

# movi men tos

Antonio Carlos Castrogiovanni

Ivaine Maria Tonini

Nestor Andre Kaercher

Roselane Zordan Costella

Organizadores

para ensinar geografia - revoluções



**C&A ALFA  
COMUNICAÇÃO**

***Presidente***

Luiz Carlos Ribeiro

***Revisão geral***

Paulo Maretti

***Capa***

Simone Rocha da Conceição

***Projeto gráfico***

Adriana da Costa Almeida

***Conselho Editorial***

Andréa Coelho Lastória (USP/Ribeirão Preto)

Carla Cristina Reinaldo Gimenes de Sena (UNESP/Ourinhos)

Carolina Machado Rocha Busch Pereira (UFT)

Denis Richter (UFG)

Eguimar Felício Chaveiro (UFG)

Lana de Souza Cavalcanti (UFG)

Loçandra Borges de Moraes (UEG/Anápolis)

Míriam Aparecida Bueno (UFG)

Vanilton Camilo de Souza (UFG)

# movi men tos

**Antonio Carlos Castrogiovanni**

**Ivaine Maria Tonini**

**Nestor André Kaercher**

**Roselane Zordan Costella**

**Organizadores**

**para ensinar geografia - revoluções**



GOIÂNIA, GO | 2021

© Autoras e autores – 2021

**Organizadores**

Antonio Carlos Castrogiovanni

Ivaine Maria Tonini

Nestor André Kaercher

Roselane Zordan Costella

A reprodução não autorizada desta publicação, por qualquer meio, seja total ou parcial, constitui violação da Lei n. 9.610/98.

Depósito legal na Biblioteca Nacional, conforme decreto n. 1.825, de 20 de dezembro de 1907.

Comissão Técnica do Sistema Integrado de Bibliotecas Regionais (SIBRE),  
Catalogação na Fonte

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte (CIP)  
(Filipe Reis – CRB 1/3388)

---

M935 Movimentos para ensinar geografia – revoluções / Antonio Carlos Castrogiovanni ... [et al.] (Org.). – Goiânia : C&A Alfa Comunicação, 2021.

240 p. : il. – (Movimentos, v. 5).

ISBN: 978-65-89324-19-5 (papel)

ISBN: 978-65-89324-16-4 (e-book)

1. Geografia - Ensino. 2. Geografia escolar. 3. Aprendizagem de Geografia. 4. Representações sociais do espaço. 5. Imagens no ensino de geografia. I. Castrogiovanni, Antonio Carlos. II. Série.

CDU: 37::91

---



---

## 2

# O ensino de geografia a partir dos olhares sobre a cidade

## Enseñanza de geografía desde las vistas de la ciudad

***Leandro Bussolotto;  
Roselane Zordan Costella***

### **Resumo**

Este texto apresenta alguns resultados da pesquisa de mestrado realizada no Programa de Pós-Graduação em Geografia na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, elaborada em torno da temática percepção e representação da cidade. O exercício da percepção e representação no ensino de Geografia pode ser uma possibilidade importante para o processo de construção do conhecimento geográfico em sala de aula. Diante dessa concepção, o problema que se impõe é saber como os alunos da educação básica percebem e representam a cidade. E qual a importância dessas manifestações para o processo de ensino de Geografia. De modo geral, o estudo demonstrou certo distanciamento entre o pensar do professor e o do aluno em relação à cidade. Da mesma forma, evidenciou que a prática docente deve levar em consideração os conhecimentos e realidades dos alunos, uma vez que a leitura referente à cidade se materializou de maneira diferente, conforme o contexto de vivência, demonstrando ainda a importância de buscar no aluno o início de tudo, planejar ações pedagógicas que priorizem os seus espaços de vivência e interações entre aluno-aluno e aluno-professor.

**Palavras-chave:** Geografia. Ensino. Percepção. Representação. Cidade.

---

## Resumen

Este texto trae algunos resultados de la investigación de maestría realizada en el Programa de Posgrado en Geografía de la Universidad Federal de Rio Grande do Sul, elaborada sobre el tema percepción y representación de la ciudad. El ejercicio de la percepción y representación en la enseñanza de la Geografía puede ser una posibilidad importante para el proceso de construcción del conocimiento geográfico en el aula. Ante esta concepción, el problema que surge es conocer cómo los estudiantes de educación básica perciben y representan la ciudad. Y cuál es la importancia de estas manifestaciones para el proceso de enseñanza de la Geografía. En general, el estudio mostró cierta distancia entre el pensamiento del profesor y el alumno en relación a la ciudad. Asimismo, mostró que la acción docente debe tomar en cuenta los conocimientos y realidades de los estudiantes, ya que la lectura relacionada con la ciudad se materializó de manera diferente, según el contexto de la experiencia. También demuestra la importancia de mirar al alumno para el inicio de todo, planificando acciones pedagógicas que prioricen sus espacios de vida e interacciones entre alumno-alumno y alumno-profesor.

**Palabras clave:** Geografía. Enseñanza. Percepción. Representación. Ciudad.

**P**or muitas vezes, nos pegamos diante de janelas encortinadas olhando para a nossa cidade. Prédios que “nascem” de forma inconsequente, ruas que se agrupam para servir aos carros, praças pressionadas por casas comerciais, sotaques abafados por interesses turísticos. Essa organização que sufoca muitos dos moradores de diversas cidades, como a mim mesmo, pode passar despercebida por outros.

Este texto tem como objeto de análise a aprendizagem sobre a cidade a partir dos processos de percepção e representação que o estudante concebe diante das aulas de Geografia que tratam deste tema. Compreende-se que viver na cidade não significa entendê-la de fato. Andar pela cidade não tem o mesmo sentido que interagir com as ruas, esquinas, canteiros, entre tantos outros elementos que ela contém.

O objeto de conhecimento *cidade* está dentro de cada um de nós e se modifica conforme o lugar de análise em que nós a percebemos. Enquanto a cidade do senso comum está presente nas histórias de vida dos alunos, a cidade, como objeto de conhecimento, está na Geografia. Isso significa que, ao trabalhar a Geografia devemos partir do senso comum de que os alunos trazem construídos a partir de seus itinerários de existência para ancorar nessas histórias os objetos do conhecimento qualificados pela Geografia.

A proposta deste texto se ampara na apresentação do resultado de uma pesquisa referente às diferentes percepções e representações de alunos sobre a cidade de Bento Gonçalves, localizada no Estado do Rio Grande do Sul. A escolha da cidade se justifica pela condição de ser o lugar de fala de um dos autores. Bento Gonçalves, com 121.803 habitantes (IBGE, 2021), se destaca pelas belezas naturais esculpidas pela imigração italiana. Terra de boas uvas e ótimos vinhos conhecidos mundialmente. Um lugar que cresceu de forma majestosa em meio a um relevo acidentado, aproveitando-se de cada escarpa para atrair turistas. Bento Gonçalves se afastou de mim para se aproximar dos outros que dela tentam desvelar imaginários turísticos.

Os sujeitos da pesquisa são alunos oriundos de duas escolas: uma situada em região periférica da cidade, pertencente ao sistema público municipal de ensino, e a outra em região central, do sistema privado de ensino. As escolas foram escolhidas de forma aleatória, contudo suas localizações foram intencionais. O ano escolar escolhido foi o nono, pelo fato de serem alunos concluintes do ensino fundamental.

Como se esperava, a leitura realizada pelos alunos sobre Bento Gonçalves foi diversificada, fato este observado pelas manifestações nas respostas a questionamentos e representações das mais diversas formas. Contudo, o que causou estranhamento foram dois fatos relevantes: o olhar do professor para a cidade e suas concepções construídas a partir desse olhar eram totalmente diferentes das concepções dos alunos; outro fator é a relação muito diferente entre alunos residentes nos centros e nas periferias.

Esse movimento concorda com os dizeres de Tuan (1980), quando diz que diferentes grupos sociais percebem a cidade de diferentes formas. O contexto social pode ter forte influência sobre o olhar da cidade. O olhar da cidade oriundo de quem vive nela com certo conforto é diferente do olhar daquele que vive em condições muitas vezes subumanas, mesmo porque, enquanto alguns frequentemente realizam o deslocamento por ela em veículos particulares, outros recorrem ao transporte coletivo, outros à bicicleta e outros andam mesmo a pé. Ainda, o acesso aos bens de consumo e aos espaços de consumo também são diferenciados.

A turma de alunos da Escola da periferia, que denominaremos de Escola A, pertence à rede de ensino público municipal, situada em área periférica afastada do centro da cidade. Boa parte da população local encontra-se em condição de vulnerabilidade social, e em meio à situação precária de moradia e saneamento básico. A outra, que denominaremos de Escola B, pertence à rede de ensino privada, situada em área nobre, próxima à região central da cidade.

Na sequência, serão apresentadas as concepções dos alunos a partir das respostas a questionamentos e representações obtidas por desafios realizados.

## Percepções e representações da cidade

### O que é cidade?

Esta questão buscou saber do aluno o que ele entende por cidade, quais palavras ele associa para definir esse conceito e quais elementos se destacam ao refletirem sobre ela. Na Escola A, foi possível criar basicamente duas categorias, uma delas (75%) relativa aos alunos que definem a cidade contemplando, além dos aspectos materiais, as pessoas e suas questões históricas, familiares e culturais: “É um lugar que conta histórias, com pessoas, lugares bonitos, comida boa, com muita cultura e ensinamentos”; “Uma junção de pessoas unidas por um propósito”. E a outra (25%), referente aos alunos que relacionam apenas aspectos físicos e materiais: “Cidade é um grupo de carros, prédios, casas, árvores”, e, em alguns momentos, acrescentando atividades ligadas ao trabalho: “Cidade é onde existem diversos bairros, várias pessoas, empresas, lojas, hospitais etc.”.

Na Escola B, de igual modo, surgiram essas duas categorias. Oitenta por cento das respostas associam a cidade a um lugar para pessoas, onde diariamente desenvolvem suas vidas, um lugar de memórias: “Uma área com culturas e lembranças históricas, de diversas moradias, lojas, restaurantes e lugares vividos para o entretenimento ou vendas, onde as pessoas moram, convivem, criam laços, fazem coisas cotidianas e vivem sua vida”. Ainda, “é um lugar aconchegante, um lugar para residir”; “é um lugar em que podemos nos sentir bem; é um lugar para todos”; “Um aglomerado de pessoas que se organizam em forma de sociedade”. Quanto à outra categoria, 20% dos alunos a relacionam somente aos aspectos físicos, materiais e atividades ligadas ao trabalho: “Um lugar com comércio e moradias”, ou “Um conjunto de ruas, bairros, avenidas, lojas, casas, prédios”.

Sabemos que existem inúmeras formas de compreender a cidade, de enxergá-la, talvez tantas quanto o número de habitantes, e ainda diversos são os fatores que influenciam essa percepção. Conforme Tuan (1980, p. 6), “duas pessoas não vêem a mesma realidade. Nem dois grupos sociais fazem exatamente a mesma avaliação do meio ambiente”. Isso sem falar que a concepção de cidade foi mudando ao longo do tempo. Basta pensar na antiga cidade da Babilônia ou na cidade perdida dos Incas. Contudo, a cidade atual ganhou características comuns em qualquer parte do mundo, e obviamente é percebida independentemente de gênero, renda ou posição geográfica e social, porque “todos os seres humanos compartilham percepções comuns, um mundo comum, em virtude de possuírem órgãos similares” (TUAN, 1980, p. 6).

Mas, afinal, o que é cidade? O Dicionário Michaelis a define como “grande aglomeração de pessoas em um área geográfica circunscrita, com inúmeras edificações, que desenvolve atividades sociais, econômicas,



industriais, comerciais, culturais, administrativas etc.”. Essa definição ressalta elementos como pessoas e aspectos materiais. De uma forma muito parecida, Carlos (2018) apresenta a ideia de que a cidade é associada a “ruas, prédios, carros, congestionamento, multidão, gente – em mais de 80% dos casos”. Seguindo essa linha de entendimento, verifica-se a presença desses elementos na maior parte das respostas apresentadas pelas duas escolas, demonstrando que os alunos também a compreendem a partir das pessoas e da condição material – acolhendo a ideia do autor. Ao que parece, quando o assunto é cidade, os aglomerados humanos e o construído surgem primeiro à nossa percepção visual, direcionando nossa compreensão. E, assim, a cidade acaba sendo o que aparece aos nossos olhos, no plano do imediato, do diretamente perceptível: são as formas que dominam e predominam nesse entendimento (CARLOS, 2018).

Além dos aspectos citados, podemos inferir que algumas respostas apresentam certa influência cultural – atrelando a cidade à imagem de Bento Gonçalves criada pela indústria do turismo local. Esse fato ocorre nos fragmentos de respostas dos alunos das duas escolas quando representam a cidade pela importância da sua história.

Outra inferência necessária se faz em relação ao conteúdo acadêmico das respostas apresentadas. Para alunos finalistas do ensino fundamental, que já estudaram muitas cidades do mundo, inclusive a sua, percebe-se um discurso vazio, sem reflexão, sem entendimento do que compõe uma cidade além do visível, atrelado diretamente ao senso comum. Isso fica evidente quando os alunos conceituam a cidade como um lugar bonito, com muita história, comida boa, restaurantes, entre outros. Sabe-se que ao falar da cidade as respostas carregam representações sociais, porém o ambiente da fala está atrelado a um conceito, a uma escola. Conforme Moscovici (2007), ao participar de uma coletividade, o indivíduo é afetado em algum grau, e assim a sua representação de algo jamais será exclusiva. Essa ideia nos faz refletir sobre as manifestações identitárias carregadas de intersubjetividades.

Em contradição, se de fato as vivências influenciam as percepções, por que nas definições não apareceram aspectos relacionados aos problemas locais, como é o caso da violência que tem assolado o município? O que estaria influenciando essas definições “romantizadas”, acrílicas? Estaria se sobressaindo nesses sujeitos a imagem da cidade criada para vendê-la no âmbito turístico? Inevitavelmente, a cidade é formada por pessoas; então, utilizar o espaço escolar para entender como os alunos a pensam, sentem e experienciam poderá gerar manifestações e debates significativos durante as aulas. E, quem sabe, resultar na própria intervenção dos espaços vividos. Na próxima questão, procuramos entender se essa falta de expressões de sentimentos e de

um olhar crítico em relação à cidade poderá afetar a questão de pertencimento a ela.

### **A quem pertence a cidade?**

Sobre a questão a quem pertence a cidade, os alunos da Escola A foram unânimes ao afirmar que ela pertence exclusivamente ao povo, aos cidadãos ou a quem nela habita. Alguns acrescentaram que a cidade também pertence ao governo, já outros destacaram que ela pertence “aos cidadãos, porém nem sempre podemos opinar”, explicando a exclusão do povo nas decisões da cidade. Para os alunos da Escola B, as respostas de igual modo foram unânimes, colocando que a cidade pertence ao povo, aos cidadãos ou aos que vivem nela. “A cidade pertence tanto aos moradores quanto aos vereadores, ao prefeito. A cidade pertence a todos que nela habitam”. Ou, então, ela pertence “aos habitantes, porém quem a administra é o atual prefeito”. Quando os alunos colocam que a cidade pertence a todos, as respostas parecem ficar apenas num tipo de repetição sem qualquer reflexão, não demonstrando consciência ou inquietação em relação ao povo participar ou não dos rumos dela. Uma análise pouco política, sem conseguir enxergar, num primeiro patamar de representação, o distanciamento que Bento Gonçalves tem com a sua população, principalmente periférica.

De modo geral, em ambas as escolas os alunos entendem que sim, a cidade pertence ao povo, ou aos que nela habitam, e, se assim for, é verdade que ela pertence ao vendedor ambulante, ao morador de rua, ao guarda de trânsito, à criança que brinca na praça, à senhora mal-humorada, ao cãozinho abandonado, ao jornaleiro, ao malabarista do sinal, enfim, a todos que de alguma forma a vivem, e nela sobrevivem. A questão que se leva aqui é que, para alunos de nono ano, as respostas mais uma vez se apresentam de forma superficial. A cidade pertence a eles, mas parece que eles não se sentem cidadãos, colocam que não podem participar das decisões e dos rumos dela, e isso parece não os incomodar. Eles se reconhecem “donos” da cidade, mas apontam que nem todos opinam sobre as decisões da mesma, e que tal tarefa é exclusiva do governo, ou daqueles intimamente ligados à administração da cidade. Quer dizer então que, mesmo a cidade nos pertencendo, não temos direito a ela? Não podemos expressar opiniões sobre as ações desenvolvidas nela? Nessa lógica, como entendem o direito à cidade?

### **Quem tem direito à cidade?**

Neste momento, busca-se saber qual o entendimento de “direito à cidade” o aluno tem, e o que pensa sobre o direito à sua própria cidade. Na Escola A, 81,5% acreditam terem direito à sua cidade, atribuindo que “direito

à cidade” significa poder participar das decisões e poder nela intervir. Ter direito à cidade “é ter liberdade de tomar decisões importantes ou não para a sua cidade, dentro dela, sem sofrer repressões políticas”. Ou, ainda, “ter direito para mim é ter livre acesso a tudo, poder passear livremente, se quiser até fazer mudanças nela. Para mim, eu tenho direito à minha, eu só acho que o governo não só da minha, mas de outras, deveria escutar melhor a opinião pública”. Demonstram certa noção do que significa ter direito à cidade, apontando que o governo parece não se importar com os moradores, pois não os convida a participar das decisões. Quanto à parcela que acredita não ter direito à cidade, praticamente tem o mesmo entendimento sobre o significado desse direito: “Ter direito a ajudar nos problemas que a cidade possui e opinar sobre determinadas situações que a cidade enfrenta. Não”. Estes deixam claro certo pessimismo em relação à possibilidade de sua participação.

Na Escola B, 76,5% dos alunos entendem que possuem direito à sua cidade. Contudo, o atribuem a poder morar nela, conviver bem, em segurança e dentro das leis, e ainda poder votar. É “ter direito de habitar em paz em nossa cidade, sem nenhum conflito”; “Significa poder conviver e poder fazer o que é certo”. Quanto à parcela que diz não ter direito, relaciona-o a alguma forma de poder, alegando, por exemplo, que não tem direito à cidade, pois não tem condições de “diminuir os impostos”.

O termo em questão, *direito à cidade*, possibilita diversas interpretações; contudo, é uma expressão potente porque tem íntima relação com pertencer a um espaço. Por exemplo, a Escola A possui um entendimento no sentido de poder atuar e transformar a cidade, já a Escola B parece possuir um entendimento mais passivo, sem maiores reivindicações, e o que interessa é desfrutá-la de forma tranquila, em paz. Guardados os diferentes níveis de necessidades, a noção de direito à cidade remete fortemente à noção de cidadania, e deve ser pensada no âmbito coletivo, por exemplo, em reivindicações por moradia, mobilidade, equipamentos urbanos, transporte público de qualidade, educação, entre outros. Harvey nos contempla com uma noção ainda mais profunda:

O direito à cidade está muito longe da liberdade individual de acesso a recursos urbanos: é o direito de mudar a nós mesmos pela mudança da cidade. Além disso, é um direito comum antes de individual já que esta transformação depende inevitavelmente do exercício de um poder coletivo de moldar o processo de urbanização (HARVEY, 2012, p. 74).

O direito à cidade não é algo para ser entendido como exclusivo ou particular, é para ser pensado de forma coletiva. Até porque frequentemente as remodelações urbanas dependem de muitas pessoas para acontecerem e afetam um grande número de indivíduos. Essa garantia de o cidadão poder

participar das decisões da cidade vai mais além. Ainda de acordo com o autor, construir a cidade é, antes de tudo, reconstruir a si mesmo. É poder transformá-la em prol das pessoas e não dos interesses do capital. Harvey destaca que essa acaba por ser uma luta contra o capital. Se a cidade é construída para pessoas, deve também ser pensada pelas pessoas. A cidade não pode parecer estranha ao cidadão comum. E o direito a ela é o cidadão ter o tempo necessário para entendê-la, adaptar-se e modificá-la. O direito à cidade tem a ver com toda a cidade para todos, muito diferente de determinados espaços serem privilégio apenas de alguns. Diante das respostas apresentadas nesta questão, qual seria o entendimento do conceito de cidadão para esses alunos? Será que se sentem cidadãos?

### **Você se sente cidadão?**

Nesta questão, buscamos saber se o entrevistado se considera cidadão e quais as suas razões. Na Escola A, todos os alunos responderam que sim. A maioria ressaltou que se considera cidadão pelo fato de apenas residir na cidade: “Sim, porque eu moro na cidade e automaticamente sou um cidadão de BG”; “Sim, porque eu moro aqui”. As respostas desses alunos demonstram um entendimento um tanto quanto limitado, e, ao que parece, eles não se enxergam como integrantes fundamentais na construção da cidade. Numa situação dessas, o sujeito acaba deixando de ser o protagonista do processo, muitas vezes relegando a terceiros as decisões mais importantes do espaço a que pertence. A Escola B também teve 100% das respostas positivas. Todos se consideram cidadãos pelo fato de terem nascido em Bento Gonçalves: “[...] eu nasci aqui, vivo aqui e convivo principalmente com família e amigos que também moram aqui e gostam da cidade”. Contudo, nessa escola, algumas respostas trouxeram algo a mais; por exemplo: “[...] a partir do momento em que eu participo de coisas que ocorrem, ou mesmo vivo em uma cidade, eu considero ser um cidadão”. Ainda, “além de habitar a cidade, eu posso/deveria participar de seu meio, suas escolhas”. Verificamos que a noção de cidadão vai além, buscando ligação com a participação do sujeito nas decisões da cidade.

Para complementar tal discussão, apresentamos uma breve definição de cidadão trazida pelo Departamento de Direitos Humanos e Cidadania (DEDIHC) do Paraná:

Ser cidadão é ter direito à vida, à liberdade, à propriedade, à igualdade perante a lei: ter direitos civis. É também participar no destino da sociedade, votar, ser votado, ter direitos políticos. Os direitos civis e políticos não asseguram a democracia sem os direitos sociais, aqueles que garantem a participação do indivíduo na riqueza coletiva: o direito à educação, ao trabalho justo, à saúde, a uma velhice tranquila.

Ser cidadão extrapola qualquer definição apresentada nas respostas, inclusive o entendimento prestado pela maioria dos alunos, de que basta residir ou ter nascido em uma cidade para receber tal “título”. Diria que, de uma forma ou outra, por um motivo ou outro, todos recebemos o título de cidadão, mas como se sentir cidadão se não exercemos plenamente os direitos básicos que correspondem a tal? Aqui entra o direito à cidade. Como se sentir cidadão se frequentemente se vê o direito à cidade sendo entregue aos interesses do capital, como a privatização dos serviços públicos e a especulação do mercado imobiliário? Harvey (2012) expõe que a cidade é o mundo que as pessoas criam, e assim o mundo onde estão sentenciadas a viver. Por isso, coloca-se que ser cidadão também é lutar para exercer o direito de ter uma cidade que contribua para o bem de todos, onde o senso de pertencimento seja elevado ao nível máximo, e a cidade não seja estranha aos seus habitantes. A construção da cidade está intimamente vinculada à construção do próprio habitante enquanto indivíduo, ela é ou deveria ser o reflexo do seu cidadão – é por isso que ser cidadão é ter como direito garantido a liberdade de construir e reconstruir a cidade e a nós mesmos (HARVEY, 2012). Mesmo sendo visto como uma utopia, indiscutivelmente pensar cidade é pensar pessoas.

No geral, os alunos da pesquisa estão findando o Ensino Fundamental. Aqueles que não fizeram a Educação Infantil já estão na escola há 9 anos, e os que fizeram, há 14 anos aproximadamente. E o que aprenderam sobre a sua cidade, sobre a cidadania? Conteúdos que referendam a cidade pelos manuais de modo geral só aparecem no 3º ano do ensino fundamental – anos iniciais – e nunca mais voltam no componente curricular da Geografia. A História já trabalhou com esses alunos o surgimento das cidades antigas, o sentido da democracia nas cidades. Diante disso, os referidos conceitos ainda precisam ser mais bem explorados, pois, conforme Cavalcanti (2002, p. 16-17):

Os temas da cidade e do urbano são conteúdos educativos que propiciam aos alunos possibilidades de confronto entre as diferentes imagens da cidade, as cotidianas e as científicas. O tratamento desses temas permite ao professor explorar concepções, valores, comportamentos dos alunos em relação ao espaço vivido, além de permitir também analisar a gestão da cidade a partir da experiência dos alunos; permite ainda trabalhar com o objetivo de garantir o direito à cidade.

É preciso repensar algumas práticas pedagógicas no ensino de Geografia, considerando valorizar mais as vivências e experiências cotidianas dos alunos nas cidades, não apenas para a construção de saberes escolares, mas também para formar cidadãos mais ativos, conhecedores do seu papel, rompendo com paradigmas reducionistas e classificatórios relativos aos conceitos que envolvem esse objeto de conhecimento. Entendemos que ser cidadão é poder participar de alguma forma da construção da cidade em

que residimos. Refletir sobre a cidade com os alunos é crucial, mas a reflexão deve partir das construções que os mesmos trazem e não das construções identitárias do professor.

### **Como você se locomove na cidade?**

Para termos uma noção mais ampla de como os alunos vivenciam a cidade, passamos agora a alguns questionamentos voltados ao dia a dia deles, pesquisando sobre como eles costumam se deslocar pela cidade. Na turma da Escola A, três dos alunos normalmente vão a pé para os seus afazeres diários, como à escola ou à casa dos amigos. Os demais costumam utilizar o transporte coletivo: “Bom, eu me locomovo [...] de transporte coletivo, poderia utilizar outro meio, porém não tenho condições”; “Transporte coletivo, poderia usar outros meios, mas prefiro esse”. Similarmente, na turma da Escola B, três dos alunos costumam ir a pé para a escola, por residirem próximos a ela: “[...] Porque moro perto da escola e posso ir a pé”. Diferentemente da escola anterior, a qual prioriza o transporte coletivo na maioria dos deslocamentos, os demais alunos (perto de 88,9%) costumam utilizar o carro para os seus deslocamentos cotidianos: “De carro, pois prefiro utilizar o automóvel para me locomover e não gosto dos outros meios citados. Não utilizaria, pois acho que o transporte coletivo precisa ser reformulado”; “Carro. [...] é mais prático ir de carro e dependendo da situação leva menos tempo”.

Os alunos da Escola A, talvez em razão do próprio contexto social em que estão inseridos, apresentam uma relação mais próxima com as formas alternativas de mobilidade. Ao passo que, na Escola B, os alunos demonstram uma relação muito mais íntima e preferencial com o automóvel, em detrimento de outros meios. Sem sombras de dúvida, o debate sobre as formas de locomoção na cidade é pertinente. Na análise das respostas de ambas as escolas percebemos um panorama muito próximo ao da realidade nacional, onde infelizmente os meios de transporte coletivo e alternativo ficam relegados às massas populares, e para aqueles com melhores condições financeiras prevalece a cultura do automóvel. Essa cultura remete a certo egoísmo em relação ao mundo. Em uma entrevista dada ao SESCSP (2017), a professora Ana Fani fala sobre o assunto e ressalta que vivemos em uma sociedade individualista, em que há mais dificuldade em enxergar o outro. A urbanidade hoje apaga o sujeito da relação, assim as pessoas não se preocupam com o vizinho. A grande questão é que não existe mais espaço para se alimentar esse modelo de urbanismo atrelado ao automóvel, afinal é o carro que ocupa a maior parte dos espaços da cidade.

Temos uma tradição de produzir a cidade para o automóvel. A partir do momento em que se produz uma cidade para a indústria automobilística, se

produz uma ideologia de que o automóvel é tão importante quanto a roupa que a gente veste, e que o cidadão só é cidadão quando tem acesso a um carro, em detrimento do transporte público. O nosso modelo é um modelo que vem dos Estados Unidos, da cidade que se produz para o automóvel, e que são cidades desumanas (CARLOS, 2017, p. 2).

Atentar a essa questão amplia as possibilidades de uso da cidade e, portanto, de exercício da cidadania. Contudo, a responsabilidade não é exclusiva do cidadão comum. Infelizmente, existe um movimento poderoso para perpetuar o uso popular do carro e desencorajar a utilização de qualquer alternativa, que envolve desde políticos, indústria automobilística, de minérios, petrolíferas, grandes empreiteiras, concessionárias de pedágios, e assim por diante. É uma relação da cidade voltada para o mercado.

Esse é um debate que precisa ir para a escola, é lá que serão construídas noções de consciência acerca da problemática que se impõe. É lá que poderão ser discutidas questões como a qualidade e o custo das tarifas do transporte público coletivo no âmbito local. Por exemplo: por que Bento Gonçalves, com 274 km<sup>2</sup> (IBGE, 2019), possui uma tarifa de ônibus (R\$ 4,25) (NOAL, 2019) equivalente à de São Paulo (R\$ 4,40) (G1 SÃO PAULO, 2020), que tem uma área territorial de 1.521 km<sup>2</sup> (IBGE, 2019)? Quais são os critérios utilizados para definir o preço? Por que Bento Gonçalves ainda não possui todas as localidades compreendidas nos seus itinerários de ônibus? E por que os horários são tão espaçados? Sabendo que a política do transporte coletivo perpassa pelo município, por que não se acaba com o monopólio das duas únicas empresas que sempre operaram o transporte coletivo em Bento? O que leva Bento Gonçalves, com pouco mais de 120.000 habitantes, a ter uma frota de 86.730 veículos? Quase um automóvel por pessoa (DENATRAN, 2019). Que mensagem o poder público municipal pretende passar à população quando anuncia um pacote de obras, com mais de 50% delas voltadas à circulação de automóveis? Dentre elas, destacam-se principalmente a pavimentação basáltica e a revitalização de rótulas (NB NOTÍCIAS, 2019).

Aqui entra novamente a questão da cidadania, a qual reflete o conjunto de direitos e deveres exercidos por um indivíduo na sociedade em que vive. No conjunto de respostas dadas pelos alunos foi o primeiro momento em que eles se colocaram realmente na cidade e não atribuíram a cidadania a outro. Porém, não há uma discussão mais política, eles somente constatam. Mesmo sem provocar a discussão, poderiam aparecer respostas mais críticas e reflexivas. Deduzimos que as escolas podem ter falado ao longo dos conteúdos sobre o tema, mas provavelmente não houve maior desenvolvimento sobre o assunto, pois os alunos não refletem sobre ele. Se os conteúdos são meios para construir capacidades como a reflexão, criticidade, interpretação, talvez seja necessário apenas que o professor/mediador ajuste a sua metodologia a



fim de que aconteça a comunicação com o aluno e a aula se torne de fato um momento propício à aprendizagem.

### Como é Bento Gonçalves para você?

Na questão seis, buscamos saber como é Bento Gonçalves para o aluno. No entendimento dele, o que ela oferece de bom e onde ela deixa a desejar. Para todos os entrevistados da Escola A, Bento Gonçalves é uma cidade agradável, boa de se viver, e muitos a citam como positiva por ser uma cidade turística, destacando a maioria dos lugares como bonitos. Contudo, ressaltam a violência e a criminalidade como ponto negativo: “Uma cidade turística e boa para viver. Existe muita violência [...]”. “Bento Gonçalves é um lugar bom para viver, o que eu não gosto é do lixo no centro e as muitas mortes que estão aumentando cada vez mais”. “[...] é uma cidade de oportunidades, turismo e lugares bonitos de se ver. Mas o emprego para os jovens não tá fácil, e lixo na cidade, e mortes entre traficantes, isso não me agrada”.

Na Escola B também se destacaram respostas que colocam Bento Gonçalves como uma cidade turística, boa de se viver, calma e com lugares bonitos, e em muitos momentos citaram a falta de segurança. “É uma cidade muito tranquila, mas com uma criminalidade forte [...]”. “Uma cidade bonita e turística, ela oferece muitos lugares bonitos [...] mas deixa a desejar na questão da violência”. “É uma cidade ‘pequena’, mas bem desenvolvida. Me agrada ser tudo perto [...]. Falha na segurança, acho isso em Bento muito ruim [...]”. Algumas respostas apresentam desejos individuais, como a falta de lugares para consumo: “[...] é uma cidade muito bonita. Bento não tem muito lugar para ir, tipo só tem o *shopping* de interessante e não tem muitas lojas de roupa [...]”, é “uma cidade turística, [...] falha nos recursos e no comércio”.

Dividimos as respostas para melhor analisá-las e compreendê-las. 1. De forma unânime, os alunos, em ambas as escolas, colocam Bento Gonçalves como uma cidade boa de se viver e associam-na a uma cidade turística com belas paisagens. Essas opiniões nos remetem às representações sociais de Moscovici (2007). Ou seja, é um conjunto de explicações para um dado objeto/acometimento, construídas num âmbito social e comuns a determinado grupo. Além de resultarem de uma interação social, há que se evocar ainda o grau de influência da mídia local atrelada à indústria do turismo. A questão que se impõe é saber até que ponto a representação construída num contexto social contém traços da individualidade do sujeito. 2. No segundo momento, destacamos o contraponto feito pela maioria dos alunos, em que ressaltam que Bento é uma cidade boa de se morar, mas há falhas na segurança, há muitas mortes entre traficantes. Essas observações nos encaminham para as seguintes reflexões: seriam apenas percepções individuais ou representações sociais?



Por que esse sentimento de medo e insegurança se a cidade é boa de se viver? Como uma cidade pode ser boa de se viver, se os seus habitantes são acometidos por um sentimento de desamparo? Se fosse responder a esta pergunta, diria que a cidade é o que não era tempos atrás. Hoje ela é um emaranhado de prédios, cujas sombras me causam desconforto. Parece que foi tirado dela o que mais me encantava – a minha presença nas ruas mais calmas, a sensação de horizontalidade e a identidade interiorana.

### **Qual é o seu lugar preferido?**

Agora, o intuito é sondar por qual lugar da cidade o entrevistado nutre maior preferência, ou mais gosta de estar/frequentar. De acordo com as respostas da Escola A, a maioria dos alunos coloca o próprio bairro ou a casa como locais preferidos. Já 27,8% destacam os locais ao ar livre. Muito próximo a essa porcentagem se encontram os alunos que preferem o Centro da cidade. Apenas três dos entrevistados colocaram locais fechados aleatórios como preferência. Dentre eles está a escola. Na Escola B a maior parte dos alunos também tem preferência por espaços ao ar livre e locais que permitam desfrutar de lindas paisagens, sobressaindo-se as rotas turísticas. A preferência pelo próprio bairro e casa se deu em 28% dos alunos, isso por questões de conforto e segurança. Outros locais que aparecem em menor proporção são o Centro da cidade, em função das possibilidades de consumo, ou a escola como lugar de refúgio e aceitação.

Sabe-se que no bairro, sobretudo nos populares, a maior parte das pessoas vive em casas e não em prédios, ou seja, a verticalização praticamente inexistente. O que se pretende destacar é que, nessa condição, a lógica do condomínio não se impõe, e, inevitavelmente, a situação proporciona um ambiente residencial muito mais interativo entre os vizinhos. Além disso, é onde acontece maior relação das pessoas com o próprio espaço – é lá onde ainda se dá o uso da rua e dos espaços públicos para brincadeiras, festas e rodas de conversas. Essas relações não só garantem, mas também potencializam o sentimento de pertencimento e apego ao lugar. O lugar tem uma função importante na construção da identidade do sujeito, é nele ou a partir dele que buscamos diariamente nossa sobrevivência. O lugar é onde a reprodução da vida encontra sustentação (CARLOS, 2007). A partir das falas dos alunos, principalmente na Escola A, foi possível perceber uma relação topofílica com o espaço vivido, que, conforme Tuan (1980), tem a ver com o lugar onde o sujeito se sente bem, confortável e gosta de estar. Para esses alunos, o bairro ou a própria casa possuem um grande significado em razão dos laços familiares e de amigos que ali são constituídos. Já na Escola B observamos certo desprendimento do bairro enquanto lugar preferido, surgindo, por exemplo, pontos turísticos da

cidade, como o Vale dos Vinhedos. De qualquer forma, os sujeitos percebem a realidade a partir de seus sentidos, que sofrem influência da cultura. (TUAN, 1980). A partir daí, constroem uma visão de mundo que impactará as suas relações sociais. Ressalta-se aqui que, aos poucos, vai acontecendo um afastamento entre a maneira como eu, enquanto professor, vejo Bento Gonçalves, e a forma como os alunos a enxergam. No geral, eles reforçam muito a ideia de que é uma cidade bonita, contemplada com lindas paisagens naturais, e ainda apresentam uma variedade de opções como lugares preferidos.

### Qual é o lugar que não agrada?

Essa questão objetiva refletir os locais em que os alunos não se identificam. A maior parte dos alunos da Escola A diz não ter um local a que tenham aversão: “[...] na minha opinião Bento não tem um local que eu não visitaria”. Já 27,8% colocam a praça do próprio bairro como um local de medo e insegurança: “Praça CEO, muita gente drogada [...]”. O mesmo número de alunos demonstra aversão a outros bairros periféricos de mesmo padrão: “A Vila Eucaliptos, porque já fui lá, porém não gostei, achei muito violenta e não é um lugar confortável de estar”. E dois alunos colocaram a parada de ônibus como um local de que não gostam: “Bom, eu não gosto das paradas de ônibus, pois estão sempre assaltando”. Na Escola B, curiosamente, surgiram outras categorias. Dentre elas, a principal contempla 44% das opiniões, que apontam os bairros populares como locais de aversão: “Os bairros populares como as vilas, porque pode ser perigosos”. Já 16% deles colocam o Centro da cidade. Outros 16% dos alunos associam lugares que não gostam na cidade à insegurança: “Acho que não existe um lugar que não goste de frequentar, apenas se estiver segura e não sofrer nenhum assalto”, ressaltando a aversão aos “locais onde a segurança é precária”.

Quando estabelecemos um contraponto entre as duas maiores categorias de respostas que surgiram nas duas escolas, constatamos que, para a maioria dos alunos da Escola A, a cidade praticamente não oferece lugares de aversão, e as exceções ficam mais restritas ao próprio bairro, como a praça que, muitas vezes, é utilizada para o consumo de drogas. Já para os alunos da Escola B, os bairros populares e as vilas são tidos como espaços topofóbicos. Lugares topofóbicos são lugares pelos quais, por algum motivo, o sujeito demonstra aversão ou medo (TUAN, 1980). No caso em análise, o sentimento de topofobia em relação aos bairros populares parece advir basicamente da estigmatização social do lugar, sendo que os bairros populares são associados a violência, pobreza, criminalidade, prostituição, tráfico e consumo de drogas. Em suma, pouco a pouco a análise das respostas foi revelando um distanciamento no modo como professor e aluno pensam e enxergam a cidade. Os

elementos que tanto me incomodam praticamente não apareceram nas respostas dos alunos de ambas as escolas. E mais, os espaços de aversão no meu modo de ver a cidade para muitos dos alunos são espaços topofílicos, pelos quais demonstram maior preferência. Assim, concordamos com Tuan (1980) quando diz que inúmeros são os fatores que influenciam a percepção do meio ambiente, que acontecerá de forma diferenciada em cada grupo de idade, em cada cultura, entre homens e mulheres, entre os residentes da periferia e de áreas nobres, estabelecendo, dessa forma, a preferência ou repulsa por determinados espaços da cidade.

### **Agora é a vez de imaginar**

A partir do *slogan* “Imagina Bento, Propondo a Nossa Cidade”, foi apresentada a atividade em grupo, onde a ideia era pensar em formas de intervenções urbanas para melhorar a própria cidade, e o intuito principal era estimular a imaginação e a reflexão política dos alunos. O trabalho proporcionou momentos de debates, discussões e sugestões de melhorias, oportunidade em que os alunos puderam ensinar uns aos outros, refletindo coletivamente sobre alguns processos da cidade. As sugestões dos alunos culminaram na produção de um mapa híbrido da cidade – onde a representação cartográfica formal recebeu elementos imaginários e resultantes de debates e reflexões com teor político, que correspondem a Bento Gonçalves ideal para esses alunos.

Como já discutido, geralmente as políticas públicas da cidade parecem atender muito mais aos interesses privados, em detrimento dos da população como um todo. Por isso, procuramos instigar a imaginação política dos alunos por meio de uma proposta um tanto quanto utópica. Utópica por se tratar de algo que ainda não existe ou não aconteceu, porém se deseja, como uma cidade melhor para todos, onde todos possam participar mais ativamente da gestão pública, exercendo a cidadania. O exercício da fantasia e da imaginação permite perceber melhor o entorno, e aquilo que normalmente passa despercebido (MORI, 2016). Assim, acredita-se que poderá existir um mundo de oportunidades educativas, mas, para isso, o exercício imaginário precisa estar atrelado à reflexão política, a um posicionamento mais crítico. A seguir, as transformações idealizadas pelos alunos:

### **ESCOLA A**

Os alunos desta escola trouxeram um elemento significativo, que é a ciclovia. Eles idealizaram a construção dela ligando o seu próprio bairro ao bairro vizinho: “Poderíamos ter uma ciclovia do Zatt (ponto alto) até o São Roque”, e ainda conectando a zona norte da cidade à zona sul, “fazer uma ciclovia da zona norte até a zona sul, proibir os carros nos finais de semana”.

Nesse grupo, a discussão se estendeu à reivindicação de mais espaços para lazer. Na mesma linha de pensamento, se ateu a ações ligadas ao lazer e à interação das pessoas: “Reformar o areião perto da minha casa, [...] colocar bancos para a comunidade se integrar”. Outras solicitações agregaram ações variadas, como “criar uma ciclovia”. Se reunir e limpar o bairro da escola”, elaborar um “[...] projeto social que reúna as pessoas para que elas não tenham tempo de pensar em usar drogas ilícitas ou qualquer tipo de droga”. Para esses alunos, a razão de reivindicar uma ciclovia se dá em função de a bicicleta ser uma alternativa de mobilidade a baixo custo, que está ao seu alcance financeiro. Para eles, a ciclovia traria maior facilidade e segurança aos deslocamentos. As demais demandas surgiram em relação às ruas do próprio bairro: “Calçar o morro do Zatt. Construir atalhos”, “Reformar buraco no Ouro Verde”, e também sobre a “[...] pouca iluminação dos postes. Para melhorar esta situação acho que o prefeito deveria revisar mais os bairros e consertar os defeitos”.

## ESCOLA B

Na Escola B, as ideias surgiram de forma mais diversificada e descentralizada do entorno escolar. Um dos motivos é que, diferentemente da Escola A, a maioria dos alunos reside em outros bairros, espalhados pela cidade. Por exemplo, este grupo reivindica “para os bairros Santo Antônio, parte do Santa Helena e Botafogo [...] asfaltamento em áreas de paralelepípedos e após montagem de ciclovia, [...] na semana para o trânsito corriqueiro e nos finais de semana para lazer”. Tal ação depende exclusivamente do poder público. Porém, surgiram ideias que poderiam se concretizar a partir de uma organização da própria população, “uma praça no bairro Maria Goretti, que precisa de mais bancos e reformar os brinquedos em geral. Poderia ser feita uma vaquinha”, ou ainda quanto

à acumulação de lixo em alguns lugares. Ex.: RS 470 embaixo da ponte do Juventude. A limpeza/coleta do lixo já foi realizada, porém os seus moradores continuam a jogar lixo no local, o ensino de reciclagem pode ser aplicado ou poderíamos construir um belo jardim para preservar o local e deixá-lo mais bonito, para que as pessoas prestem atenção no mesmo.

Contudo, um dos grupos trouxe uma ideia inovadora que requer um nível de investimento maior, por isso sugere parcerias privadas; “[...] consertar, pintar, modernizar e adicionar recursos básicos nas paradas de ônibus. Tentar mobilizar uma empresa para arrecadar fundos com fins de adicionar: entradas USB (para carregar telefone), pequenas estantes com livros para leituras, placas informativas sobre a cidade e mapa da cidade”; o último grupo,

então, pensou em inovar um pouco a questão da “separação do lixo: lixeiras em todos os bairros, mas [...] tecnologias novas de outros países, sair do padrão [...]”.

Curiosamente, não aparecem sugestões ou soluções para os problemas apontados na entrevista, como é o caso da violência urbana, e também não mencionam o Centro da cidade, que normalmente é um local de grande circulação de pessoas. Porém, surge novamente o elemento ciclovias. Mesmo a cidade possuindo relevo bastante acidentado, o que dificultaria o deslocamento de bicicleta por alguns locais, a sugestão de uma ciclovias ligando a zona norte à zona sul é pertinente, inclusive associando a outros pontos da cidade. As ciclovias são uma tendência no mundo todo; preocupar-se com elas demonstra uma consciência com meios de transporte mais sustentáveis. Enfim, as transformações idealizadas e apresentadas por ambas as escolas são extremamente significativas, uma vez que revelam angústias e desejos que muitas vezes não encontram espaços para se manifestar. Existe uma diferença quanto ao foco dessas proposições, a exemplo: a Escola A direcionou ações para o próprio bairro, demonstrando preocupação com o entorno, ou seja, com o espaço em que a maior parte das experiências de vida acontece. Ao passo que a Escola B possui abrangência maior, direcionando-se para uma escala mais ampla, que contempla diversos bairros da cidade. Como já exposto, essa amplitude do olhar pode estar relacionada à questão de os alunos não residirem no mesmo bairro da escola, e talvez também pela condição de se deslocar mais pelo espaço urbano em relação ao outro grupo.

### **Sobre tudo...**

A ideia inicial da atividade era fazê-los revelar as inquietações em relação à cidade e pensar em soluções que eles próprios pudessem realizar por meio de coletivos. Ações que não dependessem do poder público ou da iniciativa privada, mas que tivessem condições de acontecer a partir da própria população. Porém, foram poucas as manifestações nesse sentido. Fica evidente a dificuldade em desconstruir a ideia de atribuir a terceiros as soluções pertinentes ao nosso espaço. Dar voz ao aluno é uma forma de fazer com ele seja o sujeito ativo no processo de aprendizagem. E mesmo que eles não tenham se enxergado como agentes importantes na transformação da cidade, ou opinado de forma mais individualista do que coletiva, certamente esse foi um momento oportuno para a construção de saberes e para elevar o nível das discussões a posicionamentos mais reflexivos.

O exercício de percepção e representação se coloca como relevante atividade no fazer pedagógico, uma vez que não apenas auxilia a identificar como os alunos pensam o objeto a ser estudado, mas também ajuda a explorar

os mundos constituídos mentalmente pelos sujeitos. Numa análise ampla, a percepção constitui-se na função que permite compreender toda a informação que chega do entorno, que ocorre de forma diferenciada em cada sujeito. Sob a influência de muitos fatores, dentre eles se constatou o contexto social. Nesse sentido, parece-nos inevitável falar que, para o conhecimento ser construído no ser humano, é necessário passar pela percepção, que se inicia na interação do sujeito com o mundo, o qual posteriormente tentará levar o que deseja apreender para “dentro de si” – assimilar e acomodar internamente. Com efeito, a noção de mundo passa a ser construída a partir da reflexão que o sujeito faz das suas próprias vivências. Assim, o seu universo de experiência é fundamental como ponto de partida para a aprendizagem.

É preciso frisar que, no âmbito escolar, a cidade não pode ser trabalhada como um conceito engessado, visto que contempla a ação de diversas subjetividades, as quais perpassam por percepções e representações individuais e sociais. Assim, conceder espaço para que o aluno exponha como a percebe e a representa, e quais transformações idealiza para uma cidade melhor, é uma forma de ativar o seu imaginário político em prol de um coletivo. Os alunos são dotados de histórias, culturas e experiências valiosas que podem gerar bons e profundos debates, que, dependendo de como forem conduzidos, permitem formar um posicionamento crítico acerca do fenômeno. A prática ainda auxilia o sujeito a se perceber dentro da realidade a que pertence, movimento importante para o exercício da cidadania

Existe um distanciamento no pensar do professor e no pensar do aluno no que se refere à cidade, reflexão possível em relação a outros tantos temas. Nesse raciocínio, é útil destacar ao docente que, antes de abordar seus objetos de conhecimento, reflita em como trabalhá-lo diante de olhares tão distintos, e analise se de fato é possível trabalhar da mesma forma com escolas em contextos sociais diferenciados. Por conseguinte, pensar sobre a importância de buscar no aluno o início de tudo, planejar ações pedagógicas que priorizem os seus espaços de vivência e interações entre aluno-aluno e aluno-professor ajudará o professor não apenas a ensinar cidade, mas tudo em Geografia ou em qualquer outro componente. Na sala de aula, existe um conjunto de histórias, cada qual contada e vivida a partir de si e conjugada com outras, configurando-se as subjetividades. Os alunos, ao se depararem pela primeira vez com questões que envolvam os seus lugares de vivência, vão, certamente, partir de suas próprias cidades. Para que consigamos construir junto aos alunos a autonomia em pensar a Geografia, não podemos invisibilizar o que eles trazem das suas geografias. É possível até que a construção do conhecimento, em suas inúmeras formas de acontecer, residirá em grande medida na capacidade que o professor tem de aproveitar as diferentes experiências e olhares dos alunos sobre o objeto.

Sendo ou não difíceis os objetos de conhecimento, com alunos grandes ou pequenos, sempre é preciso começar por eles, os alunos. Não há outro começo. A exemplo da cidade, cada um tem o direito de manifestar-se sobre qual recorte da cidade enxerga da sua própria janela, e qual gostaria de enxergar. Por isso, o estudo dela não deve ficar confinado aos anos iniciais do ensino fundamental, como acontece em muitos currículos; o aluno precisa acompanhar durante toda a sua vida escolar. Só assim refletirá de forma consciente e crítica sobre o lugar em que vive e o lugar em que gostaria de viver.

## REFERÊNCIAS

- CARLOS, Ana Fani A. A cidade. São Paulo: Contexto, 2018.
- CARLOS, Ana Fani A. O lugar no/do mundo. São Paulo: Labur Edições, 2007.
- CAVALCANTI, Lana S. Geografia e práticas de ensino. Goiânia: Alternativa, 2002.
- DEDIHC. O que é ser cidadão. Afinal, o que é ser cidadão? Curitiba: Prefeitura Municipal de Curitiba, Secretaria da Justiça, Trabalho e Direitos Humanos, Departamento de Direitos Humanos e Cidadania, [s.d.].
- DENATRAN, 2019. Frota de Veículos – 2019. Disponível em: <https://infraestrutura.gov.br/component/content/article/115-portal-denatran/8559-frota-de-veiculos-2019.html>. Acesso em: jun. 2020.
- DICIONÁRIO MICHAELIS. Cidade. Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=cidade>. Acesso em: jan. 2020.
- G1 SÃO PAULO. Ato contra o aumento da tarifa do transporte público em SP termina em confusão no Metrô e com 30 detidos. 7 jan. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2020/01/07/manifestantes-fazem-ato-contra-o-aumento-da-tarifa-do-transporte-publico-em-sp.ghtml>. Acesso em: jan. 2020.
- HARVEY, David. O direito à cidade. Lutas Sociais, São Paulo, n. 29, p. 73-89, jul./dez. 2012.
- IBGE. Cidades e Estados. Bento Gonçalves, 2019. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/rs/bento-goncalves.html>.
- MORI, Luca. O que torna filosófica uma conversa: anotações sobre método para a filosofia com as crianças. Tradução de Benedetta Bisol. Revista de Filosofia Moderna e Contemporânea, Brasília, v. 4, n. 2, 2016.
- MOSCOVICI, Serge. Representações sociais: investigações em psicologia social. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.
- NB NOTÍCIAS. Prefeito quer transformar Bento em um canteiro de obras em 2019. 5 dez. 2018. Disponível em: <https://www.noticiasdebento.com.br/noticias/geral/>

prefeito-quer-transformar-bento-em-canteiro-de-obras-em-2019. Acesso em: jan. 2020.

NOAL, Flavia. Preço da passagem de ônibus terá reajuste em Bento Gonçalves. Pioneiro, 28 dez. 2019. Disponível em: <http://pioneiro.clicrbs.com.br/rs/geral/noticia/2019/12/preco-da-passagem-de-onibus-tera-reajuste-em-bento-goncalves-11892759.html>. Acesso em: jan. 2020.

TUAN, Yi-Fu. Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente. São Paulo: Difel, 1980.