografia Histórica, na qual busca-se aportes metodológicos para a realização de recortes temporais a partir das características específicas de cada momento. Neste sentido, visamos compreender as geografias do passado e suas dinâmicas contemplando uma narrativa e, por sua vez, uma análise científica para além da descrição exaustiva e mnemônica dos fenômenos.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 a industrialização do município de Pelotas.

A partir do final do século XVIII, o Brasil foi marcado pela descoberta do ouro nas Minas Gerais. O trabalho apegado ao ouro necessitava grandes forças produtivas (povoamento acelerado) que, por conseguinte, carecia de recursos materiais para o consumo interno dos trabalhadores desta porção do país.

Doravante, devido ao aumento do consumo nos estados do centro do país, o município de Pelotas, que detinha uma organização da pecuária, passou a produzir o charque para contemplar tal demanda no final do século XVIII (BRITO, 2011. P. 40). Essa dinâmica estendeu-se até o final do século XIX, quando o município entra em um período de transição da forma de manipulação da carne. Inicia-se, assim, o processo de capitalização através da mão de obra assalariada em conjunto com o envolvimento dos bancos de desenvolvimento nacionais e locais que injetaram a prática do crédito na economia.

O crédito, conforme manifesta Yuval Noah Harari, “nos permite construir o presente à custa do futuro. Baseia-se no pressuposto de que nossos recursos futuros serão muito mais abundantes do que nossos recursos presentes” (HARARI, 2011. p.318). Assim, aliado a ideia do autor citado, o crédito propiciou o financiamento das indústrias iniciantes e diversificou



os investimentos das empresas manufatureiras, as quais detinham o histórico da produção do charque. Concebe-se assim, a produção do espaço fabril no bairro Porto e a territorialização de empresas nesta região, as empresas apropriaram-se das vias de acesso (ferrovia e acesso ao canal São Gonçalo) para a realização da logística dos produtos. As agroindústrias, juntamente às diversas atividades produtivas, consolidaram o município como capital regional da região sul. Grande parte deste investimento industrial partiu de imigrantes europeus e alguns atores externos ao município que identificavam em Pelotas potencialidades da reprodução do seu capital.

Por conta desta conjuntura, assistiu-se a explosão industrial¹⁷, a qual deu-se, por exemplo, a partir da implementação de frigoríficos modernizados, fábricas de compotas de pêssego (BACH, 2017), indústrias de tecelagem, etc. Destaca-se que a produção alimentícia teve papel central neste processo e, além de uma demanda regional, construiu uma pauta de exportação voltada para a Europa durante, principalmente, a Primeira Guerra Mundial (1914-1918) e a Segunda Guerra Mundial (1939 - 1945).

3.2 a desindustrialização do município de Pelotas.

Com o fim dos conflitos mundiais e o processo de estabilização econômica da Europa, adentrando-se à segunda metade do século XX, podemos observar um acentuado declínio na participação do Produto Interno Bruto (PIB) do município de Pelotas no Rio Grande do Sul (TEJADA, 2013.). Essa queda, aliada aos deslocamentos de indústrias para outras regiões do país, promoveu a problemática principal sobre a qual esta pesquisa debruça-se, a desindustrialização¹⁸ do bairro. O modelo de substituição de importações adotado pelo estado a partir do Pós-guerra impactou diretamente na forma de produção dos bens industriais. A alta taxa de crescimento do PIB seria acompanhada por um incentivo às indústrias transnacionais que territorializavam-se no Brasil, criando novas dinâmicas econômicas (BRITO, 2011. P. 47).

Celso Furtado (1974, p. 107) destaca que as firmas locais começam a operar sobre contratos com as grandes empresas internacionais. Estas últimas, no período em questão, através do movimento de integração vertical com os centros de decisão, passam a construir

¹⁷ A industrialização é entendida a partir da implementação da mecanização nas linhas de produção, acumulação de indústrias em um mesmo espaço compartilhado e, o estabelecimento de altos fluxos de capital industrial.

¹⁸ Entende-se por desindustrialização, o deslocamento do capital produtivo para outras áreas, também, o abandono das estruturas materiais que serviam de sustento para a prática fabril.



logins perversos no território, absorvendo empresas nacionais e expandindo-se para diversas áreas do mercado, como, por exemplo, o setor alimentício, o qual constituía-se como a uma das bases da indústria pelotense.

Em comum processo, temos nas décadas seguintes o chamado “milagre econômico”, que centra-se no seguinte tripé: indústrias de bens de consumo duráveis oriundas do capital internacional; indústrias de bens de consumo não duráveis centradas no capital nacional (mas absorvido em parte por empresas internacionais); e por fim capital estatal voltado a construção de infraestrutura. A década de 1960 verá, a partir do golpe de estado de 1964, a verticalização deste movimento visando assegurar a continuidade da acumulação/reprodução de capital. Para incentivar a continuidade da produção no território nacional, acompanha-se uma série de incentivos fiscais oriundos da reforma tributária de 1969, a fim de garantir a permanência de alguns setores.

Priorizou-se também o desenvolvimento e a expansão da malha rodoviária no país. A rede ferroviária que interligava o interior do Brasil, como por exemplo o bairro Porto aos outros núcleos da rede interiorana, ficou em segundo plano. O investimento nas rodovias desarticula parte do interior sulino do Rio Grande do Sul, criando novas áreas de concentração industrial no norte do estado. Esta logística proporcionou a expansão e o assentamento das indústrias locais na área destinada ao distrito industrial no município de Pelotas, localizado próximo à rodovia. Essas áreas suportam uma grande capacidade de fluxos de mercadoria de grande porte e caracterizam-se pela infraestrutura planejada para a produção industrial.

O pequeno aumento na quantidade de agroindústrias (induzido pelo estado) fora da área do bairro Porto mostrou-se alinhado às políticas de injeção de implementos agrícolas no campo. Esse aumento das agroindústrias cria um deslocamento do protagonismo econômico, a pecuária perde força frente à cultura do arroz e do processamento de hortifrúti cultura. No que se refere ao campo, o uso de máquinas e equipamentos excluiu, em grande parte, a necessidade da utilização de grandes volumes de mão de obra assalariada para a geração de produtos em extensa quantidade, ocasionando o êxodo rural que acompanhara a lógica do município (BACH, 2016).

Após o período de grandes expectativas e boas projeções econômicas, o Brasil entra em um período delicado. O aumento da dívida externa angariou a entrada do Brasil no Fundo Monetário Internacional (FMI), a qual foi determinante na crise da década de 1980, resultando em uma hiperinflação dos produtos basilares à sobrevivência humana (BRITO,

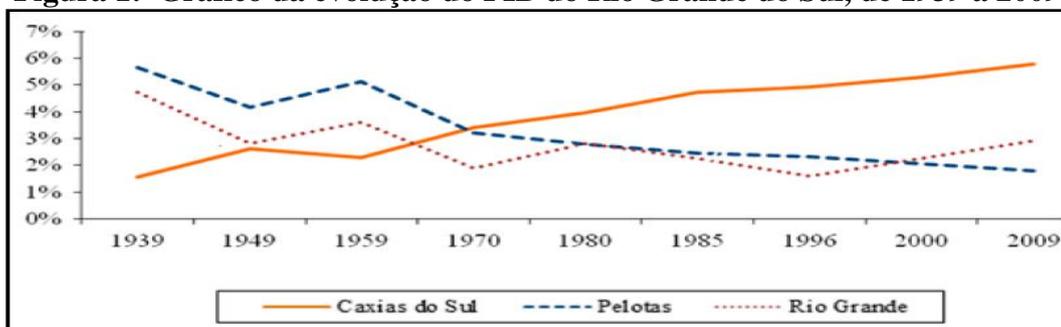


2011, p. 110). Dessa maneira, a incapacidade do Estado de fomentar a produção industrial, juntamente a sequente desvalorização da moeda nacional, foram alguns dos elementos incentivadores do desmonte das indústrias no bairro Porto.

Em conjunto a este desmantelamento, a guerra fiscal internacional e nacional que se instalou no Mundo e Brasil culminou no deslocamento produtivo de diversas áreas. As indústrias, neste movimento, deixam sua estrutura física e deslocam o capital de investimento para outras localidades que possibilitam vantagens locais. Conforme destaca Santos (1996, p. 112) as mudanças que ocorrerem na localização das indústrias constituem uma competitividade entre municípios para atrair tais investimentos. Esta prática será denominada guerra fiscal. Neste movimento, o território valoriza-se e desvaloriza-se com uma velocidade elevada, o que culmina no deslocamento da produção sem necessariamente carregar as próprias estruturas produtivas.

Portanto, as dinâmicas macroeconômicas influenciaram significativamente a escala local, territorializando e desterritorializando indústrias pelo Brasil. Ao acompanharmos o movimento do PIB do município de Pelotas, conseguimos compreender claramente a decadência do setor industrial desta localidade (figura 1).

Figura 1: Gráfico da evolução do PIB do Rio Grande do Sul, de 1939 a 2009.



Fonte: César Augusto Oviedo Tejada (2013).

O declínio no PIB de Pelotas está diretamente ligado ao advento da desindustrialização no bairro Porto. As distâncias entre os pólos regionais passaram a ser um fator essencial, assim como os incentivos fiscais para a produção. Portanto, Pelotas tornou-se ao passar do tempo uma cidade distante do eixo de desenvolvimento que inicia-se em Porto Alegre, passa pela região de Caxias do Sul e integra-se ao centro produtor do Brasil, o eixo Rio-São Paulo.

Outro fator determinante no desmonte do complexo fabril pelotense foi a incapacidade de adequação do perfil portuário (a utilização de containers de armazenagem e transporte de mercadorias já estava em alta no mercado mundial na década de 1950) em



conjunto com a expansão do porto de Rio Grande durante a década de 1970. Neste sentido, o bairro Porto pode vivenciar a decadência da industrialização acompanhada pela desterritorialização do capital industrial, transformando-se em um bairro de galpões “fantasmas” ao longo da década de 1990 e início do século XXI.

4 CONCLUSÕES

A partir dos estudos ligados a geografia histórica, o presente resumo buscou a compreensão das modificações geográficas que ocorreram no bairro porto de Pelotas ao longo do século XX. O produto da pesquisa está elencado na análise das materialidades que restaram a partir do processo da industrialização e desindustrialização do bairro. Essas materialidades, ao fim do ciclo industrial, possibilitaram a aparição de novos atores sociais e novas dinâmicas econômicas. Assim sendo, políticas intervencionistas do governo federal juntamente a diferentes dinâmicas econômicas em escala global, ofereceram suporte para a evasão do complexo industrial do bairro Porto.

REFERÊNCIAS

- BRITO, N. D. **Industrialização e desindustrialização do espaço urbano na cidade de Pelotas (RS)** 2011. 108 f... Dissertação (Mestrado em Geografia) – Instituto de Ciências Humanas e da informação – Programa de pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal de Rio Grande, Rio Grande, 2011.
- FURTADO, Celso. **O mito do desenvolvimento econômico**. São paulo. Paz e terra. 1974.
- HARARI, Y. N. **Sapiens: uma breve história da humanidade**. Porto Alegre. L e PM. 2011. p. 286.
- SANTOS, Milton. **A natureza do espaço**. Técnica e Tempo. Razão e Emoção. São Paulo: Hucitec. 1996. 308 p.
- TEJADA, César A. O. **O desempenho econômico de Pelotas (1939 – 2009): uma análise comparativa com os principais municípios do interior do RS**. Teoria e Evidencia Econômica. Pelotas. Ano 19, n. 41, p. 118-149, jul./dez. 2013.



O PAPEL DAS MULHERES NA GERAÇÃO DE RENDA DE UM GRUPO FAMILIAR DO ASSENTAMENTO HERDEIROS DA LUTA – CANGUÇU/RS

Gabrielly Campos da Rosa
rosacamposgaby@gmail.com
Universidade Federal de Pelotas

Camila Tatiane Silveira Alves
alvescamila1998@gmail.com
Universidade Federal de Pelotas

Maria Regina Caetano Costa
reginna-7@hotmail.com
Universidade Federal de Pelotas

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por finalidade demonstrar o papel da mulher assentada no seu contexto local. Sendo assim, problematizam-se questões de gênero tanto no meio rural quanto no espaço urbano. Para esta análise, foram entrevistadas cinco mulheres pertencentes a um grupo familiar do assentamento Herdeiros da Luta – Canguçu/RS. Dessa forma, é narrado como as mulheres que representam a pesquisa foram ocupando seus espaços e reconfigurando suas identidades dentro da perspectiva do Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST). Além disso, são exemplificadas atividades econômicas como estratégias de permanência e reprodução dessas mulheres no espaço rural.

2 METODOLOGIA

Como aporte metodológico deste trabalho destacam-se as entrevistas semiestruturadas, realizadas com 05 (cinco) mulheres componentes de grupo familiar do assentamento Herdeiros da Luta – Canguçu/RS. Como caminho metodológico destaca-se também bibliografias que convergem para tema em questão, a saber: a participação das mulheres na economia dos Assentamentos de Reforma Agrária. Ressalta-se ainda que uma das autoras do trabalho pertence seja pertencente a um dos grupos familiares do Assentamento Herdeiros da Luta.



3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para uma melhor contextualização, será, brevemente, apresentado um histórico do grupo familiar ao qual pertencem as cinco investigadas na presente pesquisa.

O grupo familiar é composto de 08 (oito) irmãos, naturais do município de Palmeira das Missões, localizado ao norte do estado do Rio Grande do Sul. Tudo começou com o ingresso de um dos irmãos no Movimento dos Trabalhadores sem Terra, o qual ficou em acampamento durante alguns anos, quando, posteriormente, foi assentado no município de Piratini vendo que o irmão tinha atingido seu objetivo, no final da década de 1990, os demais se inseriram ao movimento. Segundo relatos dos entrevistados, uma das razões que os fizeram ingressar no MST foram as dificuldades encontradas em viver na cidade e, por isso, tinham lembranças positivas da vida na zona rural, tendo em vista que a maioria deles passou sua infância e adolescência neste lugar.

As entrevistadas relatam que apesar das dificuldades passaram participando do movimento proporcionou e ainda proporciona muito aprendizado, o que nutre nelas o sentimento de gratidão por conhecer muitas famílias e histórias de vida. A aquisição da terra no Município de Canguçu deve-se a falência de um proprietário da antiga fábrica de conservas e grãos Agapê, essa fábrica contava com a mão de obra de vários trabalhadores que moravam na região e destacavam-se as plantações de feijão e pêssego com o uso intensivo de agrotóxicos. Uma terceira fonte de renda da propriedade estava relacionada com a produção leiteira. Com a falência da agroindústria Agapê, o proprietário acabou se endividando com o governo estadual e para quitar essas dívidas suas terras foram destinadas à reforma agrária.

Com isso, nos acampamentos foram sorteadas as famílias que receberiam os lotes no município de Canguçu. No início dos anos de 2000, cinquenta e seis famílias foram assentadas na área da antiga propriedade, que contava com quatro famílias de trabalhadores fixos. Essas famílias que tinham seu emprego e residência fixos na propriedade, também receberam lotes de terra.

O processo de instalação no assentamento não foi simples. Muitos dos assentados só dispunham da terra e sem outros recursos acabaram enfrentando muitas dificuldades. Primeiramente, mudaram-se as tradições agrícolas, pois, como já foi dito, eles vieram do norte do estado onde as características edáficas, geomorfológicas e geológicas são características do Planalto arenítico-basáltico, principalmente, pelos solos profundos e férteis. Posterior a isso, enfrentaram o estigma de muitos moradores da localidade do



Remanso - 1º distrito de Canguçu (local do assentamento), que não aceitavam essas famílias e, portanto, praticavam preconceito social.

O Estado pouco os amparava elaborando políticas agrícolas e públicas. com o auxílio de projetos de assistência técnica e social e de investimentos para a agricultura. Atrelado a isso, na época, muitos assentados não tinham construído suas casas e acabaram adquirindo dívidas enormes. Tal percepção pode ser constatada na fala de uma das entrevistadas.

Quando chegamos sem nada alguns moradores nos ajudaram, pois era tudo diferente: a terra que é preta, o clima que aqui é muito ventoso, o modo de falar, as tradições, a cidade ainda em desenvolvimento, e a percepção de uma população que ainda não conseguia compreender os contextos que envolviam a nossa presença nesse lugar. Chegamos em 2000 e fomos ter luz em 2005, enquanto toda a região da volta tinha luz, nós ainda não tínhamos. Embora, alguns vizinhos tenham nos acolhido bem, uma boa parte dos moradores da localidade ainda nos olhavam atravessado. Como na terra que ganhamos o proprietário antigo usava muito agrotóxico, precisamos fazer um trabalho grande para recuperar a terra, até que conseguimos ter produção agroecológica. (ENTREVISTADA 2, 2018).

Percebe-se que esses moradores ainda estão em processo de conquistar o respeito e a confiança da população vizinha, pois ainda é sentido o estigma e também camuflado sobre estas famílias. Eles já possuem o seu espaço físico, a sua terra, mas empenham-se constantemente para conquistarem o seu espaço social. Com bastante esforço e luta, eles conseguiram maquinário junto a prefeitura de Canguçu para trabalhar com a agroecologia e estão criando projetos para conseguirem recursos melhores para a suas plantações, como a I Romaria Agroecológica, pois como afirma Lef (2002), “os saberes agroecológicos são uma constelação de conhecimentos, técnicas, saberes e práticas dispersas que respondem às condições ecológicas, econômicas, técnicas e culturais de cada geografia e de cada população”.

A I Romária Agroecológica ocorreu recentemente, nos dias 24 e 25 de novembro do ano de 2018, realizada pelos moradores de todo o assentamento com o objetivo de despertar uma consciência ecológica, como resistência e fortalecimento da educação da vida no campo. Foram dois dias de muita conscientização, aprendizado e reflexões com místicas e cantigas.

Assumir a agroecologia, para estas famílias, é um componente importante de luta na construção de um modelo econômico, social e político baseado em formas de produção mais democrática, pois:

Compreender que a agroecologia se apresenta como um campo científico capaz de contribuir significativamente para a redefinição das relações dos seres humanos com a natureza, bem como entre eles, extrapola a compreensão do espaço rural como espaço meramente da produção agrícola



e dá voz às mulheres, jovens, homens, crianças, índios, caboclos, negros e mestiços, como sujeitos transformadores e em transformação, resultado de um processo endógeno e exógeno, que é *per se* indenitário, mas, sobretudo político (FIGUEIREDO e TAVARES DE LIMA, 2006 p. 10).

No grupo familiar analisado, identifica-se que as famílias vivem organizadas com base na divisão de tarefas. Neste sentido, uns ficam responsáveis pela ordenhadeira, enquanto outros se responsabilizam pelas plantações de grãos (feijão e milho). Dentre as mulheres, uma trabalha com a produção de queijos e derivados, além de atividades domésticas. Destaca-se ainda em uma das famílias a fabricação de abrigos colegiais para escolas.

Minha fábrica de roupas é simples e modesta, mas ela me ajuda na contribuição da renda da casa. As escolas da cidade e do interior encomendam moletons e abrigos e desse dinheiro ajudo minha filha que está na faculdade, pois ela borda para mim. (ENTREVISTA 3, 2018).

É relevante apontar que essas mulheres participam de cursos ofertados pela EMATER como o de panificação, por exemplo. Esses cursos às incentivam a buscar por sua autonomia e despertam nas mesmas o sentimento de satisfação de poder contribuir na renda familiar a comercialização de seus produtos.

Muitas dessas mulheres vendem seus produtos nas feiras que ocorrem do MST, como já foi citado. Os produtos são vendidos por encomenda gerando o processo de propaganda. Alguns produtos são entregues na cidade por elas mesmas. Mas, conforme a quantidade encomendada, o comprador precisa buscar no assentamento, alguns produtos são: (pão, queijo, geleias, artesanatos etc.). Universidades como a UFPel e UCPel visitam o assentamento para trabalhos de campo, visualizam os produtos, comprando e realizando encomendas.

Apesar das estratégias encontradas, independência financeira, complementação de renda, nota-se que ainda há fortes indícios de um modelo predominantemente patriarcal e que as principais atividades desempenhadas pelas mulheres estão correlacionadas com tarefas de casa e cuidado dos filhos. Contudo, observa-se uma forte atuação delas nas lavouras, especialmente, na época de plantio e colheita dos produtos. Atrelado a isso, identifica-se que esse trabalho braçal desempenhado por elas nas lavouras é caracterizado pela maioria das mesmas como uma forma de ajuda nas atividades de seus companheiros. Sendo assim, a questão do gênero é muito presente no meio rural como afirma Pizzinato, et al (2016), “a categoria gênero, por exemplo, permite discutir aspectos relacionados a masculinidades e feminilidades circunscritas em um contexto cultural, bem como as atribuições valorativas, hierárquica e de poder que lhes acompanham”.



Se tratando da divisão sexual do trabalho, a FAO (Organização das Nações Unidas para a Alimentação e Agricultura) revela que as mulheres rurais são responsáveis por 45% da produção de alimentos no Brasil e nos países em desenvolvimento. E que, na maioria dos casos, seu trabalho segue do campo para uma árdua jornada de trabalho dentro das comunidades e de suas casas. Elas trabalham cerca de 10 horas semanais a mais que os homens. Ainda assim, somente 20% delas são proprietárias das terras onde trabalham.

Apesar de todo estigma em que está envolto a mulher e seu papel, é possível afirmar que as mulheres, representantes do grupo familiar pesquisado, compõem o que se denomina de pluriatividade. Para Schneider (2003), “a pluriatividade ocorre não apenas em à alocação da força de trabalho, mas também aos aspectos de gênero e hierarquia familiar”. Ou seja, entende-se que as atividades realizadas por algumas mulheres pertencentes ao grupo, representam a pluriatividade e fornecem subsídios para a permanência delas no meio rural, por exemplo: a fabricação de roupas. Assim, afirma Schneider (2003), “a pluriatividade que ocorre no meio rural refere-se a um fenômeno que pressupõem a combinação de pelo menos duas atividades, sendo uma delas a agricultura”.

4 CONCLUSÕES

Refletindo sobre tudo que vivenciamos ao analisar este grupo social, vimos que seus membros atuam de forma cooperativa, mas que a participação econômica da mulher ainda não é equiparada ao do homem. Reproduz-se um modelo patriarcal baseado na divisão sexual do trabalho. Mas por que afirmamos isso? Cuidar da horta e dos alimentos para a o autoconsumo na produção de vestimentas, entre outros.

O trabalho que desempenham são trabalhos ligados ao universo feminino que subjetivamente se relaciona com fragilidade, mas se problematizada essas atividades podem ser vistas como sinônimo de liberdade. Essa jornada subestimada precisa ser visibilizada e reconfigurada. De alguma forma, deve-se buscar promover esse debate dentro do movimento- MST, buscando aprimorar uma identidade social que está sendo construída e que vem sendo motivo de conquistas dentro e fora dos movimentos sociais. Entretanto, para isso é necessário investir na educação popular e na problematização destas e de outras temáticas.

Em uma visão geral, percebem-se muitas semelhanças entre a mulher urbana e a mulher rural, pois ambas apesar dos avanços e dos direitos conquistados, continuam a ter seu



trabalho e a sua conduta pessoal subestimadas, fortemente atrelada a uma perspectiva machista de diminuir a força da mulher.

Apesar de contextos de vivência diferentes, mulher é mulher. Neste sentido, tanto as que vivem na zona urbana quanto as que vivem na zona rural continuam sempre na luta de buscar e poder usufruir de seus direitos e de firmarem cada vez mais o seu lugar no espaço. Espaço esse, ocupado e amplamente modificado pela força feminina.

Na dimensão econômica, as mulheres rurais têm menos acesso a recursos e serviços produtivos como terra, água e recursos não produtivos, como crédito e treinamento. Entende-se que, a inserção das mulheres, aos recursos financeiros, a sua participação na tomada de decisões no núcleo familiar, contribui na composição da renda familiar e por consequência na economia do próprio município em que residem, contribuindo para o desenvolvimento local e regional.

REFERÊNCIAS

FIGUEIREDO, Marcos Antônio Bezerra; e TAVARES DE LIMA, Jorge Roberto (Org.) – **Agroecologia. Conceitos e experiências**. Editora Bagaço. Recife. 2006.

LEFF, Enrique. **Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável**, Porto Alegre, v.3, n.1, jan./mar.2002.

PIZZINATO, A., HAMANN, C., MARACCI-CARDOSO, J. G., & Cezar, M. M. Jovens mulheres do âmbito rural: gênero, projetos de vida e território em fotocomposições. **Psicologia & Sociedade**, 28(3), 473-483. 2016.

PORTELLA, Ana Paula; SILVA, Carmem. **Divisão Sexual do Trabalho em Áreas Rurais do Nordeste do Brasil**, In: SCOTT, Perry; CORDEIRO, Rosinei de (org.). **Agricultura Familiar e Gênero: Práticas, Movimento e Políticas Públicas**. Recife: Ed. da UFPE, 2006.

SCHINEIDER, Sérgio. **Teoria Social, Agricultura Familiar e Pluriatividade**. Revista Brasileira de Ciência Social, São Paulo, v.18, n. 51, p. 99-121. Disponível: <<http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v18n51/15988>> em: 20/06/2019.



O LUGAR E A SUPERAÇÃO DO ESPRAIAMENTO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS

José Luiz Lourenço Ribeiro

loubeyro@gmail.com

Universidade Federal de Pelotas

Lourdes Maria Bragagnolo Frison

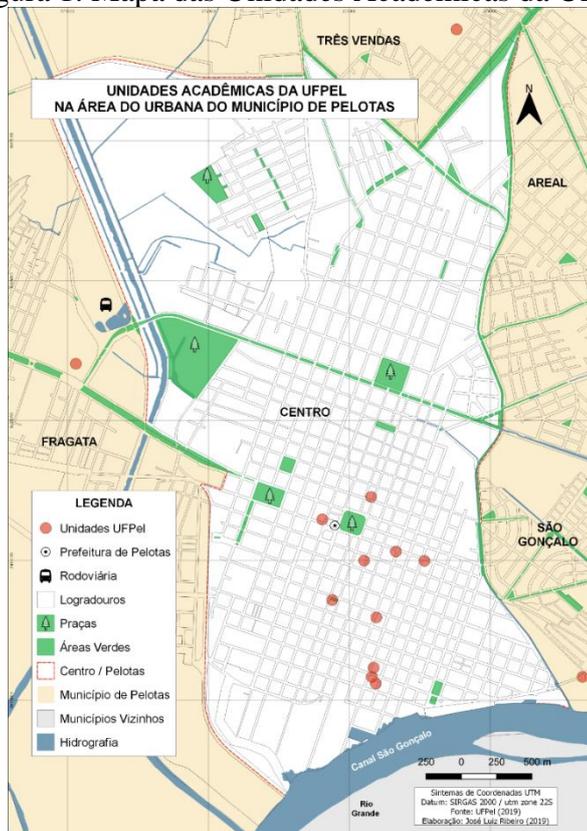
frisonlourdes@gmail.com

Universidade Federal de Pelotas

1 INTRODUÇÃO

Entre muitas características direcionadas à UFPel - Universidade Federal de Pelotas a mais evidente está contida no distanciamento de suas unidades acadêmicas (Figura 1). A “UFPel” conta hoje com vários núcleos acadêmicos espalhados principalmente pela área urbana do município de Pelotas, nestes núcleos estão contidos laboratórios, salas de aula, diretórios acadêmicos e outras feições administrativas da universidade.

Figura 1: Mapa das Unidades Acadêmicas da UFPel



Fonte: IBGE, 2019. Prefeitura de Pelotas, 2019. UFPel, 2019.

Elaboração: José Ribeiro



Por ser uma instituição federal de ensino superior, com dezenas de cursos em nível de graduação e pós-graduação, a UFPel tem no Sistema de Seleção Unificada (SISU) o principal instrumento de ingresso de estudantes à instituição, muitos destes advêm de outros municípios brasileiros, o que colabora com a sua multiplicidade social e cultural.

Estes estudantes egressos de realidades distintas se deparam com uma universidade sem campus único, diante disso, há a necessidade de se mergulhar na cidade. Por estar dispersa no município de Pelotas é indissociável pensar a UFPel sem os espaços e tonalidades desta cidade, o que implica diretamente na formação e ocupação destes estudantes. Visualizando essa perspectiva, as professoras Dr^a. Liz Cristiane Dias e Dr^a. Lourdes Frison organizaram a oficina “Geografia do Acolhimento Universitário na Cidade” vinculado ao “Circuito de APRENDIZagem: Autorregulação para aprender”, com o intuito de dialogar com estes estudantes e construir estratégias de amortecimento destes obstáculos, que surgem mediante esta característica espalhada da Universidade Federal de Pelotas.

Dentre as diversas atividades construídas pela oficina, uma destas, estava contida na escrita de mensagens que estes estudantes dedicaram aos futuros ingressantes da instituição. Esta pesquisa tem por objetivo problematizar os principais destaques destas mensagens escritas pelos participantes da oficina “Geografia do Acolhimento Universitário na Cidade” direcionada aos futuros estudantes da UFPel e propor um diálogo com os participantes do “VI SEMP GEO”

2 METODOLOGIA

Os conjuntos metodológicos desta escrita estão contidos primeiramente na metodologia de análise de Bardin (2011) que direciona o pesquisador a separar sua abordagem de análise basicamente em ‘pré-análise’, ‘exploração do material’, ‘criação de categorias de análise’ e ‘tratamento dos resultados’ (BARDIN, 2011).

Para auxiliar na categorização de análise foi utilizado o software “Iramuteq”, responsável por dissolver o corpo textual das mensagens e agrupá-las de acordo com sua menção no texto. O corpo metodológico aqui utilizado é responsável por expor as palavras que tiveram destaque numérico nas mensagens escritas pelos participantes da oficina ‘Geografia do Acolhimento Universitário na Cidade’, a partir desta descrição é efetivada a problematização para o diálogo.



Analisando a imagem presente na figura 2, podemos nos ater a diversas palavras presentes no conteúdo escrito e direcionado aos novos ingressantes da UFPel, podemos constatar também a riqueza deste conteúdo, e, direcionando a atenção às palavras destacadas em tamanho maior, podemos refletir e debater sobre as mesmas para novos ingressantes. Entre as palavras que estão destacadas pela “nuvem de palavras” podemos nos ater na problematização de três destas, sendo elas: **Universidade, Cidade, Sua**. Que possuem conexão a construção do lugar como aspecto relevante no estabelecimento dos estudantes na UFPel.

Sobre a palavras “universidade”, podemos anexa-la a palavra “cidade” na construção desta reflexão. Como exemplificado anteriormente, para se apossar da UFPel como universidade há a necessidade de desbravar a cidade, este é um aspecto trazido nas mensagens e fator importante para o surgimento de novos laços afetivos para a construção deste “lugar” para os estudantes vindouros. Este sentido nos conecta a outro destaque, a palavra “Sua” que também foi destacado pelo software Iramuteq.

Com isso vemos que na mensagem há explicitamente o desejo de que este novo estudante se apossa da universidade, tornando-a “sua” como enunciado, um fator relevante para a significação desse espaço vivenciado como o lugar (SUESS, 2017).

4 CONCLUSÃO

Podemos considerar que as mensagens direcionadas aos novos ingressantes na Universidade Federal de Pelotas tinham como objetivo, de acordo com as palavras em destaque, a construção de espaços afetivos na cidade de Pelotas e na UFPel, essa construção pode ser compreendida como a soma de diversos aspectos presentes nas mensagens e que estão mesclados com a vivência dos participantes da oficina e que depositam nestas palavras parte de seus anseios em auxiliar aqueles que se achegam na cidade

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo** / Laurence Bardin ; tradução Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. -- São Paulo: Edições 70, 2011.

SOUZA, Marcelo Lopes de. **Os conceitos Fundamentais da pesquisa socio- espacial**/ Marcelo Lopes de Souza. 1ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 2013.

SUESS, Rodrigo Capelle. RIBEIRO, Antonia da Silva Samir. **O lugar na Geografia Humanista: uma reflexão sobre o seu percurso e questões contemporâneas – escala, críticas e cientificidade**. Revista Equador (UFPI), Vol. 6, Nº 2, p.1 - 22



VI SEMP GEO

SEMINÁRIO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

"PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA: IDENTIDADES, DESAFIOS E PROTAGONISMO CIENTÍFICO"

PELOTAS, 2019

ZIMMERMAN, Barry. **Attaining self-regulation:** a social cognitive perspective. In: BOEKAERTS, Monique; PINTRICH, Paul; ZEIDNER, Moshe. *Handbook of Self-regulation*. New York: Academic Press, 2000, p.13-39.



FRONTEIRAS DISCURSIVAS NA OBRA DE HARRY POTTER: A CONSTRUÇÃO DE FRONTEIRAS DISCURSIVAS A PARTIR DO DISCURSO TOTALITÁRIO

Leonardo Kegles

kegles_leonardo@hotmail.com
Universidade Federal de Pelotas

Yves Pereira de Sousa Tavares

yvestavares@hotmail.com
Universidade Federal de Pelotas

Tiaraju Salini Duarte

tiaraju.ufpel@gmail.com
Universidade Federal de Pelotas

1 INTRODUÇÃO

Os livros que envolvem o universo Harry Potter, constituem-se como um grande influenciador da cultura popular mundial do século XXI. Segundo a editora Bloomsbury (2018), até 2017, os sete livros da saga venderam cerca de 450 milhões de unidades, sendo traduzidos para 79 línguas e alcançando um total de 200 países.

De origem britânica, a autora inglesa Joanne Kathleen Rowling, ou como é conhecida mundialmente, J.K Rowling, criou uma cronologia literária voltada ao gênero aventura e fantasia. Seu primeiro livro foi intitulado Harry Potter e a Pedra Filosofal (1997) e seu último livro, Harry Potter e as Relíquias da Morte (2007) completa a saga, totalizando 07 obras em um período de 10 anos.

No que concerne a obra, a autora cria o universo a partir da visão binária (e discursiva) de dois grandes grupos étnicos de indivíduos que convivem: os primeiros são intitulados de bruxos, aqueles que são portadores de magia; os segundos são denominados de trouxas, aqueles que não possuem magia. Sendo grupo 'bruxos' possui três subdivisões: os nascidos-trouxas, os mestiços e os puros-sangues¹⁹.

Para explicar melhor essas subdivisões, a autora nos remete a compreender que a que a magia é transmitida através dos genes, sendo a magia uma característica biologicamente

¹⁹ O termo puro-sangue é frequentemente mencionada ao longo do artigo, porém, estamos nos referindo ao grupo social e a ideologia, e não a condição biológica.



recessiva. Com isto, surge um grupo social que se baseia em sua condição biológica, isto é, este grupo seria composto apenas por puros-sangues, originando a ideologia puro-sangue.

A partir desta divisão, tendo como base os processos de formação étnicas elencados ao longo da obra, constrói-se a primeira grande fronteira discursiva que permeia toda a obra, ou seja, a separação de grupos em conjunto com o desenvolvimento de ideias de exclusão e aniquilamento social a partir de uma suposta superioridade hereditária.

Logo, a obra possui uma significativa relevância mundial, principalmente no que diz respeito à constituição de um imaginário social da pós-modernidade, misturando ficção com temas vividos para além da capa dos livros. Um destes temas é o totalitarismo, trazido ao longo da narrativa através de diversos discursos que envolvem a série.

Neste contexto de importância social que constituem toda a narrativa que envolve o universo (e abrangência) da obra, o presente trabalho busca analisar, em termos conceituais, a formação de fronteiras discursivas oriundas do discurso totalitário de Gellert Grindelwald e retomadas por Lord Voldemort, até sua primeira queda na década de 1980.

2 METODOLOGIA

A metodologia do trabalho parte inicialmente de uma revisão bibliográfica acerca da obra Harry Potter e seu universo expandido, visando compreender quais os discursos que constituem a ordem totalitária que permeia a obra através de uma análise discursiva, sendo o material central deste trabalho: "Animais Fantásticos e Os Crimes de Grindelwald" (Filme) e "Harry Potter e a Pedra Filosofal" (Livro). A escolha destas obras centra-se na emergência de líderes totalitários que constituirão um movimento que reunirá diferentes discursos sob um discurso mestre, estabelecendo assim, a partir de Gellert Grindelwald os primeiros discursos totalitários e constituindo as primeiras fronteiras discursivas que serão retomadas por Lord Voldemort.

Para definirmos o conceito de fronteira, foram utilizados os autores Jones Dari Goettert (2011) e o autor Rogério Haesbaert (2012); para a análise de discurso foi utilizado o autor Michel Foucault (1996), entre outros. Como base de tratamento dos dados, optou-se pela análise de discurso. Esta apresenta o discurso, segundo GREGOLIN (1995, p. 13) como:

Um suporte abstrato que sustenta os vários TEXTOS (concretos) que circulam em uma sociedade. Ele é responsável pela concretização, em termos de figuras e temas, das estruturas semio-narrativas. Através da Análise do Discurso é possível realizarmos uma análise interna (o que este texto diz?, como ele diz?) e uma análise externa (por que este texto diz o que ele diz?).



Desta maneira, buscamos compreender através da análise de discurso as diversas facetas que a obra apresenta, tanto no que concerne a uma análise interna como externa das discursividades textuais, adentrando tanto no campo da linguagem escrita, como nas estruturas que constroem os discursos.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O conceito de fronteira constitui-se polissêmico e diverso, sendo desenvolvido ao longo da história através de diversas acepções relacionadas as diferentes áreas que utilizam este termo, perpassando a geografia, história, antropologia, linguística, entre outros.

Uma primeira aproximação nos remete ao autor Duarte (2005), o qual baseando-se no conceito de fronteira em Gilles Deleuze, destaca algumas definições para este conceito, como:

Fronteira são construções. São processos sociais e historicamente produzidos [...] São locais de mutação e subversão, regidos por princípios de relatividade, multiplicidade, reciprocidade e reversibilidade; Fronteiras são sítios da exacerbação e do excesso, onde limites são ultrapassados, novas dimensões descobertas, e reordenamentos encaminhados (DUARTE, 2005, p 01).

Observamos então que as fronteiras são limites que possuem volatilidade na sua constituição, principalmente a partir dos atores que estão inseridos nelas. Muitas vezes o denominado de "*dentro*" dessas fronteiras tem livre circulação, já os de "*fora*" não possuem a possibilidade de permanecer "*dentro*"; esta relação, dos de "*dentro*" e de "*fora*", pode ser construída tanto por grupos sociais, pelo Estado, entre outras organizações políticas.

O que destaca-se nesta discussão é que o termo, que indica inclusão e exclusão reciprocamente, é formado pela discursividade que estes atores constroem ao longo de sua existência. Foucault (1996) destaca através do binômio Loucura-Razão que a nossa sociedade possui princípios que vão além da interdição dos atores, sendo construídos socialmente como discursos de exclusão. Neste sentido, as fronteiras constituem-se como campos de força que tencionam não só interdições, mas também processos de banimento social.

A formação de um discurso constitui segundo Lijterman (2017, p. 61) "um conjunto de enunciados que seguem um princípio de repartição determinado (surgimento, sucessão, repetição, transformação)".

No movimento de gênese e repetição (que envolve as mudanças no próprio *ente* discursivo), constrói-se processos de identificação e exclusão de atores imersos nestes processos. É neste sentido que compreendemos o conceito de fronteiras discursivas, pois, e



na relação entre os de "*dentro*" de uma ordem discursiva e os de "*fora*" desta ordem (mesmo que imersos em outras discursividades e também presentes no próprio discurso dos de "*dentro*" - em caráter repulsivo) é que se formam as fronteiras imateriais que compõe as lógicas exclusivas.

As fronteiras, enquanto espaços de poder, controle e identidade (GOETTERT, 2011) representa "*dentro*" da ordem do discurso uma barreira, permeável como todo limite, mas que "*dentro*" do *corpus* social forma um campo de poder. A imaterialidade do discurso logo se territorializa tanto no imaginário social como nas próprias praticas que constituem as fronteiras discursivas de inclusão/exclusão de determinados atores.

Neste movimento, constrói-se um possível ideário, calcado no ressentimento dos bruxos relativos aos trouxas e, doravante, a gênese da ideologia puro-sangue que percorre o universo.

No universo da ficção criada pela autora, existem dois momentos: O primeiro, está relacionado ao personagem Gellert Grindelwald, historicamente datada nas décadas de 1920 e 1940, quando há uma ordem discursiva emergente do grupo que vivia na clandestinidade, ou seja, os bruxos. Neste movimento, fruto de um contexto histórico construído alicerçado na visão dicotômica da sociedade, diversos atores emergem como construtores de uma união e possibilitam a unificação de pautas dispares.

Emerge deste movimento social a construção daquilo que o autor Ernesto Laclau (2013) denomina de hegemonia, pois o grupo assumiria, a partir de uma particularidade, um significado universal incomensurável; cria-se um objeto impossível, um significante vazio que busca abarcar uma totalidade de pautas que seriam impossíveis "*dentro*" do *corpus* social.

Este significante vazio seria a base discursiva que envolve a superioridade dos bruxos, conforme fica evidente no discurso de Gellert Grindelwald (2018): "Dizem que eu odeio os trouxas. [...] Eu não os odeio, não odeio. Apenas [possuem] uma predisposição diferente. A magia floresce apenas em almas raras. É concedida àqueles que vivem por motivos superiores. (Animais Fantásticos: Os Crimes de Grindelwald 2018, cap. 2. Grifo nosso).

Após a emergência desta lógica originária de "purificação", o segundo momento da narrativa marca o início dos eventos principais da saga literária, os quais teriam como pano de fundo a década de 1970, a partir da ascensão do personagem Voldemort, ascensão esta não só pelo medo, mas também através do convencimento ideológica há uma retomada do discurso dito "puro-sangue", o qual será marcado por uma narrativa que acompanha a ascensão do caráter populista do personagem, deslocando significados e construindo um



discurso que será a base da fronteira de dicotômica entre os dois grupos. O momento também evidenciará uma série de atentados, perseguições e mortes do grupo minoritário.

Recorrendo a Hannah Arendt (1989), pois, a impermanência dos regimes totalitários e seu curto prazo de existência não deixa dúvidas que os sentimentos trazidos por este movimento permaneçam vivos no imaginário social daqueles grupos que constituíram as fronteiras discursivas. Esta perenidade representa que “os líderes mortos [...] conseguiram contaminar seus súditos com aquele vírus especificamente totalitário” (ARENDR, 1989, p. 356)

4 CONCLUSÕES

A saga literária Harry Potter é um grande influenciador da cultura popular, onde se constitui como um grande império do entretenimento. Ambientada no Reino Unido durante a década de 1990. Neste sentido, somos apresentados a uma comunidade dividida, constituindo uma discursividade centrada nos ditos de “dentro” e os de “fora”.

A partir deste contexto, podemos discutir ao longo do trabalho que as fronteiras discursivas são limites estabelecidos por uma ordem de determinados signos, os quais criam papéis sociais que visam estimular a separação entre os atores. Diante destas discussões, o presente trabalho buscou analisar, em termos conceituais, a formação de fronteiras discursivas no livro a “Harry Potter e a Pedra Filosofal (1997) a partir do discurso totalitário construído nesta obra de ficção”.

A partir da análise dos conceitos teóricos utilizados, tornou-se evidente a presença de fronteiras na narrativa, principalmente quando a autora expõem-se a critérios de exclusão dos puros-sangues, os quais consideram os trouxas ilegítimos em meio a comunidade. Esse comportamento é originário de processos históricos ligados à perseguição e clandestinidade dos mesmos em conjunto com uma série de significados ligados a uma superioridade do primeiro grupo.

Por fim, podemos concluir que a realidade do discurso não ficcional desenvolve, a partir da experiência vivida pela autora, a ficção. Logo, as fronteiras discursivas do universo de Harry Potter estão além das páginas da narrativa, pois os discursos que dão vida aos personagens estão eminentemente relacionados na própria realidade vivenciada ao longo da história da humanidade e constroem no imaginário social uma série de significados que vão além do universo da obra.



REFERÊNCIAS

ANIMAIS Fantásticos: **Os Crimes de Grindelwald**. Direção: David Yates. Reino Unido – EUA. Warner Bros. Pictures. 2018. 1 DVD (134 min).

ARENDDT, Hannah. **ORIGENS DO TOTALITARISMO**. São Paulo. Editora: Companhia das Letras. 1989.

DUARTE, Luís Sérgio. **O CONCEITO DE FRONTEIRA EM DELEUZE E SARDUY**. Universidade Federal de Goiás. TEXTOS DE HISTÓRIA, v. 13, n. 1/2, 2005.

FOUCAULT, Michel. **A Ordem do Discurso**. Tradução: Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo. Editora: Edições Layola. 1996

GOETTER, Jones Dari. **A FRONTEIRA COMO DISPOSITIVO DE PODER, DE CONTROLE E DE IDENTIDADE (CONSIDERAÇÕES INICIAIS)**. Geografia em Questão. 2011.

GREGOLIN, Maria do Rosario Valencise. **A análise do discurso: conceitos e aplicações**. Revista Alfa, São Paulo, v. 39, 1995.

HAESBAERT, Rogério. **O mito da desterritorialização: do “fim dos territórios” à multiterritorialidade**/Rogério Haesbaert. – 7º ed. – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

LACLAU, Ernesto. **A Razão Populista**. Editora: Três Estrelas. 2013.

LIJTERMAN, Eliana. **Problemas de fronteira**: reflexões sobre a relação entre o discursivo e o extradiscursivo na Análise do Discurso Francesa. Bakhtiniana, Revista de Estudos. Discurso. vol.12, nº2, São Paulo, 2017.

ROWLING J.K. **Harry Potter e a Pedra Filosofal**. tradução de Lia Wyler – Rio de Janeiro: Rocco, 2000.

SANTANA, Ana Lucia. **J. K. Rowling**. Fonte: InfoEscola. Disponível em: <<https://www.infoescola.com/biografias/j-k-rowling/>>. Acessado em: 07 de jun. 2019.



DISTRIBUIÇÃO ESPACIAL DAS ÁREAS DE ATUAÇÃO DAS EQUIPES DE ATENÇÃO BÁSICA À SAÚDE LIGADAS À UBS BOM JESUS EM PELOTAS/RS

Matheus Bento Pires

matheuspires@hotmail.com
Universidade Federal de Pelotas

Erika Collischonn

ecollischonn@gmail.com
Universidade Federal de Pelotas

1 INTRODUÇÃO

A Saúde como direito social reconhecido na Constituição Federal de 1988 tem como fatores determinantes e condicionantes, entre outros, a alimentação, a moradia, o saneamento básico, o meio ambiente, o trabalho, a renda, a educação, o transporte, o lazer e o acesso aos bens e serviços essenciais. A Constituição de 1988 propiciou um entendimento ampliado de saúde que não pode prescindir de uma base territorial.

O Sistema Único de Saúde (SUS), em consonância a esta diretriz, foi se consolidando a partir de sua regulamentação, com o objetivo de implantar políticas sociais e econômicas visando à redução do risco de doenças e de outros agravos pelo acesso universal e igualitário às ações e serviços de saúde, bem como pela promoção, proteção e recuperação da saúde em nível local (vigilância em saúde). Via SUS, as ações e serviços de saúde passam a integrar uma rede regionalizada e hierarquizada, constituindo, assim, um sistema único, organizado de acordo com as seguintes diretrizes: descentralização, com direção única em cada esfera de governo; atendimento integral, com prioridade para as atividades preventivas, sem prejuízo dos serviços assistenciais e a participação da comunidade.

Como este sistema se organiza sobre uma base territorial, a distribuição dos serviços de saúde segue uma lógica de determinação de áreas de abrangência coerentes com o nível de atenção. Ao mesmo tempo, na organização das práticas de vigilância em saúde é fundamental o reconhecimento do território. Entender as áreas de abrangência conforme os níveis de atenção e algumas características do território referente à Unidade Básica de Saúde - Bom Jesus, em Pelotas/RS foi o objetivo deste trabalho.

A preocupação maior do trabalho foi a de criar dados geograficamente referenciados. O tipo de "dado" foi aquele caracterizado como uma representação vetorial e



o termo “geograficamente referenciado” significa “associado a um Sistema de Coordenadas”. Vetores são utilizados para representação discreta da realidade. Dados vetoriais utilizam geometrias de ponto, linha ou polígono. São pontos, os que se descrevem com um só par de coordenadas XY, já quando se descrevem por duas dimensões associadas a um conjunto de pares de coordenadas XY, podem derivar em geometrias do tipo linha ou polígono.

2 METODOLOGIA

A vetorização dos distritos sanitários foi realizada com base no memorial descritivo dos limites de cada um deles, disponível no Plano Municipal de Saúde de Pelotas (2013) e definidos pela Lei Municipal nº 6.033/2013. Também foram utilizados outros dados já vetorizados pela Secretaria de Gestão da Cidade e Mobilidade Urbana: Distritos Municipais, Quadras, Cursos e Corpos d’água, Áreas Verdes, Regiões, Sub-regiões. e Microrregiões Administrativas, em sistema de Projeção Cartográfica SAD-69 UTM22.

Além dessa base foram também utilizados planos de informação da plataforma digital do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o que possibilitou também obter as malhas digitais dos setores censitários em sistema de Projeção Cartográfica SIRGAS 2000 para a elaboração da cartografia temática. Nesta mesma base foram obtidos dados estatísticos para os mesmos setores censitários de diferentes tabelas do Censo Demográfico 2010.

Para a realização da integração dos dados obtidos no IBGE e Prefeitura Municipal de Pelotas houve a inserção em Sistema de Informação Geográfica (SIG), por meio do *Software* QGIS e, por fim, a análise dos dados. A análise em SIG possibilitou a realização de operações de consulta e classificação e, posterior, produção da cartografia temática para discussão.

Referente a Unidade Básica de Saúde (UBS) Bom Jesus, no contexto da Atenção Básica/Atenção Primária à Saúde (AB/APS), está definido no Plano Municipal de Saúde de Pelotas (2013) que a mesma abrange os bairros (ou microrregiões) Bom Jesus e Jardim Europa. Portanto este limite foi obtido concatenando estes dois bairros.

A delimitação geográfica das microáreas teve por objetivo representar graficamente a área de responsabilidade de cada equipe de saúde de forma a permitir a visualização espacial do território e, com isso, auxiliá-la na compreensão das particularidades. Constavam na recepção da UBS Bom Jesus, croquis com delimitação dessas áreas. Com base nos croquis analógicos e através de conversa com os agentes comunitários de saúde (ACS) definiu-se, inicialmente no Google Earth Pro, a divisão das microáreas de responsabilidade de cada agente. O arquivo com todos os polígonos foi salvo como arquivo *.kml*.



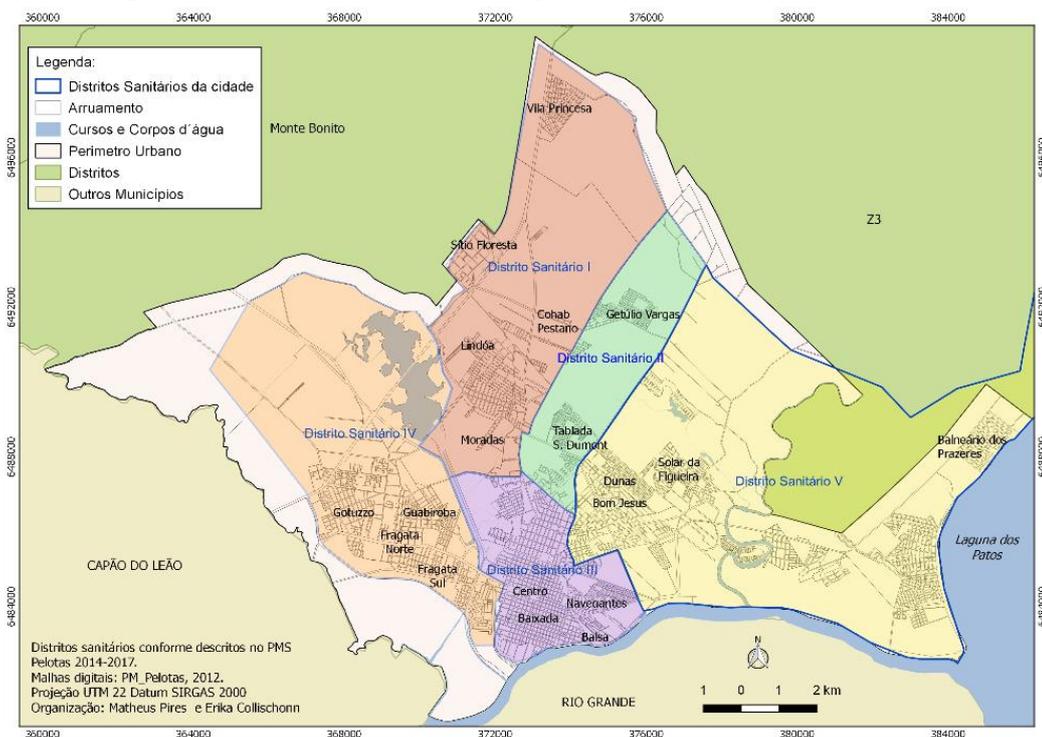
Posteriormente, estes arquivos foram importados para o projeto no *software* QGIS. Neste *software* foram novamente vetorizados numa única camada (ou plano de informação), no modo de polígonos. Na tabela de atributos desta camada foram inseridas as informações sobre área e microárea a qual pertencia cada feição.

Em adendo aos planos de informação das áreas e microáreas foram também inseridas por georreferenciamento outros dados vetoriais pontuais como a UBS e escolas presentes na área de abrangência. Também se obtiveram dados vetoriais sobre as linhas de ônibus de passageiros que cruzam este território. Através destes procedimentos pôde-se representar diferentes aspectos da realidade da área de abrangência da UBS Bom Jesus para posterior análise.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os aspectos relacionados à descentralização dos serviços de saúde no município de Pelotas/RS foram abordados, inicialmente através da interpretação e vetorização dos dados da distribuição espacial dos distritos sanitários no município, definidos pela Lei Municipal nº6.033/2013. Como consequência foram desenvolvidos dois mapas, sendo que no primeiro são apresentados os seis distritos sanitários do município e no segundo, em escala ampliada, os cinco distritos sanitários do perímetro urbano de Pelotas/RS (figura 1).

Figura 1 – Distritos Sanitários no perímetro urbano de Pelotas/RS.





A UBS Bom Jesus está localizada na região administrativa Areal (Zona Leste), no Loteamento Jardim Europa, assim, situada na área referente ao Distrito Sanitário V, no município de Pelotas/RS. A área de abrangência desta UBS configura uma área de 1,77km². A UBS está intrinsecamente relacionada às unidades do PSF (Programa de Saúde da Família), programa social implantado pelo Ministério da Saúde em 1994, que tem por característica restringir-se a clientela, de modo que cada unidade deve trabalhar com a definição de um território de abrangência, que significa a área sob sua responsabilidade. Deste modo, a UBS Bom Jesus possui o total de quatro equipes (áreas) que subdividem as microrregiões dos loteamentos Jardim Europa e Bom Jesus num total de dezenove microáreas.

Assim, analisou-se com maior profundidade a definição de territórios da atenção básica em saúde, que remetem à rede de atenção ligada à UBS Bom Jesus em Pelotas/RS, através da representação dos dados em mapas e comentou-se as informações passíveis de serem extraídas dos mesmos. Foram desenvolvidos, primeiramente um mapa da área de abrangência da UBS Bom Jesus, abrangendo as microrregiões referentes aos loteamentos Jardim Europa e Bom Jesus, além deste, foram desenvolvidos os mapas referentes às divisões das áreas sob responsabilidade das quatro equipes de ESF (Estratégia de Saúde da Família) conforme apresentado na figura 2, já na figura 3 é abordada a subdivisão das dezenove microáreas atendidas pelos respectivos ACS (agentes comunitários de saúde).

A área de abrangência da UBS Bom Jesus ganhou em termos infra estruturais com a instalação desta unidade próximo à comunidade, propiciando o maior e mais igualitário acesso às ações e serviços de saúde, bem como pela promoção, proteção e recuperação da saúde em nível local (vigilância em saúde). Esta área no seu conjunto é ainda marcada por precariedades infra estruturais urbanas (saneamento, calçamento), mas há diferenças internas, conforme demonstraram os dados do Censo IBGE de 2010. Apesar de fazerem parte de um mesmo território sanitário, há desigualdades entre as áreas/equipes e, até mesmo entre as microáreas de abrangência da UBS. As desigualdades econômicas presentes na área de abrangência da unidade, bem como a distribuição do número de moradores e aspectos como renda salarial por domicílio, esgoto a céu aberto no entorno e domicílio com lixo acumulado no entorno, foram também abordados em mapas temáticos baseados nos dados censitários. Como foi exposto esta UBS se transformou num modelo em Pelotas, no que se refere estrutura de assistência básica em saúde, de forma que apresenta um público significativo. A recente crise econômica e o decorrente desemprego têm levado mais gente que antes tinha



planos privados a buscar os serviços de saúde pública. Isto tem aumentado a demanda na UBS-Bom Jesus.

Figura 2 - Áreas/Equipes da Estratégia de Saúde relacionadas à UBS Bom Jesus

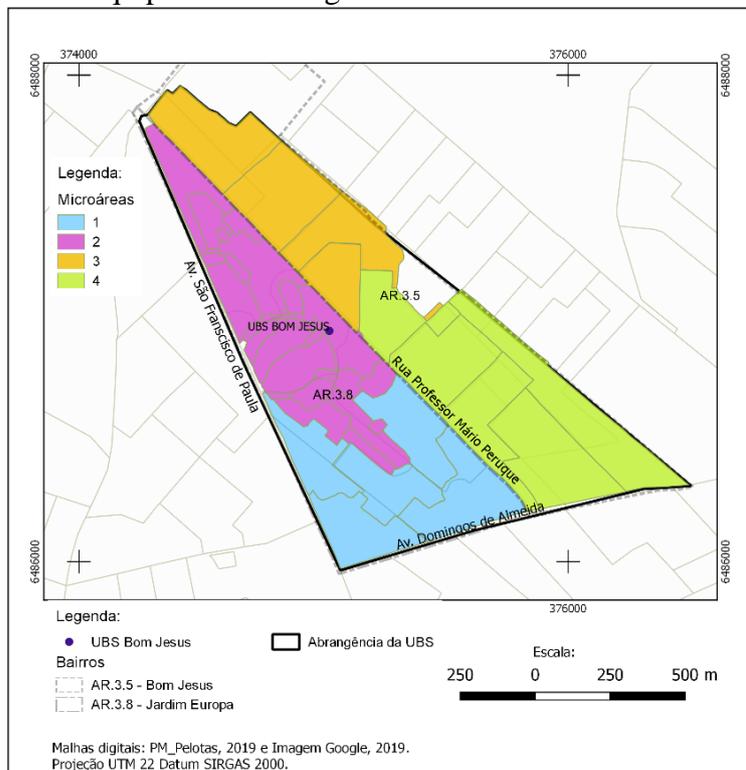
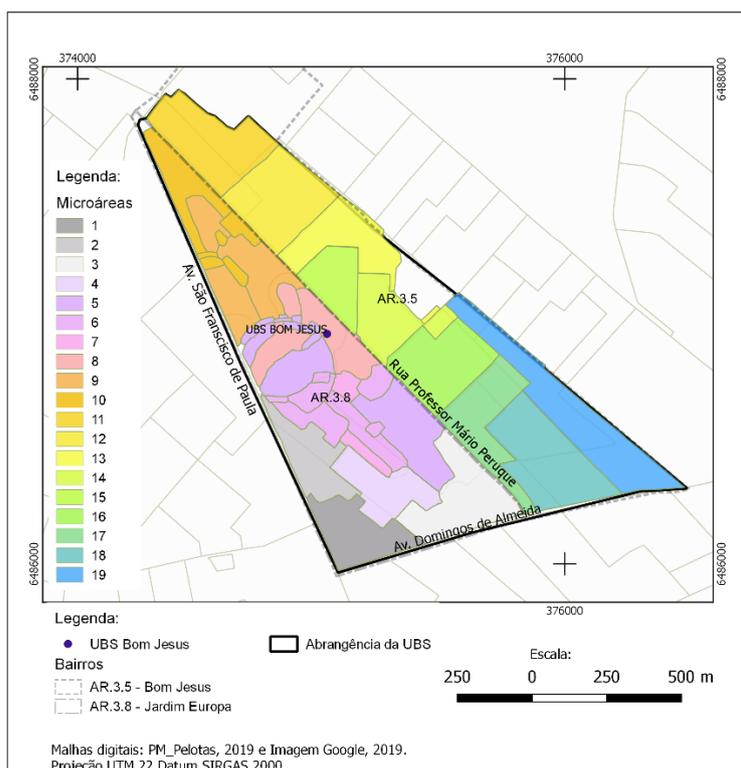


Figura 3 – Microáreas da Estratégia de Saúde relacionadas à UBS Bom Jesus





4 CONCLUSÕES

A consolidação do SUS como uma política de Estado tem provocado o estudo e a articulação de diferentes conceitos geográficos, como regionalização, região e território. Do ponto de vista da gerência de saúde o termo região é mais comumente utilizado para as escalas entre os municípios e os estados nacionais, já internamente aos municípios, se usa os termos distrito sanitário, áreas de abrangência da UBS, área e microárea. A escala da microárea é a área abrangida pelo agente comunitário de saúde, já a área se refere as equipes de saúde da família. Neste trabalho, quando se trata da hierarquização dos serviços de saúde, o objetivo maior foi chegar à delimitação destas categorias intramunicipais.

O fragmento do urbano que foi o foco deste trabalho, a área de abrangência da UBS Bom Jesus, abarca aquele das necessidades básicas das pessoas que aí vivem, tais como: emprego, abrigo, consumo e serviços básicos de saúde. Se identificou nela o regramento ditado pelos modelos assistenciais ou modelos de atenção em saúde que estrutura e atende o grupo populacional que aí vive, regionalizado em áreas e microáreas conforme as normativas do SUS. Estas áreas de atuação foram representadas em mapa neste trabalho. O trabalho também possibilitou uma compreensão das características socioeconômicas da área de abrangência da UBS Bom Jesus, com base nos dados censitários (IBGE, 2010).

Por fim, o trabalho demonstra que há necessidade de os geógrafos aproximarem-se dos profissionais de saúde com o objetivo de compreender e analisar as diferenças existentes entre o território normatizado pelo SUS com o território vivido e apropriado pela população.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei n.º 6.033, de 18 de setembro de 2013**. Cria distritos sanitários para a atuação junto à secretária municipal de saúde, e dá outras providências. Pelotas, 2013.

IBGE. **Censo demográfico 2010**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/pelotas/panorama>. Acesso em: 15 maio de 2019.

PELOTAS, Prefeitura Municipal. **Plano Municipal de Saúde** de Pelotas 2014-2017. Pelotas, dez. 2013. Disponível em: http://server.pelotas.com.br/politica_social/saude/arquivos/plano_municipal_saude.pdf. Acesso em: 02 abr. 2019.



DO FORDISMO AO PÓS-FORDISMO: UMA ANÁLISE DO DOCUMENTÁRIO "ROGER E EU".

Rafael Martins Duarte

rafaelmduarte96@gmail.com
Universidade Federal de Pelotas

Matheus Kleinicke Rossales

matheus.rossales@gmail.com
Universidade Federal de Pelotas

Tiaraju Salini Duarte

tiaraju.ufpel@gmail.com
Universidade Federal de Pelotas

1 INTRODUÇÃO

O neoliberalismo surge na década de 1970. Primeiramente suas ideias são colocadas em prática no Chile e após na Inglaterra e EUA, com o resgate de alguns ideais liberais que provaram que não "morreram" junto a grande depressão de 1929. Estes apontam para os conceitos balizadores do Estado-mínimo e do livre mercado e com isso pregava-se a defesa dos direitos individuais, algo que foi muito importante para a sua disseminação entre as economias do planeta.

Com isso, o tempo em que estas ideias foram alastradas, também pode-se dizer, que propiciou para a sua afirmação, pois, com as fronteiras entre os Estados-Nações diminuindo (em termos econômicos) e se aproximando cada vez mais, pelas tecnologias e pelo auge das comunicações em massa, o tema de livre-mercado agradava muitos empresários, os quais, buscavam alargar seus mercados de consumo.

Para este fim, buscaram-se uma série de fatores que possibilitariam reproduzir seu capital, como, por exemplo, facilidades em leis ambientais e trabalhistas que fossem ofertadas por países em desenvolvimento, os quais fariam seus lucros aumentarem consideravelmente. Harvey (2007) afirma que o principal sucesso do Neoliberalismo não surge no sentido de geração de riquezas, e sim em redistribuir essa renda em favorecimento para as classes dominantes, dos países mais pobres aos mais ricos economicamente.

Destaca-se que a atividade advém da disciplina de Organização do Espaço Mundial III do quinto semestre do curso de licenciatura em Geografia, e por meio dos trechos



abordados buscamos construir reflexões sobre a realidade perversa que se anuncia a partir da estruturação desta política econômica.

Frente a este contexto de deslocamento espacial da produção é que o presente trabalho constrói seu objetivo geral, o qual busca criar um paralelo entre o filme “Roger e Eu” do cineasta Michael Moore e as discussões teóricas do autor David Harvey acerca do fenômeno do Fordismo e do Pós-Fordismo, buscando compreender a relação entre o neoliberalismo e as crises sistêmicas do capitalismo.

2 METODOLOGIA

Durante o presente texto buscamos dissertar sobre a temática do Neoliberalismo e as crises sistêmicas do sistema capitalista. Para tanto, utilizamos duas bases centrais de discussão: A parte dois do livro “Condição Pós-Moderna” do geógrafo britânico David Harvey e o filme “Roger e Eu”, do cineasta estadunidense Michael Moore.

Logo, para a realização do mesmo, foram feitas revisões bibliográficas sistêmicas sobre o assunto em conjunto com a interpretação das teorias trazidas nas obras. Para realizar a discussão teórica optou-se por uma análise de discurso, realizando uma análise linguística dos aspectos neoliberais, tendo como base tanto o documentário como os textos do autor David Harvey.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 Quando o cinema e a teoria encontram a realidade.

O filme intitulado “Roger e eu” tem como pano de fundo a cidade de Flint, localizada nos EUA, a qual é um dos berços de uma das maiores empresas automobilísticas do mundo, a General Motors (GM). O contexto histórico do documentário centra-se nos anos de 1980; o pano de fundo do cineasta são as demissões em massa da empresa General Motors (GM), o que traz efeitos catastróficos para a cidade, pois a dispensa de 30 mil funcionários, encaminharia uma grande crise nas dinâmicas sociais e principalmente econômicas daquele município.

O filme em questão enquadra-se na categoria de documentário, pois, possui uma dinâmica de gravação baseada em primeira pessoa, no qual o próprio cineasta entrevista atores sociais e mostra as mais diversas situações da cidade. Além disso, em inúmeras



ocasiões a opinião do cineasta aparece no desenvolvimento do filme, a qual é muitas vezes incisiva e/ou contendo um humor irônico.

A primeira discussão teórica que dialoga com o contexto do filme é trazida a partir do conceito de flexibilidade trazido por Harvey (1989, p. 140):

A acumulação flexível, como vou chamá-la, e marcada por um confronto direto com a rigidez do fordismo. Ela se apoia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de Consumo.[...] A acumulação flexível envolve rápidas mudanças dos padrões do desenvolvimento desigual tanto entre setores como entre regiões geográficas, criando, por exemplo, um vasto movimento no emprego no chamado “setor de serviços”, bem como conjuntos industriais completamente novos em regiões até então subdesenvolvidas[...]

A análise sobre o conceito de flexibilidade está exemplificado no documentário, pois, a GM adaptando-se a esse sistema de acumulação flexível e “deixando” para traz o sistema antes idealizado na mesma área produtiva. O fordismo seria abandonado e a empresa passa a arquitetar um plano de fechamento de 11 matrizes fabris da marca, deslocando sua matriz fabril para novas áreas, principalmente no México. Este deslocamento espacial é oriundo da busca de vantagens econômicas que o país vizinho proporcionaria. Além disso, o contexto de desterritorialização da empresa centra-se nos novos acordos que passariam a vigorar no final da década de 1980 e início de 1990 entre os EUA e o México. Assim, com as demissões em massa ocorreu um enfraquecimento do poder sindical com a classe trabalhadora, relação a qual era bem atuante, sendo uma das mudanças estruturais que afetou toda uma organização em prol dos trabalhadores, com o claro objetivo de obtenção maximizada dos lucros.

Esta discussão encontra respaldo nas dinâmicas que seriam construídas pelo sistema flexível, principalmente baseadas na mão de obra com menor valor no México, comparada com as matrizes estadunidenses. Na contrapartida a esta nova dinâmica, os países menores economicamente cedem diversas vantagens no seu sistema tributário para estas companhias multinacionais, da mesma maneira que, se alteram leis trabalhistas e contraem estratégias para enfraquecer sindicatos. As vantagens competitivas constroem deslocamentos espaciais de empresas, as quais passam a abandonar o antigo espaço fabril em busca de vantagens locais.

Após esta discussão centrada no momento de construção da política pós-fordista por parte das empresas, destaca-se a manutenção no imaginário social e na materialidade do espaço urbano da cidade de Flint a lógica fordista, a qual ainda vigora como a possível salvação econômica. Esta perspectiva denota o paradoxo entre o pós-fordismo adotado por empresas como a GM e a simbologia social viva do fordismo residindo na imaginação social.



Por conseguinte, o fordismo do pós-guerra tem de ser visto menos como um mero sistema de produção em massa do que como um modo de vida total. Produção em massa significava padronização do produto e consumo de massa, o que implicava toda uma nova estética e mercadificação da cultura (HARVEY 1989, p. 131).

O autor demonstra que a mercadificação da cultura constrói na sociedade um processo de dependência com relação as empresas que estão territorializadas em determinados espaços. Esta perspectiva é relatada no filme a partir do "teatro glamuroso na agora falida Flint", o qual, segundo Michael Moore (2019), foi inaugurado com o dinheiro da General Motors, para que servisse de escape de entretenimento para os funcionários da fábrica, quando não estivessem em jornada de trabalho, desempenhando um papel central na construção social da política fordista. Neste sentido, as empresas buscam simbolicamente edificar estruturas que possibilitem "controlar" o tempo fora e dentro do espaço fabril. O exemplo trazido denota a tentativa de propagar as ideias da empresa e criar uma dependência econômica e social. Harvey (1989, pg. 117) a cerca disso, fundamenta que:

"[...] o regime de acumulação descreve a estabilização, por um longo período, da alocação do produto líquido entre o consumo e acumulação; ele implica alguma correspondência entre a transformação tanto das condições de produção como das condições de reprodução assalariados."

Como consequência do abandono destes espaços frente as novas perspectivas do modelo pós-fordista, desenvolvem-se crises estruturais nas cidades, gerando desemprego e informalidade. Harvey (1989, pg. 145) explica que "O rápido crescimento de economias "negras", "informais" ou "subterrâneas" também tem sido documentado em todo o mundo capitalista avançado [...] Às vezes, indicam o surgimento de novas estratégias de sobrevivência".

Esta situação é trazida no documentário, quando o cineasta Michael Moore relata casos de desemprego e informalidade surgindo na cidade de Flint; Os antigos funcionários da GM começam criando empregos informais e acabam se submetendo a atividades degradantes para a sobrevivência, como por exemplo, o caso em que uma moradora da cidade comercializa carne de coelho para obter seus ganhos financeiros.

Todavia, mesmo com as situações descritas, ainda reside no imaginário social de Flint a pujança de outros tempos, trazidos por um desenvolvimento atrelado ao modelo fordista em paradoxo com a realidade efetiva trazida pelo documentário, o qual demonstra que as mazelas do sistema neoliberal tornam sua própria lógica contraditória em essência.



4 CONCLUSÕES

O Neoliberalismo em sua natureza, sendo um conjunto de ideias e ações que ocorrendo em âmbito político e econômico, e ajustado com os interesses voltados a reprodução do capital, potencializou as mazelas sociais através de ações perversas das empresas privadas, mediante a irracionalidade de um sistema que visa obter o lucro a qualquer custo.

O que ocorreu na cidade de Flint, demonstrado através da análise do documentário, evidencia uma dura e cruel realidade que as pessoas afetadas vivenciaram, seja direta ou indiretamente, através de uma reestruturação econômica e uma readaptação social e política, que gerou no espaço social um período de incertezas e oscilações.

Neste sentido, o momento histórico do documentário denota a fase de transição do Fordismo para o Pós-Fordismo, com uma característica que foi o ponto crucial no filme do cineasta Michael Moore. A desindustrialização dos países centrais oriunda do processo Pós-Fordista, em que as multinacionais deslocaram sua produção para países periféricos em busca de vantagens locais demonstra a perversidade que o neoliberalismo constrói suas políticas, não só no que concerne aos locais de partida das empresas (transformando-se em cidades fantasmas) como também no novo lugar em que a empresa se territorializa (como a destruição ambiental, a guerra fiscal entre estados, as mudanças em legislações trabalhistas como prerrogativas para a instalação, etc.)

A consequência é um cenário devastado, no qual os atores sociais perdem seus sustentos ou tornam-se semi-escravos de empresas que não possuem nenhum interesse no desenvolvimento local. Portanto, o presente resumo evidenciou que existe a construção de uma estrutura política-econômica centrada no livre-mercado, o qual maximiza a reprodução do capital de empresas multinacionais; todavia, em contradição a esta realidade, as mesmas não possuem preocupação direta com as dinâmicas locais e seus atores. Neste sentido, a passagem do Fordismo para o Pós-Fordismo trazida pelo exemplo real do caso de Flint evidencia os processos de territorialização e desterritorialização do capital através do deslocamento espacial das matrizes fabris, as quais buscam vantagens locais que possam aumentar seus dividendos sem a preocupação direta com a realidade que este movimento acarretará.

Por este ângulo, a presente proposta procura reforçar o papel fundamental que o uso de ferramentas lúdicas, como o audiovisual tem para o ensino de Geografia. E o quanto estas dinâmicas ajudam os discentes na compreensão de conceitos pertencentes a ciência



geográfica. Ademais, os professores de Geografia devem utilizar-se da rica e vasta oferta de filmes, documentários, ou até mesmo vídeos encontrados na internet, como meio de elaboração de sua aula ou atividade, pois isso torna os conteúdos, algo mais acessível aos mesmos, tornando a aula de Geografia atrativa para os discentes.

REFERÊNCIAS

HARVEY, David. **Neoliberalismo como destruição criativa**. INTERFACEHS – Revista de Gestão Integrada em Saúde do Trabalho e Meio Ambiente. São Paulo. v.2, n.4. Ago, 2007.

HARVEY, David. A transformação política e econômica do capitalismo do final do Século XX. In: HARVEY, David. **Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural**. 16. ed. Trad. Adail Ubirajara Sobral; Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Loyola, 2007. p. 117 – 181.

ROGER e eu. E.U.A: Warner Bros. Pictures, 1989. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=R2ymbEWgWXA&t=477s>. Acesso em: 11 abr. 2019.

GM registra lucro de US\$ 8,1 bilhões em 2018. [S. l.], 6 fev. 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/carros/noticia/2019/02/06/gm-registra-lucro-de-us-81-bilhoes-em-2018.ghtml>. Acesso em: 11 abr. 2019.

GM ameaça sair do Brasil se não voltar ao lucro. [S. l.], 19 jan. 2019. Disponível em: <https://epocanegocios.globo.com/Empresa/noticia/2019/01/gm-ameaca-sair-do-brasil-se-nao-voltar-ao-lucro.html>. Acesso em: 11 abr. 2019.



O CIRCUITO ESPACIAL DE PRODUÇÃO E O CÍRCULO DE COOPERAÇÃO NO ESPAÇO: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA PARA ANALISAR A PRODUÇÃO CERVEJEIRA

William Martins Lourenço

willilou@gmail.com

Universidade federal de pelotas

Tiaraju Salini Duarte

tiaraju.ufpel@gmail.com

Universidade federal de pelotas

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo apresentar uma proposta metodológica para analisar a produção cervejeira no estado do Rio Grande do Sul, proposta essa derivada de um projeto de pesquisa científica registrado no Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Utilizamos como base teórica para elaboração dessa metodologia dois conceitos: os Circuitos Espaciais de Produção (CEP) e os Círculos de Cooperação no Espaço (CCE). Conforme destaca SANTOS (2001):

Para entendermos o funcionamento do território é preciso captar o movimento, daí a proposta de abordagem que leva em conta os circuitos espaciais da produção. Estes são definidos pela circulação de bens e produtos e, por isso, oferecem uma visão dinâmica, apontando a maneira como os fluxos perpassam o território. (SANTOS, 2001. p. 143)

Compreendemos CEP a partir da produção e circulação de objetos no território. Desta maneira, tendo como gênese uma atividade primeira, no caso do presente projeto a produção de cerveja, buscamos analisar toda a cadeia produtiva que compõe um circuito espacial: Processos de produção, distribuição, comércio e consumo final. Conforme MORAES (1985, p.146) “discutir os circuitos espaciais da produção é discutir a espacialidade da produção-distribuição-troca-consumo como movimento circular constante”.

A justificativa para análise dos Circuitos é tentar entender as dinâmicas dos usos do território por esses atores econômicos. Podemos aferir que o CEP é composto por um conjunto de fixos e fluxos espaciais, os quais denotam, a partir das microcervejarias, arranjos produtivos especializados, criando uma nova dinâmica e constituindo a formação de um território único. “É o império, no lugar, do saber fazer ancorado num dado arranjo de objetos destinados a produção” (SANTOS, 2001, p. 135).



Em comum processo, propomos analisar o CCE, o qual constitui-se a partir de uma rede de contatos, normatizações, instituições que intercambiam conhecimentos, informações, capitais, ordens, etc. Este recorte possibilita compreender as inúmeras estratégias espaciais que compõe a dinâmica cooperativa de uma ou mais empresas.

É importante ressaltar que o CCE possui um caráter dubio; pois, ao mesmo tempo, demonstra como as verticalidades se impõe ao processo produtivo e evidencia também a construção de vínculos de resistência territoriais. Desta última característica destaca-se a solidariedade espacial, a qual constrói uma serie de estratégias que se apresentam como formas de opor-se ao oligopólio do capital.

Nesta perspectiva a análise do CCE poderá demonstrar a rede de cooperação que garante uma interlocução entre os agentes produtivos e o território. Estas redes horizontais no Rio Grande do Sul compõem uma serie de vínculos e desenvolvem múltiplas trocas de informações entre a cadeia microcervejira.

2 METODOLOGIA

Para a construção metodológica da pesquisa foram realizados levantamentos bibliográficos acerca das temáticas vinculadas. Objetivando discutir e definir teoricamente conceitos, como: microcervejaria, território, territorialidade, terroir das microcervejarias, circuitos espaciais de produção, círculos de cooperação no espaço, etc.

Em seguida, para uma análise das dinâmicas econômicas e sociais vinculadas a construção dos territórios microcervejeiros no estado do Rio Grande do Sul e objetivando a construção de um roteiro de entrevistas.

Com intuito de sistematizar os dados extraídos nas entrevistas, será utilizado o método de análise textual discursiva “é uma abordagem de análise de dados que transita entre duas formas consagradas de análise na pesquisa qualitativa, que são a análise de conteúdo e a análise de discurso” (MORAES e GALIAZZI, 2006, p. 118).

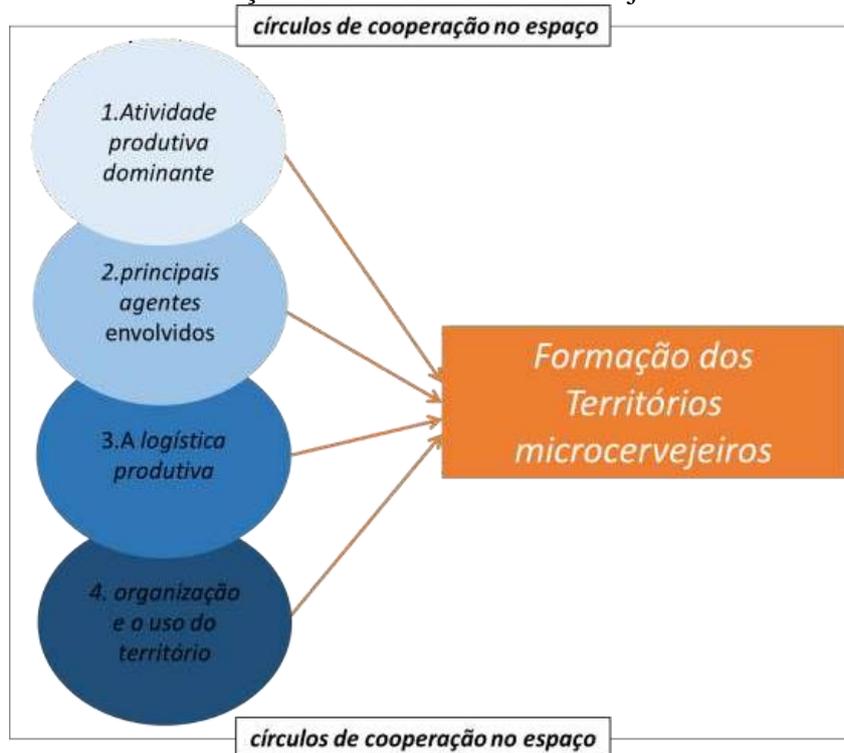
Desta maneira, a Análise Textual Discursiva seria um híbrido das duas formas mencionadas anteriormente. A utilização da análise textual discursiva trata-se de uma ferramenta aberta, exigindo dos usuários, aprender a conviver com uma abordagem que exige constantemente a (re)construção de caminhos.



3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir dos dois sistemas teóricos salientados anteriormente – CEP e CCE - apresentamos um esquema metodológico de análise dos territórios das microcervejarias (figura 1).

Figura 1: esquema metodológico de análise da formação dos territórios microcervejeiros



Fonte: CASTILLO, 2010. Adaptado pelos autores.

- No ponto 1 encontra-se a delimitação da atividade produtiva dominante, sendo esta composta a partir da produção cervejeira em conjunto com os pressupostos elencados anteriormente de definição das microcervejarias no Rio Grande do Sul.
- No ponto 2, verificaremos os principais agentes que compõe este setor, a sua capacidade produtiva e seus papéis dentro da rede microcervejeira. Ressaltamos, conforme CASTILLO (2010), que os diferentes atores possuem seus próprios objetivos dentro da estrutura, todavia, os mesmos em algum momento se relacionam entre si construindo os círculos de cooperação.
- No ponto 3 serão analisadas as logísticas de circulação dos fluxos que perpassam todo o circuito produtivo, desde a origem até saída do produto.
- No ponto 4 vamos analisar a organização do território, a qual se reflete a partir dos pontos elencados anteriormente, evidenciando a construção, distribuição e ao rearranjo



especial dos objetos e ações que estão inseridos no circuito produtivo (CASTILLO, 2010).

Ao longo de todo o processo de análise, como observado na figura 01, o que está colocado em torno do CEP é o CEE, o qual compõe toda a rede de informações, conhecimentos, capitais, ordens, normas, etc. que constituem um círculo de cooperação que possibilita a construção e a possível resistência das microcervejarias. Estas etapas de análise nos permitem compreender como que o território microcervejeiro no Rio Grande do Sul vem se estruturando. Conforma SANTOS e SILVEIRA (2010) nos indicam:

Circuitos Espaciais de Produção e Círculos de Cooperação mostram o uso diferenciado de cada território por parte das empresas, das instituições, dos indivíduos e permitem compreender a hierarquia dos lugares desde a escala regional até a mundial. SANTOS e SILVEIRA (2010, p. 144)

Logo, este conjunto de pressupostos teóricos/metodológicos comungam para análises integradas dos territórios microcervejeiros, tendo como base a principal atividade, a organização produtiva, a logística, os usos dos territórios e a estrutura cooperativa que os diversos atores constroem para sobreviver.

A partir destes pressupostos teóricos, o questionário será montado tendo como base uma abordagem quantiqualitativa. Ressalta-se que está busca a construção de roteiros de perguntas fechadas e abertas que deem conta de analisar os territórios microcervejeiros.

Com a base teórica e o roteiro de entrevistas estruturado, partimos para um levantamento das microcervejarias no Rio Grande do Sul a partir dos dados cadastrados no Ministério da Agricultura Pecuária e Abastecimento (MAPA). Após construído este banco de dados, elaboraremos um mapeamento de localização das empresas tendo como base cartográfica a divisão macroeconômica do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Por fim, serão elencadas 10% de microcervejarias do total por região macroeconômica para pesquisa de campo, objetivando a construção de um diagnóstico do setor.

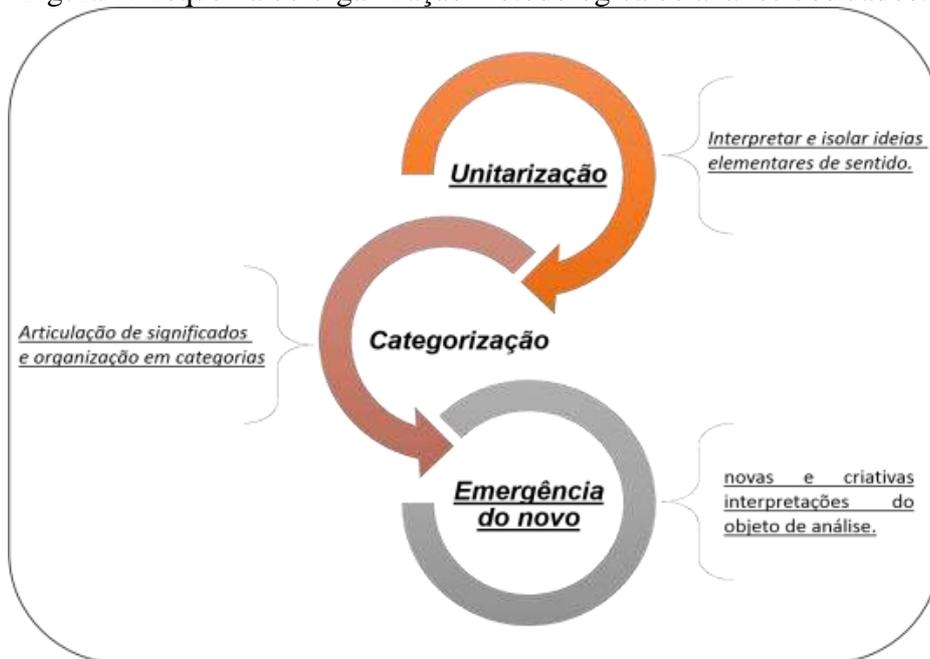
Feito o banco de dados e o mapeamento, partiremos efetivamente para a pesquisa de campo. Nesta, serão realizadas visitas as microcervejarias, levantamento fotográfico, aplicação do questionário aos representantes das empresas e o recolhimento dos pontos de coordenadas, visando a espacialização de cada microcervejaria pesquisada.

A seguir ocorrerá a sistematização dos dados extraídos na pesquisa de campo. Para a execução desta etapa utilizaremos os seguintes softwares: Microsoft Office Excel para construir um banco de dados a partir das repostas quantitativas das entrevistas; e, o programa IraMuTeQ (Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de



Questionnaire) para a análise textual discursiva, tendo como base a análise qualitativa da entrevista. A análise textual discursiva pode ser descrita, para fins práticos, a partir de três etapas (figura 2).

Figura 2: Esquema de organização metodológica de análise dos dados.



Fonte: DUARTE, Tiaraju Salini. 2015.

O primeiro processo que se inicia nesta metodologia diz respeito a separação de textos/discursos por unidade de significados. Esta criação levará a formação de outras unidades, fruto da interlocução empírica, teórica e vivida do autor. Esta primeira fase é denominada de unitarização.

No segundo momento, será realizado o que os autores denominaram de articulação de significados (MORAES e GALIAZZI, 2006, p.118). Esta fase se dá perante a *categorização* das unidades de significados reunidas anteriormente na fase da unitarização. Este caminho nos leva a formação de categorias de análise do discurso e do conteúdo. Na análise discursiva, este processo se caracteriza pela passagem das ideias empíricas para o desencadear teórico.

No terceiro momento, surge o novo, ou seja, uma tempestade de informações e interpretações que culminam com uma original forma de interpretar as ideias. Este processo denota o surgimento de uma série análises que dão gênese a textos que tem por excelência lançar um outro olhar sobre a realidade.



4 CONCLUSÕES

Sendo assim o método proposto para análise dos dados e da pesquisa em si é uma das bases do projeto como um todo, no primeiro momento realizado em escala menor no município de Pelotas, analisando os três principais momentos e seus impactos na matriz econômica.

Derivados da tabulação e da Análise Textual discursiva serão construídos mapas temáticos (localização, deslocamento da matéria prima para a produção, principais mercados consumidores, etc.) com o software QGIS a partir da base de dados cartográfica do IBGE.

Por fim ocorrerá a sistematização de dados finais, a construção do relatório de entrega ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ), a avaliação dos objetivos e, concomitantemente, a divulgação dos resultados a partir de artigos científicos publicados em periódicos e livros.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. **Circuitos espaciais de produção industrial e fluxos internacionais de mercadorias na dinâmica territorial do estado de São Paulo**. Boletim Campineiro de Geografia. v. 2, n. 1, 2012

BARRIOS, S. **Dinámica Social y Espacio**. CENDES. Universidad de Venezuela. Caracas, 1976.

CASTILLO, Ricardo. FREDERICO Samuel. **Espaço geográfico, produção e movimento: uma reflexão sobre o conceito de circuito espacial produtivo**. Sociedade & Natureza, Uberlândia, 22 (3): 461-474, dez. 2010

MAPA, Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento. **Anuário da cerveja 2017**. Disponível em: <http://www.agricultura.gov.br/assuntos/inspecao/produtos-vegetal/a-cerveja-no-brasil>. Acesso em 17/07/2018.

MORAES, A. C. R. de. **Los circuitos espaciales de la producción y los círculos de cooperación em el espacio**. In: YANES, L. et al. (Org.), Aportes para el estudio del espacio socioeconômico, tomo III, El Colóquio. Buenos Aires: [s.n.], 1985.

MORAES, R; GALIAZZI, M. C. **Análise textual discursiva: processo construído de múltiplas faces**. Ciência & Educação, v.12, n.1, p.117-128, 2006.

SANTOS, Milton; SILVEIRA, María Laura. **Brasil: Território e Sociedade no início do século 21**. Rio de Janeiro: Record, 2001, 473 p.



NOVAS TÉCNICAS PARA A CONSTRUÇÃO DE RELATÓRIOS DE IMPACTO AMBIENTAL: UMA PROPOSTA DA DISCIPLINA DE EIA/RIMA

Camila Tatiane Silveira Alves
alvescamila1998@gmail.com
Universidade Federal de Pelotas

Jéssica de Oliveira Pedra
jessicadeoliveirapedra@hotmail.com
Universidade Federal de Pelotas

Samuel Moreira Silveira Fernandes
samu.geo@outlook.com
Universidade Federal de Pelotas

Maurício Meurer
mauriciomeurer@yahoo.com.br
Universidade Federal de Pelotas

1 INTRODUÇÃO

Estabelecido pela Resolução CONAMA 001/1986, o RIMA - Relatório Impacto Ambiental é um documento obrigatório nos processos de licenciamento ambiental onde é exigido o EIA – Estudo de Impacto Ambiental.

Segundo essa mesma resolução, em seu Artigo 9º, é especificado que um RIMA deverá refletir as conclusões do EIA, apresentando, no mínimo, os objetivos e justificativas do projeto em análise, a descrição detalhada do projeto e suas alternativas locacionais e tecnológicas, os principais resultados do diagnóstico ambiental referente à área de influência do projeto, a descrição dos possíveis impactos ambientais considerando sua implantação e operação, a caracterização da qualidade ambiental futura da área de influência, apresentação e descrição dos efeitos das medidas mitigadoras para os impactos negativos e mencionar os impactos que não poderão ser evitados, apresentar o programa de acompanhamento e monitoramento dos impactos e recomendar à alternativa mais favorável trazendo conclusões e comentários.

A forma de apresentação do RIMA é o que o diferencia do EIA, pois há a necessidade de transcrever as informações técnicas para o público não especializado na área. Assim, no Parágrafo único do Artigo 9º fica estabelecido que:



O RIMA deve ser apresentado de forma objetiva e adequada a sua compreensão. As informações devem ser traduzidas em linguagem acessível, ilustradas por mapas, cartas, quadros, gráficos e demais técnicas de comunicação visual, de modo que se possam entender as vantagens e desvantagens do projeto, bem como todas as consequências ambientais de sua implementação. (Resolução CONAMA 001/1986, Artigo 9º, Parágrafo único.)

Apesar das exigências da legislação, muitas equipes multidisciplinares ainda têm dificuldades na transcrição das informações técnicas, algo que dificulta a interpretação destas informações pelo público não especialista neste ramo. Assim, pode-se dizer que nem sempre as equipes multidisciplinares conseguem atingir plenamente o que está exposto no Parágrafo Único do Artigo 9º, citado anteriormente.

Como forma de exercitar esta transcrição de informações técnicas, foi solicitada na disciplina de EIA-RIMA - ofertada na grade curricular do sexto semestre do curso de Bacharelado em Geografia da Universidade Federal de Pelotas - a simulação de redação de um Relatório de Impacto Ambiental por meio da transcrição de um trabalho técnico para a linguagem adaptada ao público não especializado na área, aplicando, portanto, técnicas de comunicação visual para a melhor apresentação dos resultados. Dessa forma, a presente produção busca demonstrar os resultados obtidos por meio da construção deste RIMA e a importância de se ultrapassar o campo teórico na disciplina.

2 METODOLOGIA

Para a realização deste trabalho, foi utilizado o estudo técnico elaborado por SCHMITZ et. al (2009) que descreve a avaliação ambiental de alternativas de recuperação do sistema de irrigação do Capané – Cachoeira do Sul/RS.

Além do trabalho técnico exposto anteriormente, utilizou-se um arcabouço teórico do ponto de vista da legislação brasileira, principalmente a Resolução CONAMA 001/1986, pois foi imprescindível para a elaboração do RIMA, servindo como um guia para a compreensão da estruturação e conteúdos do mesmo.

É importante ressaltar também a consulta a outros RIMAs, pois estes serviram como referência para o entendimento prático do que é um RIMA. Além disso, a consulta a outros RIMAS serviu como um elemento inspirador para a construção de outros documentos de mesmo teor, principalmente nos aspectos de comunicação visual e transposição de linguagem.



Para a estruturação do documento do RIMA, foi utilizado um site online de *design* para iniciantes denominado Canva. Este site é uma ótima ferramenta para quem busca criar produtos visuais de forma rápida e criativa, além de ser gratuito.

Foram utilizados alguns critérios para a seleção das informações técnicas a serem transcritas, sendo eles:

- Significância para o estudo ambiental, principalmente no que é referente aos impactos ambientais.
- Pertinência para o projeto em análise. Ou seja, o que de fato é importante para atender as demandas do projeto.
- Apresentação e descrição das três alternativas apontadas para o projeto em análise, considerando sempre seus impactos para o ambiente e para o projeto.
- Apresentação das medidas mitigadoras e de compensação dos impactos ambientais.

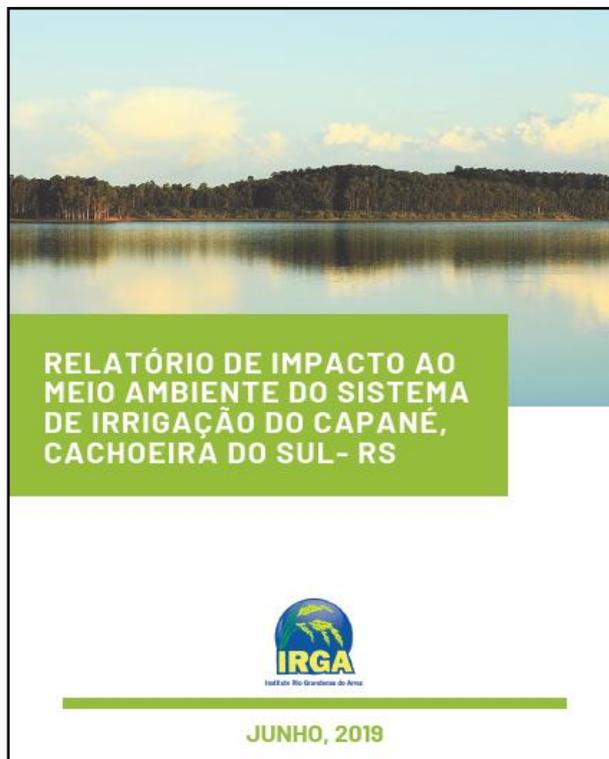
Para a transcrição das informações técnicas, ou seja, a transposição da linguagem, buscou-se realizar a troca de termos científicos para expressões mais populares. Sendo assim, foram utilizados termos semelhantes, buscando não alterar o conteúdo dos mesmos. Todavia, nem todas as expressões foram passíveis de uma transposição linguística completa, por isso ao citá-las, criou-se um questionamento que respondia do que se tratavam.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em uma primeira tentativa de aproximar o empreendimento de sua população local, buscou-se identificar o empreendimento através de uma identidade visual. Por este motivo, a capa do RIMA traz consigo uma imagem do próprio empreendimento como mostra na Figura 1.



Figura 1: Capa do RIMA produzido



Elaboração: Dos autores, 2019.

Quanto aos elementos presentes no RIMA, foram incluídos um sumário e uma Lista de Siglas, os dois com imagens do empreendimento de fundo. Durante a consulta a outros RIMAs, percebeu-se que em muitos faltava um esclarecimento sobre o que seria de fato um EIA e um RIMA. Por este motivo, as explicações destes termos também foram apresentadas na parte introdutória do documento produzido.

Acredita-se que com a explicação e a diferenciação de um EIA e de um RIMA e com a inserção de uma Lista de Siglas, a população fica mais familiarizada com muitos termos que aparecem frequentemente neste tipo de material. Caso não se recordem de alguma expressão presente no documento, é possível recorrer a Lista de Siglas inserida no próprio RIMA, possibilitando uma leitura contínua do documento.

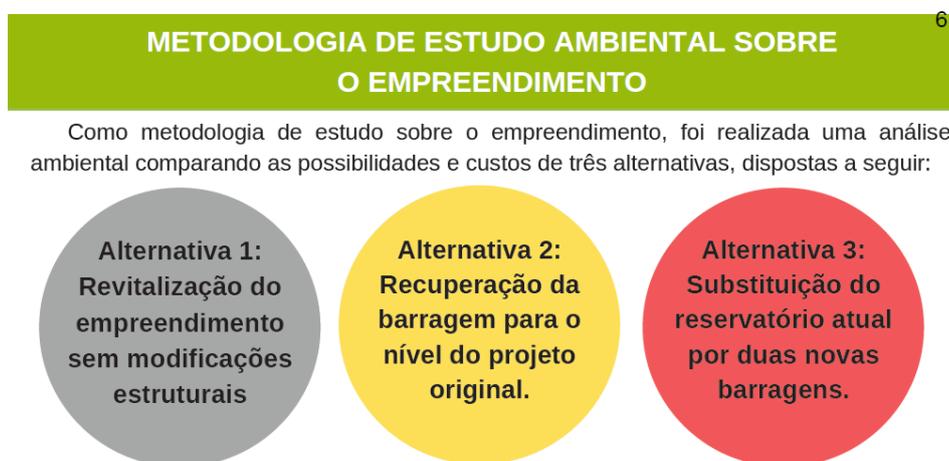
Como já mencionado, o artigo em análise apresentava alternativas de recuperação para o sistema de irrigação do Capané – Cachoeira do Sul/RS. Para criar uma comunicação visual para os leitores, cada alternativa de recuperação recebeu uma cor e sempre que era necessário atribuir elementos para essas alternativas utilizava-se a coloração correspondente. Além disso, cada alternativa tinha uma posição específica no corpo do documento: a primeira alternativa sempre se encontrava a esquerda do documento, já a segunda ficava sempre



centralizada e, por fim a terceira se apresentava na lateral direita do RIMA. Destaca-se também que cada alternativa se encontrava inserida dentro de uma figura geométrica.

As técnicas descritas possibilitam ao leitor localizar rapidamente uma informação sobre as alternativas no documento. Dada a diferença de cor e de posição, ele conseguirá fazer isso com bastante facilidade e rapidez, pois a organização deste RIMA visa justamente essa busca rápida e eficaz. O esquema de cores e posição das alternativas podem ser observados na figura 2, disposta a seguir.

Figura 2: Esquema de cores e posição das alternativas



Elaboração: Dos autores, 2019.

Para o estabelecimento e avaliação das alternativas, o artigo de referência contemplava seis critérios de análise ambiental. Entendendo que estes critérios eram fundamentais para a compreensão do estudo ambiental, foi necessário criar uma forma de comunicação para facilitar a compreensão dos mesmos. Para isso, após a apresentação destes era realizado o seguinte questionamento: "O que é?" Na sequência, respondia-se ao questionamento e eram apresentados os impactos de cada alternativa para o critério em análise. Por exemplo, para o critério "áreas de formações florestais e banhados a serem extinguidos", respondeu-se o seguinte: São as áreas de cobertura vegetal importantes para a manutenção da biodiversidade e que serão alagadas para a formação de novos reservatórios ou pela elevação do nível da água do reservatório já existente.

Acredita-se que, ao adotar essa medida de questionamento e resposta, evita-se a margem para interpretações equivocadas que muitas vezes acarretam em uma má compreensão de todo o RIMA.

Na parte final do documento, foi reservado um espaço para justificar a escolha da alternativa, elencando seus elementos mais significativos, atendendo as demandas do projeto



e se enquadrando em uma escala aceitável de impacto ambiental. Ou seja, a alternativa escolhida é a mais viável ambientalmente, economicamente e socialmente.

Caso o leitor do RIMA tenha alguma dúvida sobre a escolha desta alternativa, ele mesmo pode comparar todas as três opções em cada um de seus critérios, pois a organização do documento lhe dá essa possibilidade conforme foi demonstrado na figura 2. Essa medida permite, portanto, que o leitor tenha mecanismos para avaliar todas as vantagens e desvantagens de cada uma das opções elencadas para o empreendimento, ou seja, ele consegue realizar uma leitura participativa do processo.

4 CONCLUSÕES

A disciplina ultrapassou o campo teórico e concretizou-se em um trabalho prático que possibilitou o pensar como um Geógrafo membro de uma equipe multidisciplinar. Ou seja, pensar em possibilidades de atuação no mercado de trabalho e nas medidas mais apropriadas para o trabalho em execução.

A ação e a reflexão sobre o trabalho possibilitaram uma familiaridade com o assunto, pois o fato de tentar produzir documentos como um RIMA, ainda que não nas mesmas dimensões do mercado de trabalho, já se configura em uma experiência agregadora de muitos conhecimentos.

Em relação ao material produzido, acredita-se que foi alcançado o objetivo de transpor de forma clara e objetiva o material do artigo estudado. Dessa forma, é preciso enaltecer que transpor de forma didática um material técnico não significa resumir excessivamente o mesmo, mas sim empregar metodologias e recursos apropriados para a sua compreensão.

Ressalta-se ainda que as técnicas de comunicação visual são imprescindíveis para um bom resultado, pois elas possibilitam, conforme já descrito no Parágrafo Único do Artigo 9º da Resolução CONAMA 001/1986, uma visão nítida das vantagens e desvantagens do empreendimento, assim como os impactos ambientais decorrentes de sua implantação.

Sendo assim, espera-se que as metodologias e recursos utilizados na produção do RIMA aqui descrito possam ser vistos como técnicas eficazes na elaboração de documentos deste teor e que também possam servir como uma fonte para equipes multidisciplinares que enfrentam dificuldades na transcrição dos conteúdos de um Estudo de Impacto Ambiental.



VI SEMP GEO

SEMINÁRIO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

"PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA: IDENTIDADES, DESAFIOS E PROTAGONISMO CIENTÍFICO"

PELOTAS, 2019

REFERÊNCIAS

CONAMA. **Resolução nº 001 de 23 de janeiro de 1986**. Diário Oficial da União: 17 de fevereiro de 1986.

SCHMITZ, Cláudio; KOTZIAN, Henrique; BRUSCHI, Willi. Avaliação ambiental de alternativas de recuperação do sistema de irrigação do Capané, Cachoeira do Sul-RS. Porto Alegre: **Boletim Gaúcho de Geografia**. Nº 35. 2009. Pág. 149 – 162.



MAPEAMENTO DOS PIVÔS COM ARROZ IRRIGADO POR ASPERSÃO NA METADE SUL DO RIO GRANDE DO SUL

Gislaine de Souza Tortelli

ggisa_tortelli@hotmail.com

Universidade Federal de Pelotas

Stephanie Freitas da Silva

stephaniefreitas2911@gmail.com

Universidade Federal de Pelotas

Edvania Aparecida Corrêa Alves

edvania.correa86@gmail.com

Universidade Federal de Pelotas

1 INTRODUÇÃO

No sul do Brasil, o cultivo do arroz é predominantemente irrigado por inundação, sendo necessária a utilização de elevados volumes de água, mas essa cultura vem sofrendo alterações e o cultivo do arroz irrigado por aspersão vem crescendo e, no Rio Grande do Sul, iniciou no município de Uruguaiana/RS em uma área experimental de aproximadamente três hectares, na safra agrícola de 2006/2007 na Granja Águas Claras no município de Uruguaiana, sendo a irrigação por aspersão, caracterizada pela pulverização do jato de água no ar, visando o umedecimento de 100% da área ocupada pela planta, segundo Soares p.79.

A partir dos primeiros experimentos, o mesmo modelo de irrigação tem se espalhado para outros municípios principalmente na Fronteira Oeste do Estado, onde a cultura do arroz não era presente. Surge como uma alternativa ao sistema de inundação contínua em lavouras com declividade suavemente ondulada, relevo típico daquela região, que requer taipas (barreiras) muito próximas entre si para o adequado controle da lâmina da água. Essa situação dificulta o manejo da irrigação, bem como de todas as práticas agrícolas necessárias para a condução da lavoura tais como semeadura, aplicação de herbicidas e fertilizantes, entre outras (PARFITT et al., 2017).

O volume de água utilizado pelos produtores na irrigação por aspersão, em condições de relevo ondulado, situa-se abaixo dos 60% do utilizado na inundação contínua em condições equivalentes de relevo. Os níveis de produtividade atingidos, em níveis experimentais utilizando-se cultivos de arroz desenvolvido para irrigação por inundação,



atingem valores próximos de 90% da produtividade alcançada quando a lavoura é irrigada por inundação (MAGALHÃES JUNIOR et al., 2017). Pela ausência de taipas e pela possibilidade de adoção do plantio direto, o arroz irrigado por aspersão se integra melhor que o irrigado por inundação no sistema de produção com rotação com culturas como, por exemplo, soja e pastagens. Assim, os custos de produção do arroz sob pivô central, mesmo considerando o investimento na aquisição do pivô, são menores que o arroz irrigado por inundação (CONCENÇO et al., 2017).

Este trabalho teve por objetivos mapear a localização e comportamento da cultura do arroz cultivado sob pivô central na metade Sul do Rio Grande do Sul, bem como identificar a área, municípios e o número total de pivôs existentes nessas regiões no final da safra agrícola 18/ 2019, para melhor compreender a distribuição das culturas cultivadas no sistema de aspersão.

2 METODOLOGIA

A localização das áreas cultivadas com arroz sob pivô central foi obtida através de imagens do Google Earth Pro, nos municípios localizados na metade Sul do estado do Rio Grande do Sul. O tratamento dos dados ocorreu a partir de dados coletados no Google Earth Pro no formato KML, aliado as técnicas de geoprocessamento da localização geográfica com a posição em relação a um sistema de coordenadas geográfica, atributos temáticos como a colocação dos pontos para representar os pivôs e cruzamento de camadas vetoriais para a realizar o recorte da área

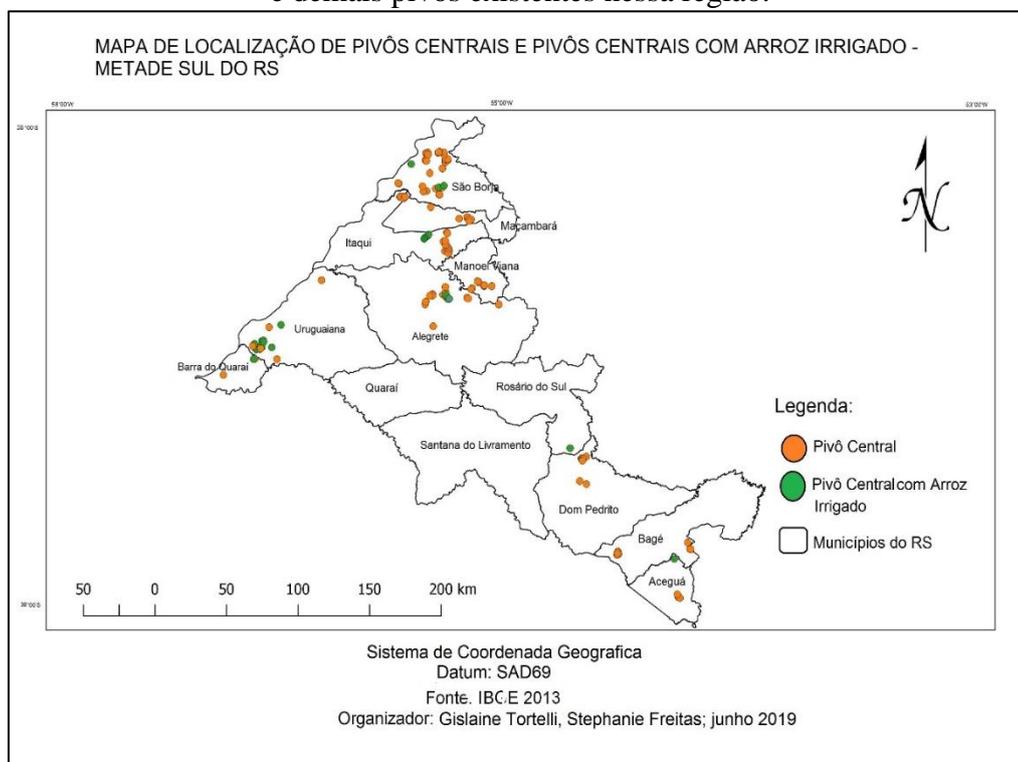
Os dados vetoriais e a base cartográfica sendo o principal o limite do município, foram adquiridas através do banco de dados do IBGE. No programa ArcGIS 10.3 foram mapeadas as regiões do Estado que apresentam pivôs com a cultura do arroz e demais culturas e sendo o procedimento do levantamento de imagens totalmente executado em nível laboratorial.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A região arrozeira do Estado inclui seis municípios com cultivo de arroz sob pivôs, totalizando 25 pivôs com arroz irrigado com área total de 2.160 há aproximadamente, assim distribuídos (Figura 1): São Borja (3 pivôs), Itaqui (5 pivôs), Uruguaiana (11 pivôs), Alegrete (3 pivôs), Barra do Quaraí (1 pivô) Rosário do Sul (1 pivô) e Aceguá (1 pivô).



Figura 1: Mapa de localização de pivôs que irrigam arroz e demais pivôs existentes nessa região.



Fonte: IBGE 2013.

A Figura 1 ilustra a distribuição espacial dos pivôs existente nessa região (145 pivôs), bem como, especificamente os cultivados com arroz. Verifica-se que os pivôs que utilizam arroz no sistema produtivo se concentram principalmente na região da Fronteira Oeste, destacando-se São Borja, o triângulo formado por Itaqui, Alegrete e Manoel Viana e principalmente Uruguiana, onde originariamente surgiu esse sistema de cultivo no sul do Brasil, conforme figura 2 da granja Águas Claras. Por outro lado, a existência de 145 pivôs na região onde ocorrem cultivos de arroz sob pivô, indica que há margem para a área cultivada com arroz se expandir sem necessidade de investimento em novos pivôs ou equipamentos lineares.

Figura 2: lavoura de arroz por aspersão, Granja Águas claras, Uruguiana/RS



Fonte: Embrapa, 2017.



4 CONCLUSÃO

Diante do atual cenário de mudanças climáticas e de escassez de água, a busca por sistemas produtivos eficientes quanto ao uso da água tem sido a principal preocupação dos produtores de arroz irrigado e com a tecnologia por aspersão é um novo desafio constante imposto à pesquisa e ao setor produtivo. A produção de arroz sob pivô central localiza-se principalmente na Fronteira Oeste do Rio Grande do Sul e ocupa área de 2.160 hectares, sendo utilizados 25 pivôs na safra agrícola de 2018/19. Sob pivô, o arroz rotacional principalmente com a cultura da soja. A boa rentabilidade obtida pelos produtores que cultivam arroz irrigado por aspersão, aliado à possibilidade de sua rotação com soja e outras culturas como milho, pastagem e pastoreio, sinaliza que este sistema deve continuar se expandindo naquelas regiões. A cultura de irrigação por aspersão é um facilitador e também traz ao produtor uma garantia de uma safra quase sem perdas por falta de chuva.

REFERÊNCIAS

CONCENÇO, G.; AZAMBUJA, I. H. V. Custo de Produção. IN: SCIVITTARO W. B.; PARFITT, J. M. B. **Arroz Irrigado por Aspersão no Rio Grande do Sul**. Sistemas de Produção, 24. Embrapa Clima Temperado Pelotas, RS. 140p. 2017.

MAGALHÃES JÚNIOR, A.M.; MARQUES de J. B. B.; PARFITT J. M; B.; PEREZ, N. B.; FAGUNDES P. R. R. Desempenho de cultivares. IN: SCIVITTARO W. B.; PARFITT, J. M. B. **Arroz Irrigado por Aspersão no Rio Grande do Sul**. Sistemas de Produção, 24. Embrapa Clima Temperado Pelotas, RS. 140p. 2017.

PARFITT, J. M. B.; SCIVITTARO, W. B.; CONCENÇO, G. Importância Econômica da Cultura. IN: SCIVITTARO W. B.; PARFITT, J. M. B. **Arroz Irrigado por Aspersão no Rio Grande do Sul**. Sistemas de Produção, 24. Embrapa Clima Temperado Pelotas, RS. 140p. 2017.

SOARES, J. M.; COSTA, F. F.; NASCIMENTO, T. **Recomendações básicas para manejo de água em fruteiras**. Petrolina: Embrapa Semi-Árido, 2006. 24 p. (Embrapa Semi-Árido. Circular Técnica, 82).



TEMPERADO OU SUBTROPICAL – A DENOMINAÇÃO DO CLIMA CONFORME SUA APLICABILIDADE

Guilherme Martins

guisoline@gmail.com

Universidade Federal de Pelotas

Erika Collischonn

ecollischonn@gmail.com

Universidade Federal de Pelotas

1 INTRODUÇÃO

O clima é um importante dado geográfico porque influencia nos tipos de solo, na vegetação e até no relevo das diferentes áreas geográficas. Desta forma foi determinante na fisiologia dos locais, pois seus fatores e elementos combinados criaram diferentes paisagens. Além disso os elementos radiação, temperatura, umidade, vento, precipitação e nebulosidade tem influência direta nas atividades humanas. A análise destes elementos serve para fazer o planejamento de utilização da terra, realizar o manejo dos cultivos que são capazes de alimentar a população, elaborar diretrizes para melhorar a qualidade de vida das cidades, estudar as melhores condições climáticas para levar energia elétrica e água potável ao redor do mundo (STRAHLER, 1984).

Os climas ao redor do globo se distinguem de acordo com os diferentes fenômenos que ocorrem na atmosfera ao longo do tempo cronológico mais longo. Com base na diferenciação dos fenômenos e de seus efeitos sobre a distribuição dos elementos climáticos distingue-se uma vasta quantidade de tipos climáticos. Áreas compostas por condições climáticas semelhantes ou quase homogêneas são denominadas regiões climáticas, já um conjunto de regiões climáticas formam um domínio climático que, por sua vez, se encontra dentro de uma zona climática. Resulta disso a necessidade de definir, descrever e delimitar essas regiões, identificando e classificando suas dinâmicas climáticas em tipos distintos, para o que são usadas técnicas analíticas e descritivas (VIANELLO; ALVES, 2012).

Segundo VIANELLO e ALVES (2012) a classificação em tipologias climáticas regionais são a melhor forma de ordenar as grandes quantidades de dados reunidos e de possibilitar uma rápida recuperação de informações, além de proporcionar melhor comunicação das suas generalidades.



Os padrões das classificações climáticas mudam de acordo com o seu objeto e objetivo de estudo, ou seja, o conjunto de elementos a serem estudados serão determinados a partir dos propósitos que se pretende analisar.

Por exemplo, uma classificação baseada em temperaturas críticas e limites de umidade, exigências para o crescimento de certas plantas ou para organismos animais, deverá servir às necessidades dos estudos biológicos, mas não será satisfatória para fins de previsão de tempo, que se baseia mais na circulação geral, nos tipos de tempestades ou em probabilidades de tempo. (VIANELLO; ALVES, 2012. p. 371)

Assim uma classificação do clima conforme os tipos de cultivo que são favorecidos pode estar seguindo uma lógica diferente daquela que prioriza outras necessidades e atividades humanas.

Constatou-se que, conforme a bibliografia que se analisa sobre o clima de Pelotas/RS, a terminologia varia entre as tipologias subtropical e temperado. Com o propósito de identificar a razão destas variantes, neste trabalho faz-se, inicialmente, uma revisão das classificações já utilizadas para definir as tipologias climáticas do Rio Grande do Sul.

2 METODOLOGIA

Neste trabalho realiza-se uma revisão da literatura sobre o clima do Rio Grande do Sul e sobre os procedimentos utilizados pelos diferentes autores para chegarem a diferentes definições climáticas para o clima de Pelotas/RS. Assim, o processo de busca e análise deste conhecimento envolveu consulta a material relevante já escrito sobre um tema: livros, artigos de periódicos, teses e dissertações e outros tipos. A partir desta consulta foi realizada uma sistematização procurando responder a pergunta: por que alguns autores definem o clima de Pelotas como subtropical, enquanto outros preferem a denominação temperado?

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção apresentam-se diferentes terminologias e classificações já utilizadas para o clima do Rio Grande do Sul e, mais especificamente para o clima de Pelotas, procurando também compreender os propósitos para os quais foram definidas. Inicia-se com as classificações mais genéricas de Köppen e Thorntwhaite, que são classificações empíricas. Na sequência trazem-se os autores que já apresentaram uma preocupação em definir uma melhor diferenciação regional através de classificações aplicadas à agricultura. São eles: Camargo (1991) e Maluf (2000). Por fim, traz-se ainda as classificações genéticas propostas por Mendonça e Danni-Oliveira (2007) e Rossato (2011).



São adotados três tipos de classificações climáticas, estes são: classificações empíricas, genéticas e aplicadas. As classificações empíricas focam na configuração climática observada, podendo se basear em um elemento climático ou na combinação de vários deles (VIANELLO; ALVES, 2012).

Classificações genéticas serão produzidas a partir de fatores causais observados, tais como configurações da circulação geral que ao lado da latitude irá analisar os efeitos dos oceanos e continentes, barreiras montanhosas e as altitudes, são bases comuns para definição de tipos climáticos como polar, tropical, clima de montanhas, de terras baixas, entre outros (VIANELLO; ALVES, 2012).

A classificação aplicada auxilia na resolução de questões específicas que envolvem um ou mais fatores climáticos, definindo limites de classes sobre os efeitos do clima em outros fenômenos. Esse tipo de classificação conceitua que a vegetação, plantas e outros organismos vivos são excelentes indicadores climáticos (VIANELLO; ALVES, 2012).

A classificação de Köppen conceitua que a vegetação natural é a melhor expressão do clima e subdivide com base nesta o mundo em cinco diferentes grupos. Incorporando os elementos temperatura, precipitação e suas características sazonais, criam-se ainda 11 subtipologias. Com base nesta, o RS está na zona Cf, o que identifica climas temperados quentes, a temperatura média do mês mais frio se estabelece entre 18°C e -3°C, com ausência de estação seca e constante presença de umidade, ou seja, chuvas ou neve em todos os meses; a média de precipitação do mês mais seco perpassa os 60mm. Divide-se ainda em dois subtipos: Cfa e Cfb, em que no primeiro a temperatura média do mês mais quente é superior aos 22°C e no segundo é inferior a 22°C e, atingindo o período de pelo menos quatro meses com temperaturas superiores a 10°C (VIANELLO; ALVES, 2012).

Nota-se que na literatura estrangeira, utiliza-se o termo temperado para o tipo C genérico de Köppen, porém para os tipos climáticos "Cfa" e "Cfb" do sul do Brasil, os autores normalmente usam a denominação subtropical (ANDRADE, 1972). Encontram-se na latitude geográfica entre os trópicos na direção equatorial e as zonas moderadas na direção dos polos, aproximadamente entre 25 e 40 graus de latitude norte e sul respectivamente. Essas áreas tipicamente têm verões tropicais e invernos não tropicais.

Segundo a classificação genética de Strahler (1984) o clima do Rio Grande do Sul está no grupo II, dos climas de latitudes médias, e na tipologia 6 que é o subtropical úmido.

Também baseados na gênese dos tipos climáticos, como Strahler 1984, Mendonça e Danni-Oliveira (2007) utilizam o termo Clima Subtropical Úmido para definir os climas



controlados por massas de ar tropicais e polares, no Rio Grande do Sul atuam as massas tropical atlântica (MTA), tropical continental (MTC), polar atlântica (MPA) e equatorial continental (MEC).

Avançando nesta ideia Rossato (2011) realizou Classificação Climática para o Rio Grande do Sul integrando dados de elementos do clima e da circulação atmosférica de superfície (dinâmica das massas de ar) através de técnicas estatísticas e geoestatísticas, definindo quatro tipos climáticos e ainda alguns subtipos, mas todos dentro da classe Subtropical.

Entre os geógrafos, o termo subtropical é mais utilizado, porque partem da premissa do efeito da forma da terra e da insolação ao longo do ano. Entre os 25° e os 35° de latitude a ocorrem as máximas incidências de energia do globo nos dias de verão, considerando a inclinação dos raios e a duração maior do dia. Para completar os critérios geográficos, outra noção poderia efetivamente caracterizar um clima (e em particular climas subtropicais) seria a noção de fluxo atmosférico dominante: as regiões de climas subtropicais estão sujeitas no verão a um fluxo quente e úmido (tropical) e no inverno alterações de ar fresco (ainda um pouco tropical) e ar polar explicando em certa regra inverno mas menos intenso que o das latitudes médias propriamente ditas, mas também maior frescor nos invernos em comparação com a verdadeira área tropical. Assim, essas áreas têm verões tropicais, mas invernos não tropicais.

Já do ponto de vista da área mais agrônômica a terminologia volta-se ao tipo de cultivo possibilitado, como será mostrado na sequência. Camargo (1991) definiu uma metodologia que utiliza os seguintes elementos: Temperatura média anual, temperatura média do mês mais frio, balanço hídrico e indicação dos meses com deficiência hídrica. Esta classificação baseia-se num "zoneamento de aptidão agroclimática para o Peru" que definiu duas cartas básicas: uma para o fator térmico e outra para o fator hídrico, que congregam, segundo ele, a simplicidade da classificação de Köppen (1936) com a racionalidade da de Thornthwaite (1948). As características térmicas ao longo do ano é que vão definir as tipologias básicas (Figura 1).



Figura 1: Proposta de distinção térmica dos Climas de Camargo (1991)

Temperatura Média Anual	Temperatura Média do Mês mais Frio	Clima
<3°C		Glacial
7.1°C a 12°C		Frio
12.1°C a 18°C	<15°C	Temperado
18.1°C a 22°C	15°C a 20°C	Subtropical
22.1°C a 25°C	>20°C	Tropical
>25°C		Equatorial

Fonte: Maluf (2000)

Maluf (2000) utilizou a metodologia de Camargo para realizar a classificação climática do RS, porém, agregou novos elementos. Os dados de temperatura média anual foram extraídos do Atlas Agroclimático do RS (Normais Climatológicas 1931-1960) do Instituto de Pesquisas Agronômicas 1989. Os valores de deficiência e excesso hídrico para a tabela de retenção da umidade do solo de 125mm foram extraídos do Balanço Hídrico de Maluf et al (1981) junto aos valores de precipitação das Normais Climatológicas (1931-1960) de 41 estações neste estado.

Maluf (2000) constatou que, de todas as áreas classificadas como subtropicais, por esta classificação, apenas o litoral norte, parte da depressão central e o vale do Uruguai, são aptas ao cultivo das culturas tropicais, demonstrando que no RS existe uma região climática intermediária entre o subtropical e o temperado. Esta não é temperada pelos valores de temperatura média anual, nem subtropical em função dos valores de temperatura média do mês mais frio das classes de Camargo. Nesta classe não viável o cultivo do abacateiro, de bananeiras, cana de açúcar e de outros cultivos tropicais, mas também não são viáveis culturas de clima temperado para as quais não frio suficiente no inverno como, por exemplo, a macieira. Esta região intermediária, que apresenta valores de temperatura anual de 18.1°C a 22°C e temperatura média do mês mais frio menor que 13°C e com base nos resultados, foi denominada por Maluf (2000) de subtemperada.

Figura 2: Proposta de divisão térmica intermediária de Maluf (2000)

Temperatura Média Anual	Temperatura Média do Mês mais Frio	Clima
12.1°C a 18°C	≤13°C	Temperado
18.1°C a 22°C	<13°C	Subtemperado
18.1°C a 22°C	13.1°C a 20°C	Subtropical

Fonte: Maluf (2000)



Com base nestes parâmetros de Maluf (2000), foram analisados os dados térmicos das Normais Climatológicas de 1961 a 1990 e de 1981 a 2010 para o RS, no intuito de avaliar se, pelos dados da Normal mais recente, o subtipo climático de estações meteorológicas do RS continua o mesmo da Normal anterior, ou se alguma mudou de subtipo. Foi constatado que, segundo a classificação de Maluf (2000), o clima de Pelotas entra na categoria Temperado, tanto com base nas NC 1961-1990, como na NC 1981-2010.

4 CONCLUSÕES

Em Pelotas é corriqueiro o uso da expressão clima temperado para expressar o tipo climático local. Existe inclusive uma unidade da Empresa Brasileira de Agropecuária denominada EMBRAPA – Clima temperado. Quando se resgata a histórico desta unidade, descobre-se que ela tem este nome desde 1993, quando da fusão entre o Centro Nacional de Pesquisa de Fruteiras de Clima Temperado (CNPFT) e o Centro de Pesquisa Agropecuária de Terras Baixas de Clima Temperado (CPATB). Portanto, originalmente o termo remetia mais a melhorias e adaptações de cultivares de clima temperado, sendo que o nome atual é uma abreviação por supressão (EMBRAPA- Clima temperado, 2019).

Do ponto de vista agroclimatológico, as classificações climáticas também tem convergido para o enquadramento do clima de Pelotas no tipo temperado. Os geógrafos, por sua vez, considerando posição latitudinal e a dinâmica atmosférica tem preferido o termo subtropical.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, G. O. **Os climas. Brasil a terra e o homem.** Vol. I. São Paulo, Cia. Editora Nacional, 1972, p.397-462.

CAMARGO, A. P. Classificação climática para zoneamento de aptidão climática. In: **Congresso Brasileiro De Agrometeorologia**, 7, Viçosa. Anais..., Viçosa: Sociedade Brasileira de Agrometeorologia, 1991. p. 123-131.

MATZENAUER, Ronaldo; RADIN, Bernadete; ALMEIDA, Ivan Rodrigues de. (Ed.). **Atlas Climático: Rio Grande do Sul.** Porto Alegre: Secretaria da. Agricultura Pecuária e Agronegócio; Fundação Estadual de Pesquisa. Agropecuária (FEPAGRO), 2011.

MALUF, J. R. T. Nova classificação climática do Estado do Rio Grande do Sul. **Revista Brasileira de Agrometeorologia**, Santa Maria, v. 8, n. 1, p. 141-150, 2000.

MENDONÇA, F.; DANNI-OLIVEIRA, I.M. **Climatologia: noções básicas e climas do Brasil.** São Paulo: Oficina de Textos, 2007.



VI SEMP GEO

SEMINÁRIO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

"PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA: IDENTIDADES, DESAFIOS E PROTAGONISMO CIENTÍFICO"

PELOTAS, 2019

VIANELLO, R.L.; ALVES, A.R. 2012. **Meteorologia básica e aplicações**. Viçosa, Imprensa Universitária, 449p

ROSSATO, M. S. **Os Climas do Rio Grande do Sul: variabilidade, Tendências e Tipologia**. Tese (Doutorado em Geografia). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 253p, 2011.

STRAHLER, A. N. Geografía Física. Barcelona, Ediciones Omega, 1984, 767p.



MAPEAMENTO DE COBERTURA E USO DA TERRA NO ANO DE 2005 NA BACIA DO ARROIO MOREIRA E FRAGATA, RS

Paulo Ricardo Moraes Castro Filho
castro.filho98@gmail.com
Universidade Federal de Pelotas

Gabriel Veloso Rocha Lemos
gabrielvelosolemos@hotmail.com
Universidade Federal de Pelotas

Clismam Soares Porto
clismam_soares01@hotmail.com
Universidade Federal de Pelotas

Allan de Oliveira
deoliveira.a.o@gmail.com
Universidade Federal de Pelotas

Moisés Ortemar Rehbein
moisesgeoufpel@gmail.com
Universidade Federal de Pelotas

1 INTRODUÇÃO

Segundo Florenzano (2007) o Sensoriamento Remoto está sendo cada vez mais utilizado para o desenvolvimento de pesquisas ambientais, tais como, análise temporal das características do solo e da vegetação, utilizando imagens orbitais através da captação de energias refletidas da superfície terrestre. O sensoriamento remoto tem como característica básica a obtenção de dados sem que haja contato com o mesmo, utilizando sensores que captam a energia eletromagnética refletida da superfície terrestre (VENTURI, 2009).

O uso da bacia hidrográfica como unidade de estudo está diretamente ligado com o planejamento ambiental, pois a bacia hidrográfica é um dos principais sistemas de captação de recursos hídricos. No Brasil, de acordo com a lei nº 9.433 de 8 de janeiro de 1997, instituiu-se a nova Política Nacional de Recursos Hídricos, com os seguintes princípios: a) da bacia hidrográfica como uma unidade de planejamento; b) dos usos múltiplos da água; c) do reconhecimento do valor econômico da água como bem finito e vulnerável; d) do reconhecimento do valor econômico como base para a instituição da cobrança pelo uso dos



recursos hídricos; e) da gestão descentralizada e participativa, além da outorga de uso da água e da cobrança pelo seu uso.

O Plano Diretor de Pelotas (PELOTAS, 2008) considera as bacias hidrográficas unidades ambientais de planejamento e gestão territorial. É importante mapear a cobertura e uso das terras no âmbito de bacias hidrográficas, mesmo que estas ultrapassem o limite territorial municipal, pois em planejamento ambiental se faz necessário retratar as atividades humanas que causem potenciais pressões e impactos sobre os elementos naturais (SANTOS, 2004). Em Pelotas, a Bacia Hidrográfica do Arroio Moreira e Fragata (BHMF) é um exemplo de área a ser mapeada, devido seus múltiplos usos, como irrigação para agricultura e captação de água para abastecimento urbano.

O presente estudo tem como objetivo, através do uso de *softwares* de SIG, identificar e mapear as categorias de cobertura e uso da terra na Bacia Hidrográfica do Arroio Moreira e Fragata, no Rio Grande do Sul, no ano de 2005. Destaca-se que este trabalho faz parte de uma pesquisa em que se objetiva traçar um diagnóstico das mudanças ao longo de 30 anos na BHMF (análise temporal de 5 em 5 anos), bem como de todo município de Pelotas/RS.

2 METODOLOGIA

A Bacia Hidrográfica do Arroio Moreira e Fragata localiza-se entre os limites dos municípios de Pelotas, Capão do Leão e Moro Redondo, entre as longitudes 52° 20' 25" O e 52° 38' 45" O e latitudes 31°35'00" S a 31°48'43" S.

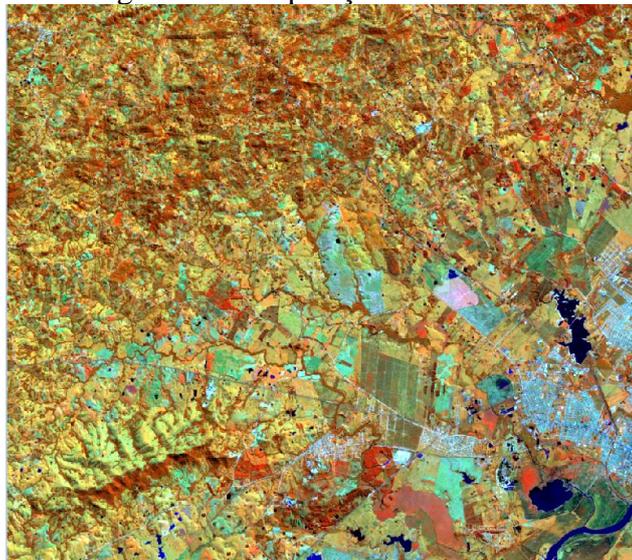
A partir de um Sistema de Informações Geográficas (SIG) foi estruturado um Banco de Dados com imagens do Satélite Landsat5 TM da data de 4 de dezembro de 2005, com resolução espacial de 30m e órbita/ponto 221/082, utilizando-se as bandas 3 (equivalente a cor vermelha na faixa do visível), 4 (equivalente ao infravermelho próximo) e 5 (equivalente ao infravermelho médio) (USGS, 2019). Como suporte para melhor identificação de coberturas e usos da terra também foi utilizado o Google Earth Pro.

O procedimento metodológico utilizado neste estudo compreendeu as seguintes etapas: 1) Obtenção e preparação da imagem de satélite, 2) análise e interpretação dos elementos presentes na área de estudo, e 3) classificação digital de cobertura e uso da terra.

Na etapa 1 foi realizado o recorte espacial para a área de estudo considerando a área de localização da bacia. A partir disto, foi criada uma composição colorida falsa-cor com as bandas 4, 5 e 3, utilizando os filtros azul, vermelho e verde, respectivamente (Figura 1).



Figura 1 - Composição colorida 453



A etapa 2 analisou e quantificou as possíveis classes de mapeamento presentes na BHMF a partir da composição colorida gerada. Para a definição das classes de mapeamento utilizou-se como referência o sistema de classificação apresentado no “Manual Técnico do Uso da Terra” (IBGE, 2013). Para a interpretação visual das classes observou-se o padrão de resposta espectral bem como as chaves de interpretação (padrão, tonalidade, cor, textura, forma e tamanho), consideradas por Florenzano (2007). Como resultado, distinguiu-se o total de oito diferentes usos e coberturas da terra: Vegetação Florestal Natural, Vegetação Campestre, Corpos D'água, Área Descoberta, Silvicultura, Área Urbana, Lavoura Temporária e Área Úmida.

Foram utilizadas duas estratégias para elaboração do mapa de cobertura e uso da terra: 1) classificação supervisionada por Verossimilhança, para as classes de Vegetação Florestal Natural, Vegetação Campestre e Pastagem, Corpos D'água e Área Descoberta. 2) vetorização, para as classes de Silvicultura, Área Urbana, Lavoura Temporária e Área Úmida.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A metodologia aplicada gerou um mapa com oito classes diferentes de cobertura e uso da terra na área de estudo, como mostra a figura 2. Tendo em vista que áreas com Pastagem são reduzidas na área de estudo, bem como com resposta espectral semelhante à classe de Vegetação Campestre, optou-se por agregar estas duas coberturas. Nas áreas identificadas como Lavoura Temporária havia duas respostas espectrais diferentes, uma com a presença de cultivos e outra de áreas em pousio ou com solo sendo preparado para o plantio. Neste último caso, devido à resposta espectral ser igual/semelhante a da classe Área



Descoberta, as áreas em pousio ou com solo sendo preparado para o plantio foram classificadas como Área Descoberta, áreas genuinamente de solo exposto, tais como estradas não pavimentadas.

A vetorização para as demais classes ocorreu por causas distintas. A igualdade/semelhança da classe Lavoura Temporária com Área Descoberta, quando a primeira está em pousio ou preparada para plantio, fez com que fossem vetorizados polígonos a partir de interpretação visual. O classificador também não conseguiu distinguir áreas de Vegetação Florestal Natural de Silvicultura, sendo esta última classe determinada por interpretação visual e vetorização. As classes Área Urbana e Área Úmida também foram vetorizadas devido confusões com outras classes, além de serem pequenas áreas na área de estudo. A tabela 1 lista todas as classes mapeadas, bem como suas áreas em hectares.

Figura 2- Mapa de cobertura e uso na bacia Moreira Fragata.

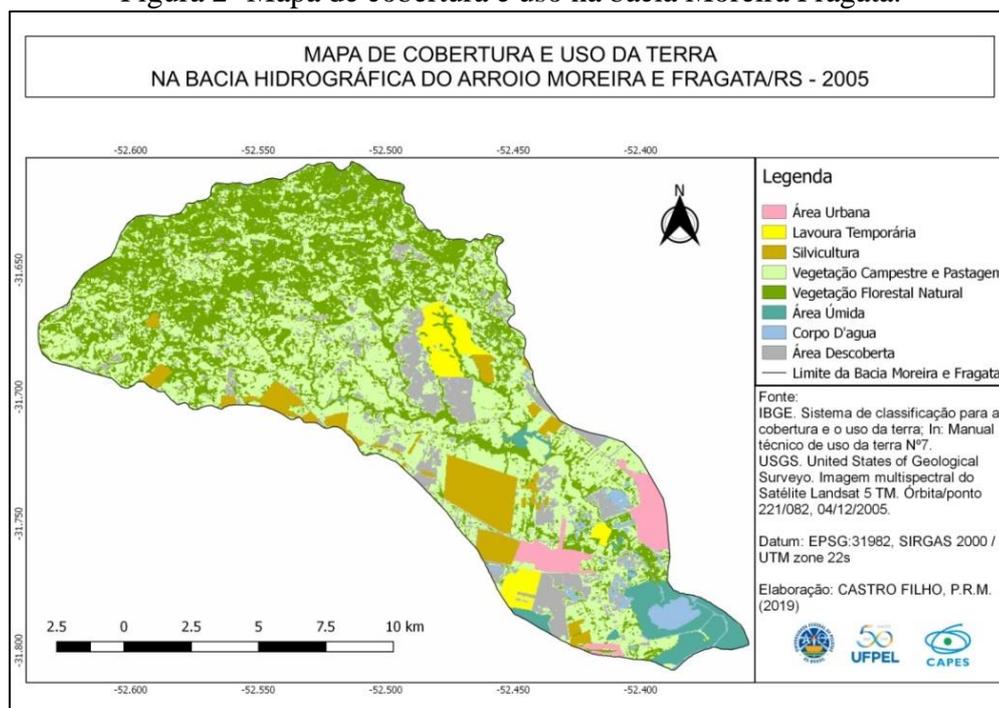


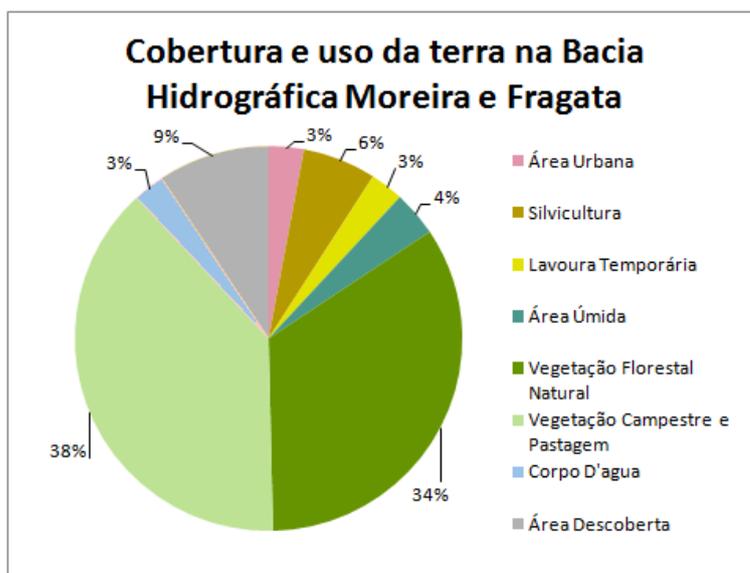
Tabela 1 – Hectares por classe na bacia Moreira e Fragata

Classes	Área (Hectares)
Área Urbana	680
Silvicultura	1413
Lavoura Temporária	644
Área Úmida	873
Vegetação Florestal Natural	7849
Vegetação Campestre e Pastagem	8871
Corpo D'água	601
Área Descoberta	2152



De acordo com o gráfico 1, nota-se que cerca de 80% da cobertura e uso da terra BHMf mantém-se como áreas naturais, sendo Vegetação Florestal 34%, Vegetação Campestre 38%, Corpos d'água 3% e área úmida 4% com áreas de interferências antrópicas, na forma das classes restantes, ocupando outros 20% da área.

Gráfico 1- Porcentagem da distribuição das classes de cobertura e uso da terra.



4 CONCLUSÕES

O classificador de Verossimilhança conseguiu determinar as classes de Vegetação Florestal Natural, Vegetação Campestre e Pastagem, Corpos D'água e Área Descoberta. Porém, as classes de Silvicultura, Área Urbana, Lavoura Temporária e Área Úmida apresentaram respostas espectrais semelhantes com as classes anteriormente citadas, dificultando sua diferenciação e classificação.

Para o mapeamento das classes com maior confusão a estratégia de vetorização mostrou-se mais coerente, pois além de uma melhor definição destas coberturas também permitiu que as classes mapeadas através do classificador não possuíssem informações incoerentes, devido às confusões de resposta espectral.

O objetivo de identificar e mapear as categorias de cobertura e uso da terra na BHMf foi atendido a partir da metodologia abordada e contribui para o projeto, ao qual se insere, de mapeamento sistemático (1985-2019) das coberturas e usos da terra das bacias hidrográficas instituídas pelo Plano Diretor de Pelotas.



REFERÊNCIAS

FLORENZANO, T. G. **Iniciação em sensoriamento remoto**. São Paulo: Oficina de Textos, 2007. (2. Ed. de Imagens de satélite para estudos ambientais). p. 41-54.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Manual Técnico de Uso da Terra**. In: Manuais Técnicos em Geociências. No 7. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Rio de Janeiro/ RJ, 2013.

PELOTAS. **LEI Nº 6305, DE 29 DE DEZEMBRO DE 2015**. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/rs/p/pelotas/lei-ordinaria/2015/631/6305/lei-ordinaria-n-6305-2015-altera-a-lei-n-5502-de-11-de-setembro-de-2008-que-institui-o-plano-diretor-municipal-e-estabelece-as-diretrizes-e-proposicoes-de-ordenamento-e-desenvolvimento-territorial-no-municipio-de-pelotas-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 27 jul. 2019.

SANTOS, R. F. Planejamento Ambiental: teoria e prática. São Paulo: Oficina de Textos, 2004. (1. Edição). 184p.

USGS. United States of Geological Survey. **Imagem multispectral do Satélite Landsat5 TM**. Órbita/ponto 221/082, 04/12/2005. <<https://earthexplorer.usgs.gov/>> Acesso em março de 2019.

VENTURI, Luis Antonio Bittar. **Praticando geografia: técnicas de campo e laboratório**. 2 ed. São Paulo: Oficina de Textos, 2009. Cap. 3, p. 33-54.



ESTIMATIVA DA EROSIVIDADE DA CHUVA (R) NA BACIA HIDROGRÁFICA DO ARROIO SÃO LOURENÇO – RS.

Stephanie Freitas da Silva
stephaniefreitas2911@gmail.com
Universidade Federal de Pelotas

Gislaine Tortelli
isatortelli@gmail.com
Universidade Federal de Pelotas

Edvania Aparecida Corrêa Alves
edvania.correa86@gmail.com
Universidade Federal de Pelotas

1 INTRODUÇÃO

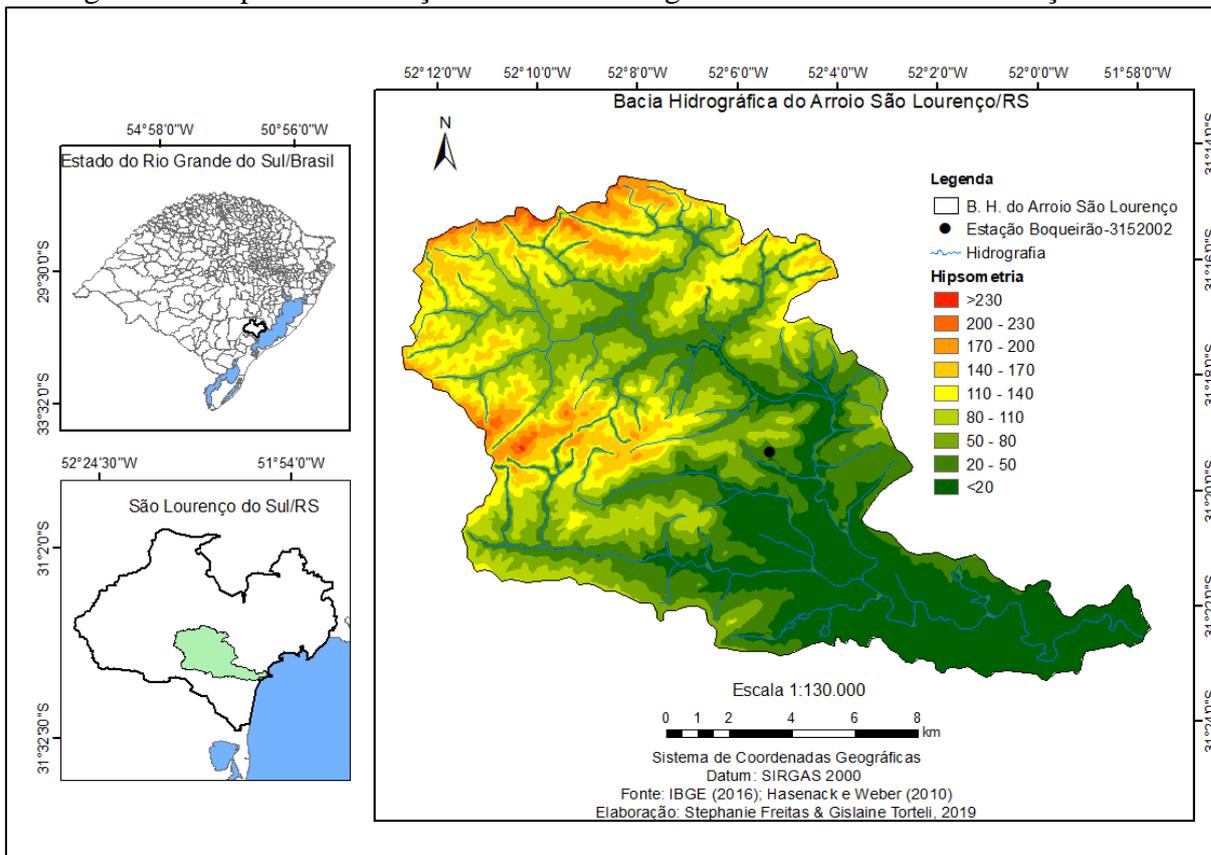
Os processos de desagregação, transporte e deposição de sedimentos são fenômenos naturais, podendo ser agravados pela interferência antrópica, sobretudo com alterações no uso e cobertura do solo (FERREIRA, 2017).

Buscando-se prever as perdas de solo, foi criada a Equação Universal de Perdas de Solo (EUPS), estimada por Wischmeier & Smith (1978), no qual os fatores que a compõem são: Erosividade das Chuvas (R), resultante da quantidade, intensidade e duração da chuva com o seu potencial em causar erosão; Erodibilidade do Solo (K), que é função de características do solo e reflete a capacidade que o solo tem em tolerar agentes erosivos; Características da Vertente (LS), representada por seu comprimento (L) e declividade (S); Manejo da terra (P) e a Presença e natureza da cobertura vegetal (C), sendo estes interligados.

A área de estudo compreende a bacia hidrográfica do Arroio São Lourenço, localizada no município de São Lourenço do Sul, no sul do estado do Rio Grande do Sul. Apresenta uma área total de 189,98 km², estando entre as coordenadas geográficas 31°14' e 31°23' de latitudes sul e 51°56' e 52°14' de longitudes oeste (figura 1).



Figura 1 – Mapa de localização da Bacia Hidrográfica do Arroio São Lourenço/RS.



Fonte: As autoras.

A mesma está assentada entre três unidades geomorfológicas, representadas pela Planície Lagunar, pela Planície Alúvio-coluvionar e pelo Planalto Rebaixado Marginal (CPRM, 2003). As unidades geológicas que a compõem são o Complexo Granítico Gnáissico Pinheiro Machado do tipo Metagranitóides Porfíricos, Suíte Granítica Dom Feliciano do tipo Litofáceis Cerro Grande e Diorito Capim Branco (CPRM, 2006).

Segundo Rossato (2011) o clima da região se define como subtropical pouco úmido, com presença de inverno frio e verão moderado, sendo julho o mês mais frio e janeiro o mais quente. Chove anualmente cerca de 1200-1500 mm.

O relevo da bacia hidrográfica em estudo varia de plano a forte montanhoso. As amplitudes altimétricas vão de valores inferiores a 20 metros e superiores a 230 metros.

Dada a importância do fator R para a formação da erosão, o presente trabalho tem como objetivo estimar a erosividade da chuva na bacia hidrográfica do Arroio São Lourenço, conhecendo assim a real capacidade e o potencial da chuva em causar erosão no solo, auxiliando no manejo e ocupação corretos das terras da bacia.



2 METODOLOGIA

Para a delimitação da área de estudo e elaboração do mapa de localização, utilizou-se a Base Cartográfica do Hasenack e Weber (2010), disponível em arquivo digital, na escala de 1:50.000, no sistema UTM, Fuso 22S e datum SIRGAS 2000, sendo a manipulação da mesma realizada através do software *ArcGis 10.5* (licenciado pelo Laboratório de Estudos Aplicados em Geografia Física/UFPel).

Os dados de chuva utilizados foram da estação Boqueirão (3152002), coletados do HidroWeb da Agência Nacional das Águas – ANA, em que se utilizou uma série histórica com mais de 30 anos, excluindo os anos que apresentaram maior índice de falhas.

Desse modo, calculou-se o valor de erosividade e a partir desses dados, conforme Lombardi e Moldenhauer (1992), obteve-se o índice de erosão (EI_{30}) para a estação da área de estudo, sendo a fórmula:

$$EI_{30} = 67,35 \left(\frac{r^2}{p} \right)^{0,85}$$

onde EI é a média mensal do índice de erosividade das chuvas ($\text{MJ.mm.ha}^{-1}.\text{h}^{-1}.\text{ano}^{-1}$), r é a precipitação média mensal (mm) e P é a precipitação média anual (mm). O índice de erosividade anual das chuvas (R) é o somatório dos valores mensais desse índice.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

De acordo com os dados de chuva apresentados na tabela 1, nota-se que a precipitação média anual observada foi de 1621,44 mm. O mês com maior média de precipitação foi fevereiro, com 161,8 mm. E o mês com a menor média de precipitação foi dezembro, com 121,6 mm.

Na tabela 2 observa-se que a erosividade total da área de estudo foi de 6246,60 $\text{MJ.mm.ha}^{-1}.\text{h}^{-1}.\text{ano}^{-1}$. Pelo fato de as chuvas serem bem distribuídas ao longo dos meses, não há uma discrepância de valores com os resultados do índice de erosividade EI_{30} da área de estudo, sendo que o mês de fevereiro apresentou o maior índice de erosividade e o mês dezembro o menor, coincidindo com o mês mais e menos chuvoso.



Tabela 1 - Distribuição mensal e anual da precipitação pluviométrica na Estação de São Lourenço do Sul – RS.

Boqueirão 3152002													
Chuva (mm)													
Ano	jan.	fev.	mar.	abr.	maio	jun.	jul.	ago.	set.	out.	nov.	dez.	Total
1977	280	100,6	200,8	45,2	33,2	85,2	68,8	99,8	58,7	53,8	113,3	30,8	1170,2
1978	76,8	79	71	413,6	118,6	32,6	36,4	128,2	175,4	30,6	186,4	89,2	1437,8
1979	51,6	293,8	94,6	289,6	241	261	51,6	124,4	137	120,4	120,4	83,7	1869,1
1980	70	160,6	226,2	256	101,2	111,1	179	205,8	93,4	192,4	68,6	152,8	1817,1
1981	83	129	220,8	120,4	92,2	115,4	125	125	157	205,6	100,2	152,6	1626,2
1982	201	277,2	175,5	266,8	222,3	186,4	230,2	10,8	121,1	154	85	191	2121,3
1983	192	140,2	94	19	120	158,8	38,6	104,7	203	26	49,7	95,5	1241,5
1984	127,1	147,8	112	23	217,6	85,9	174,9	46,6	46,6	130,2	179,7	23,3	1314,7
1985	15,4	142,8	97,1	163,4	161	68,8	57,6	169,8	57,6	86,4	203,2	166,4	1389,5
1986	118,3	266,9	89,9	76,9	133,2	98	226,4	230,7	7,3	142,6	141	67,5	1598,7
1987	54,6	76,2	42,9	67,5	268,7	66,5	60,8	61	53,3	126,4	250,1	65,8	1193,8
1988	124,8	248,2	140,8	233,4	95,9	240,8	144,8	84,1	89,1	105,8	82,6	136,6	1726,9
1989	142,2	107,9	115,6	187,4	15,2	172,6	98,6	120,4	146	125,4	91,4	56,2	1378,9
1990	212,6	254,6	207,9	108,4	156,8	34,4	62,2	67,6	46,4	215,6	8,4	204,6	1579,5
1991	148,4	130,8	106,4	305,2	86	189,9	107	73,9	121,1	305,5	205,4	336,8	2116,4
1992	85,1	157	48,9	128,4	129,6	143,8	258,6	258,6	108,1	279,7	247,9	93,4	1939,1
1993	156,2	202	77,8	129,6	244,6	77,5	274	100,6	200,8	45,2	162	68,8	1739,1
1994	99,8	58,7	53,8	113,3	30,8	76,8	79	71	413,6	118,6	32,6	128,2	1276,2
1995	48,6	30,6	186,4	89,2	51,6	293,8	94,6	289,6	241	261	51,6	124,4	1762,4
1996	137	120,4	50,2	83,7	70	160,6	226,2	76	101,2	111,1	179	205,8	1521,2
1997	93,4	192,4	68,6	152,8	83	129	220,8	120,4	92,2	115,4	125	163,8	1556,8
1998	157	205,6	100,2	152,6	201	277,2	175,5	266,8	222,3	186,4	230,2	10,8	2185,6
1999	121,1	101,7	202,3	78,5	23,5	99,6	102,8	81,7	76,1	154,7	100,2	152,1	1294,3
2000	75,4	101,6	125,8	99,2	128,8	112,6	203,6	161,3	76,7	173,6	81,7	76,1	1416,4
2001	154,7	100,2	152,1	86,4	256,4	124,9	181,1	193,7	214,1	203,6	285,6	76,7	2029,5
2002	173,6	328,6	124,9	141,2	187,2	127,8	34,2	100,5	97,2	144,6	132,2	283,2	1875,2
2003	163	163,5	205,1	360,9	67,7	137,8	130	73,1	231,6	34,2	100,5	97,2	1764,6
2004	144,6	130	73,1	16,2	39,7	94,7	98,4	146,9	31	86,3	179,2	75,6	1115,7
2005	231,6	51,3	147,3	94,7	143,2	98,4	83,5	39,7	206,6	179,7	8	23,5	1307,5
2006	120,5	107,3	85,3	141,1	144,1	169,3	293,1	156,8	160,5	253,4	59,2	54,7	1745,3
2008	86,3	70,5	188,2	110	226	60,2	165	134,9	2,9	108,4	131	267,3	1550,7
2011	150,7	298,5	343,6	89,4	100,6	99,3	73	194	75,7	179,6	113,9	75	1793,3
2012	201,6	131,7	64,4	42,4	5,6	129,4	108,3	123,1	167	70,8	45,3	158,9	1248,5
2013	157,4	296,9	83,9	0	219,9	61,2	21,9	222,8	86,5	184,4	145	46,9	1526,8
2014	187,1	257,3	171,8	116,3	95,4	165,7	286,8	94,4	125,9	259,5	107	164,1	2031,3
2015	283,4	48,5	31,6	135,7	164,9	324,5	116,4	229,6	333,9	157,5	22	201,5	2049,5
2016	67,3	46,9	377,9	225,6	66,5	8,5	70,1	183,5	139,9	146,7	146,7	138,3	1617,9
2017	101,4	111	198,8	100,5	243,8	14,9	52,4	178	147,3	338,9	116,8	82,5	1686,3
Média	134,1	161,8	129,97	137,2	128,9	129,9	131,9	135,5	133,3	153	123,4	121,6	1621,44

Fonte: Hidroweb. Elaboração: As autoras.



Tabela 2 - Valores médios e anuais do fator erosividade da chuva (R).

	MÉDIAS MENSAIS	EI (MÊS)
JANEIRO	134,07	509,99
FEVEREIRO	161,75	701,72
MARÇO	129,98	483,82
ABRIL	141,23	557,14
MAIO	128,90	477,04
JUNHO	129,90	483,33
JULHO	131,87	495,88
AGOSTO	135,52	519,42
SETEMBRO	133,29	504,98
OUTUBRO	153,00	638,39
NOVEMBRO	123,37	442,75
DEZEMBRO	121,62	432,14
EI30 ANUAL	1624,51	6246,60

Elaboração: As autoras.

4 CONCLUSÕES

Conclui-se com este estudo que a erosividade da chuva da bacia hidrográfica do Arroio São Lourenço totalizou $6246,60 \text{ MJ.mm.ha}^{-1}.\text{h}^{-1}.\text{ano}^{-1}$.

O maior índice de erosividade das chuvas mensais foi de $701,72 \text{ MJ.mm.ha}^{-1}.\text{h}^{-1}.\text{ano}^{-1}$, coincidindo com o mês mais chuvoso, e o menor índice de erosividade foi de $432,14 \text{ MJ.mm.ha}^{-1}.\text{h}^{-1}.\text{ano}^{-1}$, correspondendo ao mês de dezembro.

De acordo com Carvalho (2008), o fator R igual a $6246,60 \text{ MJ.mm.ha}^{-1}.\text{h}^{-1}.\text{ano}^{-1}$ é considerado moderado, indicando considerável poder de erosão pela chuva, atentando-se aos outros fatores que influenciam na perda do solo em uma bacia hidrográfica, permitindo assim um melhor planejamento quanto ao uso e manejo do solo, determinando melhores períodos para o plantio e adoção de práticas conservacionistas.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, N. O. **Hidrossedimentologia**. 2.ed. Rio de Janeiro, RJ: CPRM, 2008. 599 p.

CPRM (Serviço Geológico do Brasil). **Carta Geológica**. Programa Levantamentos Geológicos Básicos do Brasil. Folha Pelotas/Mostardas, SH-22-Y-D/Z-C. 2003 1 mapa. Escala 1:250.000

CPRM/CECO. **Carta Geológica**. Programa de Levantamentos Geológicos Básicos do Brasil – PLGB. Subprograma de Integração Geológica e Metalogenia. Escala 1:750.000. 2006.



VI SEMP GEO

SEMINÁRIO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

"PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA: IDENTIDADES, DESAFIOS E PROTAGONISMO CIENTÍFICO"

PELOTAS, 2019

FERREIRA, Átila da Silva. **Determinação da erosividade da chuva com base em dados medidos no Distrito Federal.** Átila da Silva Ferreira. Planaltina – DF, 21 p. 2017.

HASENACK, H.; WEBER, E. (org.) **Base cartográfica vetorial contínua do Rio Grande do Sul** - escala 1:50.000. Porto Alegre: UFRGS Centro de Ecologia. 2010. 1 DVD-ROM.

LOMBARDI NETO, F.; MOLDENHAEUR, W.C.; **Erosividade da chuva:** sua distribuição e relação com as perdas de solo em Campinas (SP). VIII Conservação do Solo. Bragantia, Campinas, 51(2): 189-196, 1992.

ROSSATO, M. S. **Os Climas do Rio Grande do Sul:** variabilidade, tendências e tipologia. 2011. 240 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Instituto de Geociências, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2011

WISCHMEIER, W.H.; SMITH, D.D. **Predicting rainfall erosion losses:** a guide planning. Washington, DC: USDA, 58p. 1978.