



Unidade Curricular

Diversidade e Comunidade

Material de apoio à ação
docente



**SECRETARIA DE
EDUCAÇÃO E ESPORTES**

**SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO**

Secretário de Educação e Esportes

Marcelo Andrade Bezerra Barros

Secretário Executivo Planejamento e Coordenação

Leonardo Ângelo de Souza Santos

Secretária Executiva do Desenvolvimento da Educação

Ana Coelho Vieira Selva

Secretária Executiva de Educação Profissional e Integral

Maria de Araújo Medeiros

Secretário Executivo de Administração e Finanças

Alamartine Ferreira de Carvalho

Secretário Executivo de Gestão da Rede

João Carlos Cintra Charamba

Secretário Executivo de Esportes

Diego Porto Perez



SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

Equipe de elaboração

Alexandre Robson de Oliveira
Daniella Roberta Silva de Assis
Fábio Cunha de Souza
Janiara Almeida Pinheiro Lima

Equipe de coordenação

Alison Fagner de Souza e Silva
Chefe da Unidade do Ensino Médio (GEPEM/SEDE)

Durval Paulo Gomes Júnior
Assessor Pedagógico (SEDE/SEE-PE)

Revisão

Daniela Sales Ribeiro de Moraes
Rosimere Pereira de Albuquerque



SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

Sumário

| | |
|--|-----------|
| 1. Apresentação | 5 |
| 2. Lendo a Comunidade | 9 |
| Orientações para realização de atividades | 15 |
| Orientações para a avaliação | 18 |
| 3. Dialogando sobre os espaços públicos | 19 |
| Orientações para realização de atividades | 22 |
| Orientações para a avaliação | 23 |
| 4. O bairro fala, o corpo sente, a cidadania questiona | 24 |
| Orientações para realização de atividades | 30 |
| Orientações para a avaliação | 31 |
| 5. Práticas Corporais Plurais, espaços públicos e lazer na Comunidade | 32 |
| Orientações para realização de atividades | 41 |
| Orientações para a avaliação | 42 |
| 6. Referências bibliográficas | 43 |



I. Apresentação

Prezado/a professor/a.

A Unidade Curricular *Diversidade e Comunidade* é parte integrante do Currículo de Pernambuco do Ensino Médio referente aos itinerários formativos. Sua presença neste documento está localizada em cinco diferentes trilhas, constando ora como unidade curricular obrigatória, ora como unidade curricular optativa. Nas trilhas *Identidades e Expressividades* (Linguagens e suas Tecnologias), *Direitos Humanos e Participação Social* (Ciências Humanas e Sociais Aplicadas), *Diversidade Cultural e Territórios* (Linguagens e suas Tecnologias/Ciências Humanas e Sociais Aplicadas) e *Matematiz_Ação, Design e Criatividade* (Matemática e suas Tecnologias/ Linguagens e suas Tecnologias), a unidade consta como obrigatória. Já na trilha *Juventude, Liberdade e Protagonismo* (Ciências Humanas e Sociais Aplicadas), se apresenta como optativa.

Tal acomodação em diferentes trilhas diz muito sobre o significado que as temáticas abordadas nesta unidade curricular apresentam. O fato de transitar em três áreas distintas (Linguagens e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Matemática e suas Tecnologias) permite perceber sua contribuição para o diálogo interdisciplinar, conectando conhecimentos que, associados ao aprofundamento da Formação Geral Básica do Currículo de Pernambuco do Ensino Médio, remetem ao resgate de objetos de conhecimento, habilidades e campos de atuação social de componentes curriculares das áreas acima citadas.

A vigente discussão sobre questões como diversidade enquanto pauta presente na sociedade contemporânea, a ocupação dos espaços e a maneira como diferentes agrupamentos sociais fazem uso dessa ocupação, a leitura que os estudantes têm da cultura em que estão inseridos, percebendo, por sua vez, a temporalidade que aponta à uma história sobre como os patrimônios culturais que os cercam se constituíram e persistiram ao longo de anos e foram se ressignificando. A ideia de cidadania como vivência cotidiana de toda realização coletiva socializada ao bem comum que garanta direitos e deveres aos membros de uma dada sociedade,



a importância da prática corporal e sua relação com a saúde e qualidade de vida, espaço para a sociabilidade, construção de identidade, estímulo ao esporte e organização de eventos afins, credenciam esta unidade curricular como um motor viável e exequível a despertar nos estudantes novas perspectivas de construção de conhecimento e aos docentes vislumbrar distintas abordagens pedagógicas.

Por sua vez, há nítida relação com algumas das competências gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como repertório cultural, argumentação, autoconhecimento e autocuidado, pois, os estudantes poderão ampliar a compreensão a respeito das manifestações artísticas e culturais expressando-se nas diversas linguagens, ao passo que exercitarão seu poder compreensão do ser e estar no mundo, propondo ideias e alternativas de inferência na comunidade em que vive de forma crítica, consciente e ética, aliando o entendimento de si e do outro e o cuidado direcionado ao bem estar físico e mental.

Por ser aprofundamento da Formação Geral Básica, esta unidade curricular trabalha alguns conceitos básicos existentes em distintos componentes curriculares tais como diversidade, espaço, território, lugar, cultura, práticas corporais e saúde e qualidade de vida. Estes conceitos contribuirão para trabalho docente como ferramenta que possa ser aplicada em sala de aula ao passo que se comuniquem com a **ementa** da unidade curricular que diz:

Problematização sobre as características dos espaços públicos quanto a seu tipo, dimensões, localização geográfica, acessibilidade, segurança e as atividades realizadas (ações de grupos organizados ou não e/ou de política pública). Identificação e reconhecimento das formas de organização e produção cultural e artística comunitária. Mobilização de conhecimentos em torno das práticas corporais, artísticas, de questões socioculturais e ambientais relacionados aos espaços públicos esportivos, culturais e de lazer da comunidade (ocupação, oferta, preservação, função social, intervenções artísticas, entre outros). Pesquisa e reflexão sobre a temática do trabalho colaborativo e outras formas de organização associativa. Proposição e vivência de estratégias de mediação e resolução de conflitos através de eventos e encontros culturais, artísticos e/ou esportivos (gincana, mostra, festival, torneio, jogos, campeonato, entre outros)



de maneira ética, crítica e democrática. Organização de espaço/ tempo de lazer na escola e/ou comunidade.

Outro ponto de destaque na unidade curricular *Diversidade e Comunidade* diz respeito ao seu eixo estruturante. De acordo com os Referenciais para Elaboração dos Itinerários Formativos, documento construído pelo Ministério da Educação, por meio da portaria nº 1.432/2018, os eixos estruturantes permeiam todos os Itinerários Formativos por considerar que influenciam as habilidades propostas de cada unidade curricular, de tal modo a direcionar o que se pretende que o estudante desenvolva ao longo dela. O único eixo estruturante desta unidade é o *Empreendedorismo*, que tem como objetivo a mobilização de conhecimentos de diferentes áreas. Dessa forma, procura incentivar a elaboração de projetos pessoais e/ou coletivos na possibilidade que se viabilize a criação de produtos ou serviços de forma consciente e ética.

No que diz respeito à habilidade vale ressaltar os seguintes pontos: *desenvolver projetos pessoais ou produtivos, utilizando conhecimentos de natureza sócio-histórico-cultural para planejamento e realização de encontros culturais e/ou esportivos como forma de compartilhar e ampliar as suas experiências corporais, artísticas e sociais, formulando propostas concretas, articuladas com o projeto de vida*, que reflete um caráter prático, no sentido de resgate da aprendizagem realizada nos diferentes componentes curriculares direcionado para a concretização de projetos que instiguem o trabalho colaborativo, a inovação, a aplicabilidade dos saberes apreendidos, além de levar o estudante a refletir seu papel social como criador, produtor e executor de iniciativas que tenham impacto em sua localidade abordando, também, a reflexão sobre situações que envolvam exclusão/discriminação sobre determinadas ações.

Nas linhas que se seguem neste documento, apresentaremos uma breve discussão dos pontos cruciais que permeiam toda a unidade curricular, atendendo a proposta de sua ementa, atentando às questões que fomentem o desenvolvimento das habilidades nos estudantes cujas propostas de atividades endossam, de forma efetiva, a aplicabilidade do que foi teorizado oferecendo aos professores da rede estadual de educação caminhos que contribuam para o planejamento, execução e posterior análise dos trabalhos realizados.



SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

Igualmente, traremos abordagens que remetam à avaliação como veículo perceptivo dos trabalhos desenvolvidos de modo a auxiliar na elaboração de novos caminhos e outras metodologias a serem aplicadas em sala de aula. Salientamos que o material que aqui apresentamos não pretende ser um guia exclusivo no qual o professor deve seguir como uma sequência didática previamente definida e acabada, antes uma provocação que irá auxiliar na elaboração de um planejamento semestral condizente com a realidade de cada escola, respeitando as particularidades locais de cada espaço, bem como a independência da livre docência e a realidade de cada grupo estudantil o qual esta unidade curricular está endereçada.

Espera-se, assim, poder contribuir - em meio à pluralidade de nossa sociedade - , com o vislumbrar dos caminhos dos nossos estudantes para que eles frutifiquem através de realizações no despertar da desenvoltura de habilidades regadas pela ética, senso de coletividade, empatia, respeito, tolerância e práticas sustentáveis que façam desse mundo um lugar melhor para se viver.



2. Lendo a comunidade

Um dos primeiros pontos relativos a esta unidade curricular diz respeito pensar uma abordagem sobre o conceito de comunidade no tocante a problematização das características da comunidade, dos espaços públicos quanto ao seu tipo, dimensões, localização geográfica, acessibilidade, segurança e as atividades realizadas nesses espaços. Desse modo, este capítulo intitulado *Lendo a Comunidade* tem por objetivo despertar, inicialmente, a empatia sobre a temática para despertar nos alunos a reflexão de sua realidade, interpretando, assim, as relações plurais que nele são construídas.

Assim, compreender a comunidade como a relação entre as pessoas e os espaços habitados/vividos que dialogam entre si cotidianamente, é um subsídio importante para construção de um pensamento reflexivo, pois é - nesse espaço -, em que acontecem a socialização dos grupos sociais e de aprendizagens plurais entre sujeitos de diferentes expertises. É nela onde se ampliam as relações socioculturais e as interações educacionais, formais e não-formais, que colaboram para compreensão do espaço vivido e edificação da cidadania e consciência cidadã.

Neste contexto, partimos dos estudos de Tönnies (1995, p. 239), quando o mesmo enuncia que “onde quer que os seres humanos estejam ligados de forma orgânica pela vontade e se afirmem reciprocamente, encontra-se alguma espécie de comunidade”. Dessa forma, essa compreensão de comunidade aproxima o autor de MacIver e Page (1973, p. 122) já que os mesmos evocam que a noção de comunidade está para além dos limites físicos territoriais, considerando que, mesmo que não haja um território físico compartilhado, ainda há de existir a comunidade, pois a mesma ocupa diferentes espaços.

Essa noção de comunidade dialoga com os estudos de Palácios (2001, p.4) quando ele aponta algumas características essenciais para considerar a existência de uma comunidade na contemporaneidade como: “a) *sentimento de pertencimento*; b) *sentimento de comunidade*; c) *permanência* (em contraposição à efemeridade); d) *territorialidade* (real ou simbólica); e) *forma própria de comunicação entre seus membros por meio de veículos específicos*”, trazendo um olhar mais amplo do que



seria o conceito de comunidade outrora enunciado por Park e Burgess (1973, p.148) que afirmavam que a “distribuição geográfica dos indivíduos e instituições de que são compostos” dentro de um território/espaço físico, eram as condições indispensáveis para a existência de uma comunidade.

Dessa forma, é possível notar que o conceito de comunidade mudou com o tempo e alcançou outras formas e entendimentos, compreendendo o material - espaços físicos - e o imaterial - sentimentos, percepções e dimensões/espaços virtuais - como fundamentos para que a mesma exista. Portanto, há de se considerar a dinamicidade que a comunidade e o próprio conceito que dela denota, tem a partir das mudanças no desenrolar das relações socioambientais que se desdobram face ao espaço-tempo.

Nessa perspectiva, é preciso ponderar as mudanças nas relações sociais imputadas pelo processo de globalização, pela inserção das tecnologias digitais, pelas concepções de grupo social e, porque não, pelas condições sanitárias anômalas que ocorrem nas comunidades em diferentes escalas e tempo - desde o local ao global.

Destarte, Castells (1999) confere a esse sentido de comunidade, a noção de “aldeia global”, considerando que o mundo pode ser uma grande comunidade que ultrapassa os limites físicos do território e abrange uma nova concepção de localização no mundo, assumindo a dinamicidade com que se pode acessar as redes sociais e demais veículos de comunicação, transmutando o modo de olhar o espaço vivido e compartilhado pelos sujeitos.

Assim, conceituar a comunidade contemporânea remete a pensar sua evolução histórico-geográfica desde a “comunidade primitiva” (BUBER, 1987), a comunidade com base no “parentesco/sangue; vizinhança/lugar; amizade/espírito” (TÖNNIES, 1995), até chegar à comunidade virtual e adentrar em espaços escolares também constituindo um novo tipo de comunidade, a comunidade de aprendizagem (EDUCAÇÃO INTEGRAL, 2014), que também não se encerra em si.

Considerando a comunidade de aprendizagem, no que tange a escola, é mister ressaltar que

Ao ligar escola e comunidade, nas muitas e complexas possibilidades territoriais do seu modo de existir, a educação torna-se instrumento de



SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

democracia, possibilitando à criança, ao jovem e ao adulto entenderem a sociedade e participarem das decisões que afetam o lugar onde vivem, sua escola, seu bairro e sua vizinhança, tornando-se parceiros de seu desenvolvimento sustentável (EDUCAÇÃO INTEGRAL, 2014, s/p.).

Dessa forma, pensar o conceito de comunidade a partir desse olhar plural coliga-se com o ideário proposto por Tönnies (1995) quando anuncia, pelas lentes de Peruzzo e Volpato (2009, p. 141), a comunidade de pensamento, que significa dizer que é uma comunidade “[...] que se expressa pelo conjunto coerente de vida mental, seria para o autor a mais elevada forma de comunidade. Em outras palavras, a base da vida comunitária estaria na comunhão de pensamento e de ideais”.

Aperfeiçoando o que Tönnies propõe, retoma-se os estudos de Buber (1987, p.34), trazendo a ideia de que “a nova comunidade tem por finalidade a Vida. Não esta vida ou aquela, vidas dominadas, em última análise, por delimitações injustificáveis, mas a vida que liberta de limites e conceitos”. De acordo com ele, a “comunidade e Vida são uma só coisa”. Ou seja, a comunidade em si, entendida como a própria vida remete-nos à diversidade e pluralidade de pensamentos, de seres, de saberes, de existências, a fim de enxergar toda a sua heterogeneidade.

Logo, diante o que foi abordado até então, é importante ater-se que, embora sua dimensão seja bastante abrangente, “não há como negar que a palavra ‘comunidade’ evoca sensações de solidariedade, vida em comum, independentemente de época ou de região” (PERUZZO e VOLPATO, 2009, p.140).

Portanto, cabe compreender que a comunidade denota uma diversidade de modos de vida e de sujeitos, em suas singularidades e complexidades, resultando de um processo cultural e social plural, que designa compreender as diferenças, respeitá-las e valorizá-las enquanto oportunidades de aprendizagens e evolução humana.

Sobre diversidade, recomenda-se assistir o vídeo de mesmo nome disponível no Youtube no link <https://www.youtube.com/watch?v=eKFhaAbWs0Q>.



Integrando conceitos e fortalecendo a noção de comunidade

Com o propósito de dialogar com o entendimento acerca da comunidade, é importante resgatar alguns conceitos, a fim de serem aprofundados como o conceito de lugar, de território e de espaço, pois, podem ser considerados chaves, por favorecer a realização de comparações e interpretações entre a sociedade e natureza local e sua interação com o global. Entendendo que “o global e o local fazem parte de um mesmo processo social, com características sinérgicas, no qual cada dimensão espacial é transformada uma pelas outras” (PERUZZO e VOLPATO, 2009, p.145).

O **lugar**, enquanto parte do espaço, remete ao sentimento de pertencimento e identidade (PALÁCIOS, 2001), devido a afetividade e reflexividade que transborda o que se vê e alcança o que se vive. Conforme o autor, é possível entender que

O sentimento de pertencimento, elemento fundamental para a definição de uma Comunidade, desencaixa-se da localização: é possível pertencer à distância. Evidentemente, isso não implica a pura e simples substituição de um tipo de relação (face a-face) por outro (a distância), mas possibilita a coexistência de ambas as formas, com o sentimento de pertencimento sendo comum às duas (Palácios, 2001, p.7).

Desse modo, este conceito dialoga com a comunidade, uma vez que, nesta, os sujeitos passam a experienciar seus modos de vida, suas interações com as pessoas e com os espaços, seus corpos e sua corporeidade (MERLEAU-PONTY, 1996), criando referências e significados.

Nessa perspectiva, Silva (2021, p.4) apresenta as ideias de Chaveiro (2014, p. 253-254) enunciando que o mesmo entende:

o corpo enquanto “guardador de lugares” e o lugar “enquanto guardador de relações corporais”. Isso pode se dar pelo fato de ser o corpo o instrumento canalizador da experiência com o mundo. É pelo corpo e pelas relações perceptivas e cognitivas que se expressa a consciência da existência, a partir da qual são desenvolvidas as experiências do existir e de sentir o espaço, bem como suas mediações simbólicas e materiais que justificam a construção e a representação dos lugares. Assim, “o lugar é uma edificação de ininterruptas relações, vertidas por apropriação do espaço, construídas por corporeidades em movimento” (CHAVEIRO, 2014, p. 276).



Rodrigues (2015, p. 5036) colabora na discussão sobre o lugar enunciando que “o lugar é visto como o *locus* do sujeito que o constrói, ao mesmo tempo em que constitui a si mesmo se relacionando com o mundo e com a coletividade social”. Carlos (2007, p.14) também explica que “ele [o lugar] guarda em si e não fora dele o seu significado e as dimensões do movimento da vida, possíveis de ser apreendido pela memória através dos sentidos do corpo”. Para Silva (2021, p. 3), “o lugar se dá pelo movimento do corpo, portanto, o movimento da vida que qualifica e dá singularidade aos lugares como um reflexo da atuação humana sobre o espaço apropriado”.

Diante disso, Souza (2013, p.115) apresenta que

No caso do conceito de lugar, não é a dimensão do poder que está em primeiro plano ou que é aquela mais imediatamente perceptível, diferentemente do que se passa com o conceito de território; mas as identidades, a intersubjetividade e as trocas simbólicas, por trás da construção de imagens e sentidos dos lugares enquanto espacialidades vividas e percebidas, dotadas de significado.

Dessa forma, após o entendimento do conceito de lugar, dialogando com o conceito de **território** é mister considerar que este abarca como pressupostos as relações socioespaciais, delimitação e poder (SOUZA, 2013). Porquanto, também pode-se dizer que “território é, pois um novo paradigma que responde a um certo número de funções geográficas, sociais e políticas, que se inscrevem no universo da memória, das representações e dos valores” (MEDEIROS, 2009, p. 217) e que, segundo o entendimento de Silva (2021, p.2), está inscrito “dentro do universo do espaço vivido”.

Assim, a reflexão sobre a memória é outro ponto a ser considerado, pois, esta colabora para o constructo do lugar, do território e da corporeidade, a partir da formulação das identidades dos sujeitos e da percepção acerca do pertencimento do lugar-território (SILVA, 2021, p.3) em que o sujeito se insere e/ou com o qual dialoga, uma vez que, o território pode ser físico-geográfico ou simbólico (PERUZZO e VOLPATO, 2009, p.143).

Conforme esses aspectos, Abreu e Chagas (2009) corroboram e apontam que é a atualidade dos valores e das regras, projetados na história coletiva, que a memória celebra. Segundo o autor, é o entendimento das memórias individuais e coletivas que nos ajuda a



compreender diferentes narrativas sobre um mesmo acontecimento. E estas, por sua vez, auxiliam na leitura de mundo que pode favorecer o estudante que ainda o está construindo.

Interpretar que o meio em que vive é também influenciado por processos de mudanças política e social contribui na compreensão de que esses processos ressignificam e difundem novas imagens, palavras e sons, que associados a determinados acontecimentos histórico-geográficos têm por finalidade ocupar o imaginário social, substituindo velhos signos e trazendo novas perspectivas. Uma contextualização das vivências envolvidas nas diferentes relações sociais agrega significado à construção da identidade dos sujeitos.

Assim, os conceitos de lugar e território ligados à ideia de localização no espaço-tempo, de corporeidade e de interação com o ambiente, permitem um entendimento de ser-no-mundo (SERPA, 2019) quando enuncia relaciona-se com a comunidade, de forma a dialogar com o que é ratificado por Helph (2014, p.41) quando relata que o “lugar é um microcosmos. É onde cada um de nós se relaciona com o mundo e onde o mundo se relaciona conosco”.

Diante do exposto, pensar a escola como um lugar, um território, uma comunidade, permite provocar uma interpretação de seu ambiente, da vida que pulsa e das vidas que dialogam neste espaço, nos seus movimentos, nos corpos e corporeidades, nas diversidades socioculturais que transitam nela, na pluralidade de saberes, expertises e escolhas, levando em consideração suas aspirações, receios, realizações e compreendendo o grande desafio de tornar a aprendizagem um percurso de formação humana e cidadã frente às pluralidades e diferentes contextos.

Nesse sentido, conforme Giroux (1999), é necessário entender a aprendizagem como uma forma de envolvimento o qual mobiliza e reconstrói desejos, como um processo em que o corpo se movimenta, aprende, deseja e anseia por afirmação e reconhecimento. Logo, espera-se que ao estabelecer esse diálogo, o docente possa trabalhar com os estudantes o uso de diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais) a fim de explorar sentidos e construir significados.

Considerando os conceitos supracitados, percebe-se que cada localidade carrega consigo seus símbolos e signos e, por meio deles, fala e transmite ensinamentos. Por sua vez, o corpo



humano lê por meio de seus sentidos as mensagens que cotidianamente recebe, congregando perspectivas de interações, conexões, experiências. Assim, parafraseando Santos (2006), em um bairro, por exemplo, há pessoas, sons, imagens, cheiros, expressões, vivências, sabores e texturas que os estudantes lidam quase todos os dias, que podem ser o ponto de partida para provocar a reflexão acerca de suas percepções e ajudar no seu processo de construção enquanto ser social em comunidade.

Orientações para realização de atividades

Apresenta-se aqui algumas sugestões para que possam ser desenvolvidas atividades que dialoguem com o eixo estruturante desta unidade curricular que é o *Empreendedorismo*. Assim, como exemplo, as atividades sugerem o olhar sobre o lugar e o território, a fim de explorar o sentimento de pertencimento dos estudantes.

Assim, propõe-se atividades que envolvam o trabalho de leitura e identificação das características dos espaços públicos onde os estudantes vivem e/ou estudam. Para tanto, pode-se recorrer ao uso de imagens para instigar a reflexão e a identificação de possíveis espaços que dialoguem com sua realidade.

Sugere-se a apresentação de imagens, de vários bairros em diferentes contextos que façam menção à uma prática esportiva, de lazer, cultural ou de entretenimento (Quadro 1). O bairro por ser a configuração geográfica mais próxima do que vivemos é o espaço que nos fala mais diretamente, contudo, é válido lembrar dos espaços simbólicos que compõem a comunidade, de forma que usar as redes sociais e veículos de comunicação como rádios comunitárias são exemplos de como podem ser explorados os espaços simbólicos da comunidade também.



SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

Quadro 1 - Imagens de cenas das comunidades



Fonte/imagens: Google imagens, 2022.

A partir das imagens, pode-se levantar questionamentos como o fato de alguma delas se identificar com sua localidade e o porquê, que sentimentos ela traz etc. Outro ponto que também pode ser discutido é se as imagens apresentadas trazem elementos de uso do espaço para fins esportivos, de lazer, entretenimento ou cultural (é possível que uma das imagens apontem mais de um desses elementos). Pode-se também fazer a ligação por meio das imagens sobre outras práticas que há nos espaços onde os estudantes vivem. Pode-se indagar sobre o que costumam fazer nas horas livres, que tipo de lazer é mais comum em seu bairro, se os espaços são mais definidos culturalmente pela faixa etária, tipo: um determinado espaço é mais utilizado por adolescentes e jovens enquanto que outros são mais frequentados por adultos.



Considerando que comunidade pressupõe coletividade, é sugerido que as atividades possam ser feitas por meio de espaços de diálogo como rodas de conversa, rotação por estações, Storytelling, e demais metodologias ativas que dialoguem com a proposta, que permitam aos discentes pensarem coletivamente e expressarem suas opiniões ao mesmo tempo em que ouvem uns aos outros, registrando seus pontos de vista.

Esse registro será fundamental sobretudo para a culminância da unidade curricular, pois permitirá mostrar um histórico de tudo o que foi construído, desde o primeiro encontro até a apresentação final do projeto a ser vivenciado. Fragmentos desses registros podem servir inclusive para mostrar como os estudantes percebiam sua localidade e como passaram a vê-la ao longo da unidade curricular.

Outra forma de desenvolver a noção de comunidade, que pode ser complementar à apresentada ou uma nova atividade, é uma expedição local, com base no conceito de *cartografia social*, na qual os estudantes serão desafiados a montar um quadro ou mapa de seu bairro.

Segundo os estudos de Costa *et al.* (2016, p. 73, *grifo nosso*), entende-se que “A *Cartografia Social* apresenta-se como uma ferramenta muito importante na medida em que favorece articulação entre saberes e conhecimentos por meio do estabelecimento de uma linguagem acessível que diz respeito à representação da realidade por meio da cartografia”.

Esse quadro pode ser um mural onde deve constar imagens (fotos pessoais ou de jornais e revistas, desenhos, pinturas ou outro tipo de ilustração); pode-se apresentar vídeos curtos que retratem um pouco do uso dos espaços de lazer, entretenimento e eventos esportivos de seu bairro, ou apenas áudios que remetam a momentos de vivências desses espaços, tendo como objetivo fazer com que os tracem um mapa de sua localidade indicando situações que permitam visualizar eventos, práticas, vivências, potencialidades e mesmo limitações dos espaços por eles vislumbrados, apontando soluções por meio de projetos que possam ser empreendimentos futuros. Este tipo de atividade sugere a discussão durante a culminância do material sobre as mudanças na comunidade.



A diferença da atividade anterior é que nesta os estudantes terão que apresentar, de acordo com sua leitura, aptidão técnica aos recursos a serem utilizados ou nas condições materiais que conseguirem realizar sobre as impressões de seu bairro. Mas, tal como a primeira atividade, o registro do trabalho realizado deve ser igualmente feito.

Orientações para a avaliação

Considerando que a avaliação é um processo, é importante verificar como os estudantes constroem, ao longo das atividades propostas, sua leitura acerca da comunidade a que pertencem. Pode-se construir - como instrumento avaliativo - uma cartografia social da comunidade, considerando que esse gênero textual é representado por mapas, gráficos, tabelas e representações visuais diversas, o retrato dos equipamentos de lazer, culturais, educativos (formais e não formais), econômicos, políticos que estão presentes no entorno da escola.

Desse modo, a construção da compreensão da comunidade pelos estudantes, identificando os espaços sociais do território habitado, apresentando ações de empreendedorismo como planos de ação para melhorar os espaços da comunidade. Além disso, criar oportunidades para o desenvolvimento de ações que ajudem o bairro, podem constituir uma maneira de impulsionar o olhar empreendedor que o *eixo estruturante* desta unidade propõe.

Por isso, respeitando esse pressuposto, é importante estimular e observar se os estudantes conseguem trabalhar em grupos, respeitando os diferentes pontos de vista, ainda que discordantes, de modo a realizarem atividades nos mais diversos formatos (exposição de murais, apresentação oral, simulação de defesa de plano de trabalho, protótipo de projetos que atendam a comunidade em suas especificidades). Por essa perspectiva, é essencial estimular o trabalho em equipe, observar se conseguem lidar com as diferenças de personalidades existentes entre os integrantes dos grupos e se são capazes de pensar soluções em meio a conflitos ocasionados por essas diferenças.



3. Dialogando sobre os espaços públicos

Considerando a comunidade enquanto parte de uma espacialidade e territorialidade, o debate sobre os espaços públicos, nos direciona para saber, como tais espaços dialogam com os habitantes e vice-versa, num contínuo de interlocuções, dinamismo e diversidade.

Segundo Costa *et al* (2016), entende-se por espaços públicos aqueles que abarcam como características primordiais a normatização, a heterogeneidade e o poder comunicacional, dos quais derivam como propriedades o desenvolvimento de uma cultura pública, a organização espacial, a comunicação e a reflexividade.

Desse modo, é mister compreender que os espaços públicos são dotados de uma conexão íntima com seus habitantes, uma vez que abrigam diversas representações sociais e expressam o diálogo diário com a vida das pessoas. A saber que “O público se constitui de uma reunião de entes, indivíduos, com qualidades, interesses, valores e projetos diversos” (GOMES, 2018, p. 117).

Assim, os espaços públicos também são considerados uma concepção da modernidade e, geralmente, vinculam-se ao entendimento do espaço urbano, por vezes, fazendo referência às cidades. Dessa maneira, Narciso (2009, p. 2) enuncia - com base em Ascher (1995)-, que o espaço público é “aquele espaço que, dentro do território urbano tradicional (especialmente nas cidades capitalistas, onde a presença do privado é predominante), sendo de uso comum e de posse colectiva, pertence ao poder público”.

Indovina (2002) e Borja (2003) revelam, por sua vez, que o espaço público, enquanto constituinte da cidade, apresenta-se como espaço de socialização, como “lugar da palavra”, como dimensionador da identidade dos sujeitos e como espaço de reunião de grupos sociais em sua diversidade.

Considerando que os espaços públicos pressupõem uma normatização fruto dos acordos convencionados ao longo da história das sociedades e comunidades que os ocupam e fazem uso, Gomes (2018, p. 117) entende que:



Pistas de rolamento, calçadas, meio fio, faixas de pedestres, semáforos, entre outros elementos, são, nas ruas, expressões claras desses acordos e compromissos que regulam comportamentos, fluxos, funções, condições de acessos em diferentes circunstâncias e são derivados de direitos e deveres socialmente e republicanamente estabelecidos. Esse tipo de normatização constitui, pois, a qualidade primeira desse espaço e um dos seus componentes essenciais.

É importante salientar que, enquanto parte do espaço geográfico urbano, os espaços públicos trazem consigo, também, uma historicidade e dialogam com o conceito de lugar em relação à afetividade que despertam nos cidadãos e quanto à necessidade de compartilhar tais espaços com os públicos diversos.

Sobre o espaço público, também há de se considerar que, territorialmente, o mesmo:

constitui ou deveria constituir uma fonte de forte representação pessoal, cultural e social, pois trata-se de um espaço simbólico onde se opõem e se respondem aos discursos, na sua maioria contraditórios, dos agentes políticos, sociais, religiosos, culturais e intelectuais que constituem uma sociedade (GOMES, 2018, p.).

Formas de apropriação dos espaços públicos

Os espaços públicos podem ser compreendidos como parte das transformações imputadas no desenho e nas formas como as cidades se constituíram ao longo do tempo. Por isso, estes espaços, traduzidos em “equipamentos” disponíveis nas cidades, podem ser utilizados de diferentes modos pelos cidadãos que apropriam-se dos mesmos mediante suas necessidades.

Praças, parques, ruas, campinhos, praias/calçadas, teatros, escolas, farmácias, pontos de ônibus, shoppings, hospitais, ciclovias, rampas, corrimãos, etc., dizem muito do propósito de cada cidade, ao mesmo tempo em que traduzem em si as desigualdades de acesso e de oportunidades que denotam da própria constituição e dinamicidade das mesmas.



A questão da acessibilidade, muitas vezes pensada e concebida de forma distorcida, ganha forma e força à medida em que percebemos que os lugares nem sempre comportam ou se traduzem em espaços nos quais quaisquer pessoas possam estar ou desfrutar.

A exemplo disso, o cantor Jorge Aragão, em sua música intitulada “identidade”, demonstra nos trechos que diz “*elevador é quase um templo*” e “*sai desse compromisso, não vai no de serviço, se o social tem dono não vai*”, bem como, em toda a música, a desigualdade social e as violências simbólicas (BOURDIEU, 1992), fruto de um racismo velado que transborda e vive impregnado em cada lugar que a cidade tem como espaço público. Com isso, suscita uma primeira reflexão: Afinal, a que público servem os espaços públicos?.

Seguindo por esse caminho, vê-se, outro exemplo, nas ruas: calçadas esburacadas e desníveis, bem como, no transporte público: espaços reduzidos entre os assentos, na altura dos degraus de acesso, nas dimensões das catracas, que dificultam o acesso de pessoas com mobilidade reduzida: deficientes físicos, grávidas, idosos, crianças pequenas, obesos, e novamente levanta-se a questão: Afinal, a que público servem os espaços públicos?

Para ampliar essa discussão sobre Acessibilidade, recomenda-se o vídeo exibido no evento virtual intitulado SEMANA DE MEIO AMBIENTE: EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA ALÉM DO CHÃO DA ESCOLA, exibido em 02/06/2021, organizado pela Coordenação de Educação Ambiental da GEIDH, disponível no canal da SEDE/PE no Youtube, cujo link é: https://www.youtube.com/watch?v=Ky_KuDatPek&t=3799s.

A partir desses contextos, poderíamos levantar tantos outros exemplos, mas, a fim de provocar apenas um pouco você, amigo docente, é que ao pensar nas formas de apropriação dos espaços públicos, devemos questionar também as diferentes nuances que estão atreladas a essa questão.

Por outro lado, é nos espaços públicos que as comunidades despontam como lugares de resistência (HALL, 2006) e transformação, como *lócus* de esperança e luta por melhores condições de viver a cidade, logo, de viver.



É também nos espaços públicos que enxergamos a nossa história, como demonstra o poema de Silva (2017, p. 60), que fala sobre o Arraial do Bom Jesus, conhecido contemporaneamente como Sítio Trindade.

ARRAIAL DO BOM JESUS

No passado era um lugar de lutas e guerras
Construído com taipa de pilão
Sob o comando do general Matias
No período da holandesa invasão
Foco da resistência
Batizado de Forte Arraial do Bom Jesus
Palco de todo tipo de guerra
Em um tempo favorável aos urubus
Olindenses migraram para lá
Chegaram até os franciscanos
A ideia era os flamengos derrotar
Nessa união dos luso-americanos
Ao seu redor formou-se uma comunidade
Num tempo que a luz era de vela

Ficou sob os cuidados da família Trindade
Originando o bairro de Casa Amarela
Hoje é um lugar de festa e lazer
Comida de milho tem à vontade
Forró e quadrilha junina têm a valer
Seu nome mudou, agora é Sítio Trindade
Palco de belas festas
O difícil é entrar de tanta gente
Agora não há mais aquelas guerras
Que a diversão seja para sempre

Fonte: SILVA, R. M. **Vida na Cidade: poemas, crônicas e alguns rabiscos**. Olinda: Livro Rápido, 2017. p. 60-61.

Diante do exposto, refletir sobre os espaços públicos e as formas de apropriação dos mesmos suscita um olhar que tange a complexidade e supera a singularidade, uma vez que existem muitas formas diferentes de compreender tais apropriações dos espaços, e verifica-se que há uma diversidade enorme de formas de fazê-la e nem sempre democraticamente justas e pautadas no respeito aos cidadãos.

Orientações para realização de atividades

Como atividades, propõe-se explorar o empreendedorismo local, a fim de identificar as diferentes formas de apropriação do espaço, identificando como os obstáculos presentes nos espaços públicos são superados.

Para tanto, sugere-se assistir a vídeos que tratem temas como o *Black Money* e seus impactos nas comunidades negras, bem como a exploração sustentável da natureza nas comunidades quilombolas e indígenas.



Sugere-se também a elaboração de planos de negócios, inspirados nas reportagens e/ou pesquisas realizadas por meio da cartografia social, suscitando aos jovens pensar o empreendedorismo como forma de acesso aos espaços públicos de sua cidade/entorno.

Orientações para a avaliação

Como avaliação, propõe-se uma atividade gamificada que permita ao jovem demonstrar suas habilidades empreendedoras por meio de uma rodada de negócios onde grupos representem seus planos de negócios e outros grupos sejam os empreendedores que irão financiar tais propostas, a fim de simular os espaços como se desdobram os investimentos e trocas de propostas.

Nesse caminho, sugere-se diversificar a atividade criando oportunidades do jovem falar e criar apresentações e/ou produtos que possam colaborar para si e para o seu bairro por meio do empreendedorismo, e quem sabe até da incubadora de empresas júnior, buscando parcerias para além dos muros da escola, com instituições como o Sebrae, Sesi, CIEE, Universidades, etc.



4. O bairro fala, o corpo sente, a cidadania questiona

Neste capítulo abordaremos pontos que destacam as potencialidades da localidade, focando na identificação e reconhecimento das formas de organização e produção cultural e artística existentes na localidade. Se no capítulo anterior o objetivo era trazer o estudante para a discussão de seu ambiente social, lendo seu mundo de acordo com suas convicções e sensações, agora, o intuito é fazer do protagonismo juvenil (COSTA, 2000) uma marca mais visível, na qual eles próprios consigam interpretar tanto problemas das mais diversas ordens (econômica, política, social, cultural) quanto propor soluções exequíveis que atendam demandas de sua realidade (CAVALCANTI, 2011).

Um resgate do que foi discutido no capítulo anterior é um caminho inicial para a condução dos trabalhos a serem realizados neste momento. Como vimos, a leitura sensorial dos estudantes a respeito de seu lugar é fundamental para expressar sentimentos e opiniões. Com isso, reduzir a escala geográfica e adentrar nas questões cotidianas que envolvem os bairros, também podem ser incorporadas à discussão.

Concebendo o conceito de bairro

Entende-se como bairro, segundo Halley (2014, p. 578), “um lugar de vivência imbuído de características marcantes herdadas de sua trama particular, sendo eleito e demarcado territorialmente pelo sentimento coletivo dos seus moradores”. O autor apresenta um estudo onde descreve sociogeograficamente os conceitos de bairro rural e bairro urbano - a luz de autores clássicos da Geografia, Sociologia, Antropologia - onde, estes conceitos remetem a características comuns a ambos como: a sociabilidade estabelecida entre parentes e vizinhos, o sentimento de pertencimento ao lugar habitado e o compartilhamento de espaços e atividades cotidianas comuns (HALLEY, 2014, p.579).

Com base em sua pesquisa, que norteia a nossa escrita, sobre o bairro rural, este autor traz a visão de autores precursores dos estudos sobre esse tema. Na Geografia, por exemplo, ele



enuncia Alice Cannabrava (1941), Nilo Bernardes (1958), Nice Lecocq-Müller (1946), Pasquale Petrone (1959), Lilitana Laganá Fernandes (1971), Adyr A. B. Rodrigues (1973) que, de modo geral, consideram o bairro rural a partir de características como a moradia, uso e ocupação do solo, os espaços públicos, a territorialidade, os limites territoriais e sentimento de localidade/pertencimento.

Sobre este assunto, no que tange à Sociologia, Halley (2014) aponta autores como Carlos Borges Schmidt (1951), Antonio Candido Sousa (1964), Maria Isaura P. de Queiroz (1967), que consideram a questão dos grupos sociais compostos pela população que reside em determinado lugar, geralmente de forma dispersa pelo território, porém, com vínculos afetivos estabelecidos dentro de limites espaciais delimitados pela convivência social.

Assim, num primeiro olhar sobre o bairro rural “Observa-se, portanto, que os conceitos esboçados por geógrafos e sociólogos sobre a realidade do bairro, apresentavam certa uniformidade de compreensão no tocante ao sentimento de pertencimento dos habitantes com o local de moradia” (HALLEY, 2014, p. 580).

Quando o autor parte para a questão referente aos bairros urbanos, os autores referênciam na Geografia e na Sociologia, enunciados por ele, discorrem preliminarmente as seguintes questões (HALLEY, *idem*, p. 581):

“O bairro possui determinadas características muito próprias que, com o passar do tempo, se reforçam e acabam por individualizá-lo de maneira inconfundível, tanto para os que o habitam como no conceito geral da população citadina”(MENDES, 1958, p. 185).

“A noção de bairro é uma noção de origem popular”, sendo, portanto, “muito mais geográfica, mais rica e mais concreta. Ela se baseia num sentimento coletivo dos habitantes, que têm a consciência de morarem em tal ou qual bairro”(SOARES, 1958, p. 47-48).

Destarte, o conceito de bairro foi sendo lapidado ao longo do tempo, seja ele rural ou urbano, considerando as dinâmicas sociohistóricas e espaço-temporais, de forma que, o bairro



enquanto espaço territorial que engloba o lugar da comunidade e enquanto categoria espacial compondo parte de uma divisão administrativa da cidade, também deve ser compreendido como espaço de diversidade socioambiental e cultural, de contraste social, de resistências, de relações inter/intrapessoais, de corporeidade, de conflito, de transformação social.

O bairro e sua relação com o corpo

Em um bairro há imagens, sons, cheiros, paladares e texturas (LYNCH, 2001), aguçando os sentidos de quem vive nos lugares e de quem os visita, como pode ser observado na reportagem do Diário de Pernambuco (2015) acerca das impressões sensoriais que se tem do Recife, por exemplo, intitulada “O Recife em cinco sentidos”, disponível em: <<https://www.diariodepernambuco.com.br/noticia/vidaurbana/2015/03/o-recife-em-cinco-sentidos.html>>

Essa combinação de percepções do bairro e da cidade, oferece uma gama variada de leituras, que uma vez catalogadas, nos fornecem pistas a respeito das aptidões locais sobre como os espaços públicos são utilizados no convívio de seus habitantes e também, quanto das carências e distanciamento pode haver nesses espaços caso não se tenha uma cultura valorizada e a construção coletiva e inventiva da identidade e do sentimento de pertencimento ao lugar, como enunciam Palácios (2001) e Silva (2021).

Esse bairro, também discutido por Serpa (2007) que o traduz como parte do lugar, em sua apreensão das afetividades construídas e como “espaço vivido e sentido” pelos residentes e transeuntes “é sempre identitário, relacional e histórico [...] uma “fonte de autoconhecimento e responsabilidade social” (SERPA, 2007, p. 11).

Desse modo, é preciso considerar, no decorrer da abordagem com os estudantes, as percepções corporais - que possam ser expressas/exploradas por meio dos sentidos-, audição, visão, tato, olfato, paladar, de modo a estabelecer com o bairro as relações corporais mais diversas. Um exemplo disso, é o que propôs Lynch (2001) ao instigar o olhar para o patrimônio material e desvelar os significados que o mesmo expressava para os cidadãos, mas, também, ao



realizar um estudo sobre a imaginação/memória das pessoas acerca dos lugares que compunham o bairro destinado ao estudo.

Assim, como propôs-se anteriormente, sugerimos uma espécie de desafio aos estudantes, na forma de registro dos espaços públicos de seu bairro por meio dos sentidos, ou seja, uma construção que pode ser visual ou auditiva, tendo como objetivo a coleta de impressões e sentimentos em relação ao local onde estão inseridos: o que pensam de seu bairro? Sentem-se bem vivendo neles? Se o veem de forma depreciativa e por quê?

Acredita-se que as relações corporais colaboram para a valorização de si mesmo e do lugar habitado, bem como, expõe as fragilidades por meio da sensibilidade do sentir o bairro em suas diversas faces, provocando a reflexão-ação dos indivíduos e movimentando-os a buscar transformações para si e para a coletividade (FREIRE, 2007).

Costurando relações entre o bairro, o corpo e a cidadania

Dialogando com Cavalcanti (2008), a mesma enuncia sobre a experiência do cotidiano, quando mostra que o estudante e a escola - enquanto agente e espaço de interação-, compõem o espaço geográfico o qual inclui a escola e seu entorno, ou seja, o bairro, onde o mesmo deve ser compreendido para que o cotidiano possa fazer sentido, observando sempre o contexto social. Assim, olhar o bairro e viver o bairro, faz parte da experiência educativa para a construção da cidadania.

Aguçar a percepção de sua localidade, fomentando a reflexão das carências e possibilidades desta no sentido de transformar os espaços de convivência em um ambiente propício às novas práticas coletivas que dinamizem a humanização desses espaços, nos apresenta temáticas como a existência da tradição e do patrimônio, cuja constituição histórica foi se adequando as relações sociais de geração em geração.

Neste sentido, Lynch (2001) expõe que a forma como nomeamos os lugares, a forma como nos interconectados com esses lugares e com as pessoas, passam a compor a identidade cidadã, por meio das relações com o bairro. Ele aponta, por exemplo, que “os nomes dos



bairros também ajudam a conferir-lhes identidade, mesmo quando a unidade temática não estabelece um contraste eloquente com outras partes da cidade”. Assim, o estudo sobre o bairro ressalta a importância do estudante olhar para sua comunidade de modo questionador e exercitar a cidadania.

Compreender o significado histórico dos patrimônios, sejam eles materiais ou imateriais, contribui para a consciência de seu valor na construção de identidades de diferentes grupos, em diferentes tempos e espaços (BALDIOTTI e SANTANA, 2020). Tal colocação insere o debate sobre o quão valioso é identificar os patrimônios existentes em uma determinada localidade, apontando sua presença quanto a seu tipo (material ou imaterial) e sua representatividade sociocultural e histórica.

Dentro desta perspectiva, é possível abrigar a existência de tombamentos históricos e seu significado aos estudantes, destacando a importância da imaterialidade, especialmente para os povos originários e quilombolas, da materialidade para a sociedade como um todo, visando a compreensão histórico-geográfica e cultural do lugar para viventes, transeuntes, turistas, evidenciando que, tanto um quanto outro patrimônio, são igualmente tombados.

Afinal, o que representa a *Capoeira* aos moradores inseridos na tradição herdada por ancestrais que transmitiam esta expressão corporal que mescla dança, luta e esporte? O que representa a vaquejada aos habitantes interioranos nos rincões brasileiros? O que representa o frevo às comunidades que floresceram as agremiações carnavalescas nos centros urbanos de Pernambuco? O que representam as expressões musicais como o brega, o manguebeat, o forró aos pernambucanos?

Neste sentido, sugere-se como leitura complementar o texto “A umbanda como patrimônio cultural material e imaterial” das autoras Gracielle Rafaela Campos Baldiotti e Terezinha Richartz Santana, disponível em: <http://www.africaeaficanidades.com.br/documentos/33/A%20umbanda%20como%20patrimonio%20cultural%20material.pdf>.



Como discutido anteriormente, um bairro enquanto fragmento da cidade, reflete a organização em uma escala menor dos contrastes e disparidades sociais que nela existem. Seus moradores habitam e acabam por socializar hábitos, costumes, tradições e valores, criando, na maioria das vezes, laços afetivos e sentimentos de pertencimento (PALÁCIOS, 2001; SILVA, 2021). Cada bairro tem um modo de ser próprio e há muitas maneiras de aproveitá-lo e conhecê-lo e, por isso, é possível sinalizar suas carências e falhas, vislumbrando assim formas de organização que possam transformá-lo.

O que seu bairro tem a oferecer da perspectiva das práticas de lazer? Que expressões culturais você considera que seja a marca de seu bairro? De acordo com os moradores mais antigos, que práticas sociais existiam no passado (como jogos populares, apresentações folclóricas, eventos esportivos) e que foram desaparecendo ao longo do tempo? No seu ponto de vista, o Estado contribuiu para incentivar o lazer e programas culturais em determinados espaços públicos de sua comunidade? O que você pensa ser possível fazer em sua localidade para tornar os espaços públicos um lugar mais plural, no sentido de oferecer mais oportunidades de entretenimento e lazer aos moradores que dele fazem parte? Mesmo diante das limitações físicas, espaciais e financeiras de minha localidade, o que posso fazer como empreendimento pessoal que colabore à uma melhor dinâmica social?

A busca por respostas a questionamentos como estes reflete o objetivo central desta abordagem que é o desenvolvimento de uma atitude de participação social legítima, na qual o estudante se reconhece como ser atuante, tanto na escola como na comunidade em que está inserido. Se o bairro é o lugar onde moramos e muitas vezes estudamos, no qual relações interpessoais se solidificam, espaço de encontros e socializações, porque não pensar em sua transformação para o bem viver?

É no estímulo à autonomia do estudante enquanto ser social, que se insere como partícipe da mudança, com sua empatia, sororidade e senso de coletividade que se pode vislumbrar caminhos para a efetivação de novos rumos ao meio social, e exercício da cidadania e senso crítico.



Orientações para realização de atividades

Sugere-se aqui explorar as experiências sensoriais dos estudantes e moradores do bairro, a partir de caminhada pelas ruas do entorno, visitas aos espaços públicos, entrevistas com os moradores locais - como os donos de estabelecimentos comerciais - e transeuntes, a fim de subsidiar a construção de um projeto audiovisual de valorização do bairro.

Para tanto, também podem ser inseridos elementos que dialogam com a investigação científica como a realização de um inventário que identifique práticas sociais, do passado e do presente, estabelecidas no bairro, por meio de entrevistas orais ou escritas, estruturadas ou semiestruturadas, com o objetivo é realizar o reconhecimento da existência na comunidade de atividades das mais diversas, seja lazer, entretenimento, prática esportiva ou cultural, que ocorreram ou ocorrem no bairro, a fim de alicerçar o processo de criação do projeto a ser desenvolvido, buscando desenvolver o eixo estruturante dessa unidade curricular que é o *empreendedorismo*.

Dessa forma, nesse contexto, é possível explorar também, as experiências sensoriais dos entrevistados, a partir das memórias relacionadas aos cheiros, gostos, sons, lembranças, que os mesmos tenham acerca do bairro em que vivem, ou trabalham, ou transitam. Sobretudo, é importante salientar que a finalidade da entrevista deve ser mapear, através do olhar dos entrevistados, o que existia de brincadeiras populares, jogos, torneios esportivos, quermesses, capoeira, dramatizações teatrais, torneios de jogos de tabuleiro como damas e xadrez, ensaios e apresentações de quadrilhas juninas, práticas de esportes coletivos como futebol e voleibol, ensaios e apresentações de blocos carnavalescos, treinamentos e competições de esportes individuais como judô e taekwondo, apresentações de pastoril, encontros de bacamarteiros, procissões, desfiles cívicos, concursos literários, vaquejadas, entre outros relacionados ou qualquer outro tipo de apresentação artístico cultural que possa ser considerada uma marca da localidade, analisando como estas se mantiveram ao longo do tempo, se sofreram mudanças e, caso tenham desaparecido, quais foram as razões que levaram a essa transformação.



Outra possibilidade, que pode tanto ser um complemento da atividade anterior ou ocorrer de maneira independente, é a busca por registros documentais da localidade e a percepção acerca da inclusão para a diversidade. Arquivos públicos, museus, bibliotecas públicas e instituições afins podem fornecer informações que apresentem a comunidade em seu histórico, por meio de mapas, desenhos cartográficos, fotos, pinturas e registros diversos que retratem os espaços de um determinado bairro, como eram no passado, além de captar instantes de um cotidiano passado, como também a realização de diversas vivências ocorridas, subsidiando novos olhares para o espaço vivido e para novas possibilidades inclusivas nesse contexto.

A internet também pode ser uma aliada nessa busca. Como fonte de inspiração e pesquisa sugerimos acessar a “**quandonde intervenções urbanas em arte**” (escrito em letra minúscula), que é uma plataforma de ações em intervenção urbana surgida em Curitiba em 2012, onde se divulgam ações comunitárias de artistas criam suas intervenções de maneira simples, com muita criatividade e poucos recursos. A página pode motivar a criação de um projeto explorando o espaço virtual para a divulgação das ações realizadas sobre e no bairro, a partir da intervenção dos estudantes da escola.

Orientações para a avaliação

Considerando a avaliação como um resgate de experiências vividas pelo estudante, de forma gradual, ao socializar o resultado das atividades propostas os estudantes podem fazer a leitura do que o passado de sua localidade diz sobre antigas práticas.

Desse modo, a avaliação pode acontecer por meio de rodas de conversa, da exibição de vídeos, músicas, e demais expressões do audiovisual, de forma a estimular a compreensão de lugar e o sentimento de pertencimento ao bairro onde se vive cotidianamente.



5. Práticas Corporais Plurais, espaços públicos e lazer na Comunidade

Discutiu-se até então, sobre as diversas maneiras como os cidadãos e os espaços públicos, nas cidades e nos bairros interagem e dialogam cotidianamente, o que permitiu notar que, direta ou indiretamente o corpo dialoga com esses lugares-territórios, de forma que os sentidos são aguçados a perceber e registrar cada movimento e transformação socioambiental que os mesmos apresentem. No entanto, ainda é preciso aguçar os sentidos para serem sensíveis aos espaços habitados e para que possam despertar em nós reflexões sobre nosso ser e estar no mundo.

Por isso, são pertinentes questionamentos que elevem a discussão das práticas corporais como meio de enxergar, tocar, lembrar, realçar as memórias acerca da convivência nas comunidades, não de forma romântica, mas sim, reflexiva, crítica, participativa e democrática, entendendo os diferentes contextos e questionando a forma como expressamos nossa corporeidade. Desse modo, pode-se problematizar o debate inicialmente suscitando questões a respeito de: Como as Práticas Corporais estão organizadas no espaço comunitário? Como a comunidade está organizada no que diz respeito ao tempo livre, de lazer? Como o lazer é percebido e vivido pelos cidadãos em sua diversidade nos diferentes espaços públicos?

Para tanto, é mister compreender o que se entende por práticas corporais e quais os cenários, dentro das cidades, bairros e comunidades, podem ser desenhadas a partir de sua realização. Assim, parte-se da ideia, com base em Rodrigues (2012), de que as práticas corporais dentro dos lugares-territórios das cidades, concorrem com elementos estruturantes das mesmas, como o trânsito, a falta de infra-estrutura das vias e a dificuldade de se sentir seguro nesses espaços.

Contudo, é preciso superar tais entraves, uma vez que, as práticas corporais, especialmente os exercícios praticados ao ar livre, em espaços públicos como praças, parques, calçadas, praias compõem um cenário propício ao desenvolvimento da saúde física e mental para a população residente.



Destarte, é por meio do contato com os diferentes espaços que podemos extravasar parte das tensões existentes diante do ritmo frenético em que a sociedade se inseriu, desde a modernidade, especialmente com o advento da revolução técnico-científica-informacional (SANTOS, 1994), cuja premissa é acelerar, produzir, consumir e começar todo o *looping* novamente.

Daí a busca por alternativas a essa pressão/tensão social ter desencadeado movimentos e entendimentos sobre a importância de buscar compreender o corpo e fugir da mera ilustração que, por vezes, os espaços públicos têm, como cenários aparentemente destinados às práticas corporais individuais ou coletivas que denotam uma vivência plural na/da cidade, mas que, por vezes, remetem apenas a estética e pouco a funcionalidade para as expressões do corpo em sua complexidade.

Adentrando nos estudos sobre a relação da cidade e do corpo, na busca por alcançar um conceito mais completo do que seriam as práticas corporais, Silva (2014, p. 14) compilou as seguintes características acerca do que autores como Grandó (2006), Castellani Filho e Carvalho (2006), Lazzarotti *et al.* (2010), Pinto *et al.* (2012), entendem como práticas corporais, assim pode-se entender que são aquelas que:

Explicitam-se principalmente no corpo e pelo corpo; Constituídas por conjuntos de técnicas disponíveis naquele tempo histórico e organizadas a partir de uma lógica específica; Foram/são construídas a partir de interações sociais determinadas que lhe conferem um significado coletivo; São desenvolvidas com determinadas finalidades e significados subjetivos, os quais dialogam com a tradição que as organiza; Pressupõem determinados objetos para sua realização, sejam eles equipamentos e/ou espaços; Foram desenvolvidas a partir do tempo livre ou do não trabalho; Apresentam um componente lúdico e por vezes ritualístico; Em geral, implicam num grau de dinamicidade, elevando a tensão e movimentação corporal acima do cotidiano e com atributos como agilidade e energia.

Desse modo, as práticas corporais também podem ser compreendidas como expressões da cultura, onde o corpo é o veículo de diálogo com o ambiente e suas interfaces dialogam com outros corpos e denotam expressões de diversidade, resistência e a transformação. Dessa maneira, o legado de um povo, de uma comunidade, também pode ser expresso a partir de práticas corporais artísticas e culturais que venham a representá-lo e compor a sua identidade.



Pode-se elencar como exemplos os movimentos que surgem nos bairros e cidades e desenvolvem atividades de dança, música, teatro, artes visuais, fotografia, literatura e que emergem das comunidades: como nas escolas de samba no Recife, papangus de Bezerros, caretas de Triunfo, maracatus rurais, caboclinhos, etc. Mas, também os movimentos como o manguebeat, a grafitagem, movimento cultural do Alto José do Pinho.

Um exemplo disso é o POESIS- Grupo Cultural do Alto José do Pinho, que se formou desde a década de 1980 e vem trazendo a comunidade do Alto José do Pinho e demais comunidades do Recife, projetos sociais que visam atender ao público de todas as faixas etárias trazendo discussões sobre a inclusão, o racismo, a discriminação, por meio da promoção cultural (Conheça mais sobre o grupo em: https://prosas.com.br/empreendedores/10795-espaco-cultural-poesis#!#tab_vermais_descricao).>

Sobremaneira, as práticas corporais assumem também certas especificidades quando relacionadas às atividades físicas esportivas, pois inclui-se nesse contexto, características como a inserção de regras convencionadas, designação de instituições que normatizam/organizam/gerem/administram tais atividades considerando uma hierarquia, arbitragem composta por profissionais especializados (SILVA, 2014, p. 14).

Sobremaneira, pensando a escola enquanto espaço educativo e de expressão de práticas corporais sociais (culturais e artísticas), esportivas e desportivas, esta precisa considerar o bem estar do estudante e a contribuição das vivências nesses espaço para a formação cidadã crítica, reflexiva, democrática e participativa, para além das atividades curriculares, estimulando o estudante a desenvolver seus talentos e compartilhá-lo com a comunidade escolar e a comunidade em que vive.

Porquanto, é importante ressaltar também, quanto ao uso do espaço da escola e de seu entorno como fonte de inspiração e criação de oportunidades de construção dos saberes coletivos relacionados à saúde, alimentar, física e mental, de forma a colaborar na prevenção de distúrbios e doenças, além de estimular práticas corporais que visem o bem-estar.



Conforme Dugas (2004), “as práticas corporais esportivas coletivas e individuais, jogos tradicionais, jogos de rua, práticas corporais artísticas, práticas corporais na natureza, quase jogos, técnicas corporais de base, jogos virtuais” são observadas nos ambientes de socialização primária e secundária dos sujeitos, principalmente fora do ambiente escolar, nos seus *locus* de convivência. Contudo, é preciso integrar a escola e a comunidade para que ambas possam se educar mutuamente, conforme enuncia Gadotti (2006) quando fala sobre as cidades educadoras, no intuito de chamar a atenção da consciência do educando em relação ao seu corpo e como ele se conecta com os espaços, possa trazer-lhe bem estar.

É a mudança de concepção e atitude sobre as práticas corporais que pode contribuir para que as mesmas possam resgatar o sentimento de pertencimento, à escola, à comunidade, ao bairro, à cidade e nesse contexto, ensinar uma cultura de paz (PELIZZOLI, 2009), que possa fazer dos espaços vividos, lugares-territórios permeados por afetividade e respeito.

O uso da ludicidade, de jogos e brincadeiras, bem como atividades basilares como andar pelas ruas da cidade - que Simone (2012, p. 99) chamou de “flanar”-, podem parecer atividades banais, mas, a depender da forma como sejam estimuladas, para adultos, crianças, idosos, podem trazer e/ou construir memórias afetivas que colaboram para a construção da cidadania.

Um exemplo disso, são os *city tours*, realizados muitas vezes, por meio de caminhadas, trilhas, etc., que exploram os espaços públicos, explanando sobre seus significados e simbolismos, mas também, permitindo aos participantes desacelerar, olhar, sentir, cheirar, reconhecer espaços até mesmo de suas cidades, que ainda não se tinha parado para conhecer frente a corrida frenética do dia a dia.

Coadunando com isso e considerando a contemporaneidade e o uso das tecnologias digitais em larga escala, outro exemplo pode ser dado a partir do jogo virtual, intitulado *Pokémon Go* (Figura 2), que estimulava a captura de *pokémons*.



Figura 2 - Imagem do jogo *Pokémon Go*



Fonte/imagem:<https://criticalhits.com.br/wp-content/uploads/2020/06/Pok%C3%A9mon-GO-Bug-Out-1-910x512.jpg>, Acesso em: 25 jul.2022.

Estudado por Ramos (2021, resumo) e fonte de inspiração para construção de sua dissertação de mestrado, o autor enuncia sobre a interação entre pessoas com os espaços públicos recifenses e a redescoberta da cidade a partir desse jogo. Segundo ele,

Com o surgimento do jogo Pokémon GO, em 2016, novas possibilidades de ter contato com o lúdico surgiram. Se tornou possível pessoas estarem jogando nesta plataforma digital em paralelo a atividades em uma dimensão concreta e material. Além disso, através da proposta do jogo de fazer as pessoas percorrem os espaços das cidades, vivenciando-as, em busca dos chamados pokémons, muitos jogadores ganharam a oportunidade de se aproximar ou reaproximar de suas cidades. Somado a isto, com os eventos do jogo conhecidos como Dias Comunitários, encontros entre jogadores nos espaços públicos se tornaram mais recorrentes.

Dessa forma, pensar as práticas corporais e suas relações com o lugar ultrapassam o conceito de atividade física em busca de movimentar o corpo mecanicamente e alcançam o patamar além do esperado, considerando o corpo em suas diversas formas de expressão e dimensões, o que especialmente nos espaços escolares, há de se levar em consideração.



SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

Sobremaneira, é importante dizer que práticas corporais diversas como pular corda, alerta, pega-pega, barra-bandeira, empinar pipa, bola de gude, brincadeiras de bastão, esconde-esconde, bicicleta, skate, futebol, vôlei, basquete de rua, jogar bexiga d'água, subir em árvores, tomar banho de mar, caminhar, dançar, o teatro, a capoeira, escalar, fazer rapel, mergulhar, surfar, denotam movimento inerente ao ser humano e são importantes para a saúde física e mental.

Ainda sobre a questão do bem-estar (Figura 3), se alcança o conceito do bem viver (BOTÊLHO e SANTOS, 2018) especialmente em novas maneiras de entender o corpo e sua relação com os ambientes. Assim, práticas corporais como o ioga, o tai-chi chuan, o liang-gong, o lien-chi, a massagem e a acupuntura, entre outros, passaram a ser amplamente disseminados, tanto entre profissionais quanto entre praticantes, alcançando cada vez mais um número de adeptos, muitas vezes relacionando também a busca de uma vida mais saudável alimentalmente, somando-se as maneiras mais tradicionais de viver o corpo.

Figura 3 - Práticas sociais em busca do bem estar



Fonte/imagem: <https://saudebrasil.saude.gov.br/eu-quero-me-exercitar-mais/atividades-fisicas-alimentacao-saudavel-e-praticas-culturais-em-um-so-lugar>.



Os espaços públicos, as práticas corporais e o lazer: reflexões sobre a diversidade em diferentes espaços e tempos

É possível identificar nos bairros, espaços públicos destinados ao lazer, que muitas vezes são ocupados nos tempos livres dos moradores e/ou visitantes das cidades. É muito comum, perceber que, cotidianamente, quem mais ocupa tais espaços são aqueles que dispõem de mais tempo livre como crianças e idosos. Contudo, a população adulta e crianças e adolescentes em idade escolar, também fazem uso desses espaços nos seus tempos livres. Será?

Diante da insegurança observada nos espaços públicos, cada vez mais as famílias têm ficado reclusas e por vezes deixado de usar o tempo de lazer para desfrutar a cidade. Felizmente, esse cenário é dinâmico e por meio de políticas públicas de requalificação e/ou construção de espaços públicos, esses hábitos têm voltado a fazer parte do cotidiano das pessoas (SIMONE, 2012).

Sobremaneira, é preciso considerar que os lugares de maior uso para as práticas corporais diversas, abrigam um público bastante plural e denotam uma integração nem sempre verdadeira entre aqueles que o vivem. Por isso, além das políticas públicas de valorização dos espaços e seus usos, é mister educar para a diversidade, buscando minimizar conflitos, aparar arestas, combater os preconceitos e buscar equidade.

Nesse contexto, o lazer assume um importante papel, pois, o mesmo tem o poder de resgatar sentimentos e sensações aprazíveis e que colaboram para o equilíbrio do corpo. Um primeiro exemplo pode ser dado com base no estudo desenvolvido por Oliveira e Almeida (2020), sobre o tempo de lazer dos pescadores do Cumbe-CE, que desfrutam seu tempo de lazer mantendo contato com a natureza, indo ao rio, indo “cumê no mato”, o “dia da preguiça” e que segundo as autoras, tais práticas corporais despertam “um sentido de diversão e aproximação, que evoca um sentimento de camaradagem e promove a fluidez do encontro”. A partir desse olhar, é possível inferir que:

As práticas corporais das culturas tradicionais são, portanto, ações que compõem os rituais e se constituem como manifestações culturais que expressam valores de referência para cada etnia ou grupo social. A noção de



pertencimento do indivíduo ao grupo ocorre em meio ao compartilhamento de valores afetivos e simbólicos entre pessoas (ALMEIDA *et al*, 2017, p. 11).

Já no âmbito das cidades, é possível verificar que o lazer assume um papel semelhante, dadas as devidas proporções quando se pretende extravasar as pressões cotidianas, a falta de oportunidades, mas também, as férias e/ou descanso do trabalho e da escola, os fins de semana, a busca por diversão. Não há necessariamente uma construção identitária a partir das atividades de lazer da relação corpo-natureza, como ocorre nas comunidades tradicionais, onde as práticas corporais tem significado, inclusive de luta.

A relação corpo-natureza entre as comunidades tradicionais se constrói no cotidiano e nas práticas corporais dos sujeitos de forma que, como atores sociais, eles se investem de sentidos e significados em suas ações, ao mesmo tempo em que definem suas demandas e travam estratégias de luta pela sobrevivência no espaço-tempo por eles reconhecido como seu (ALMEIDA *et al*, 2017, p. 9).

Além disso, pode-se elencar que, o uso de campos de várzea, de quadras improvisadas, de parques e praças, de ruas, de ciclovias, de canteiros, de museus, de teatros, feiras, mercados, etc., também são exemplos de espaços públicos que denotam movimentos corporais destinados ao lazer. Ademais, onde as representações culturais vão se expressar em sua diversidade e onde o tempo de lazer de cada cidadão vai se expressar conforme seu entendimento, sentimento e pertencimento ao lugar.

Sobretudo, é importante salientar o que o lazer, enquanto direito constitucional que evoca a promoção de políticas públicas, nem sempre é experienciado por todos com equidade, dadas as desigualdades socioculturais e econômicas que privam o lazer de parte da população, mesmo em espaços públicos (MARCELINO, 2001). Daí a importância de assegurar o lazer na sociedade enquanto parte constituinte da formação cidadã e humana, nos diferentes espaços e tempos.

Sobre isso, vale salientar o pensamento de Soares Neto (2018, p. 97) quando menciona que “as políticas públicas de lazer visam assegurar o direito constitucional ao lazer e suas possibilidades de atuação no plano social e cultural de uma determinada comunidade. A Constituição brasileira garante a todo cidadão o lazer como um dos direitos sociais”.



Diante do exposto, é oportuno pensar o cenário que envolve a escola, que pressupõe assegurar a formação da cidadania dos sujeitos a partir da educação formal, em que o lazer pode ter o cunho educativo assumindo um papel de expor o estudante a um contexto de bem-estar, integração, socialização e colaboração (SOARES NETO, 2018). Desse modo, Godtsfriedt (2010, p.1) acredita que o lazer pode ser uma importante ferramenta para promoção de educação, pois a partir dele é possível “[...] instigar nas crianças, jovens, adolescentes, adultos e idosos o espírito de coletividade, criar ambientes lúdicos, e que envolvam atividades associadas a momentos de alegria e diversão”.

O lazer ainda assume uma importância sociopolítica quando da sua potencialidade em agregar valores aos indivíduos, por meio das práticas corporais colaborativas, que corroboram para a promoção da dignidade humana, da interação social e da busca por equidade e respeito aos diferentes grupos sociais, contribuindo no processo de formação cidadã, especialmente no âmbito escolar.

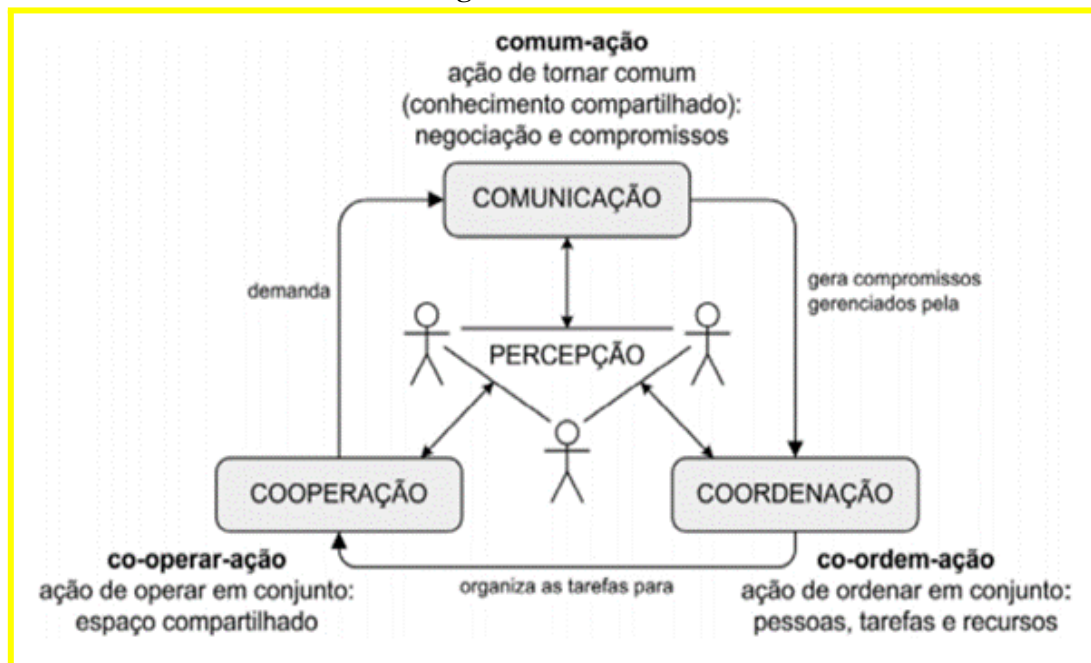
Incentivar o estudante a trabalhar em equipe, a ser colaborativo, solidário, a partir das práticas corporais, é contribuir para a vida em comunidade, onde as relações sociais são cada vez mais interdependentes. Dessa forma, vale salientar que:

O trabalho em equipe se configura como um processo em que as ações são orientadas a um fim específico e comum, alcançado por meio da colaboração. A relação é marcada pela reciprocidade na comunicação e interação social, a qual pode assumir diferentes formas, conforme o nível de articulação das ações e da interação dos agentes. As equipes potencializam os processos de trabalho, na medida em que permitem a interação e a troca de saberes e percepções diferentes em relação a um mesmo problema. Além disso, possibilitam a divisão das tarefas, reduzindo a carga de trabalho individual e compartilhando recursos (PEDUZZI et al, 2020, p. 20).

Sob a ótica de Fuks *et al.* (2011), a colaboração pode ser entendida a partir de um modelo intitulado 3C. Onde, as premissas referentes às práticas colaborativas são: a comunicação, a cooperação e a coordenação conforme apresentado na Figura 4.



Figura 4 - Modelo 3C



Fonte: Fuks *et al.*, 2011, p. 25.

Orientações para realização de atividades

Como proposição de atividades, sugere-se instrumentalizar os estudantes para visitar a comunidade em que a escola está inserida, com a finalidade de identificar os espaços próprios dela, da prática dos esportes e do lazer em geral, dentro de uma retomada do que propõe a cartografia social. Na sala de aula, promover as discussões sobre espaço e tempo livre, relacionando com as características pesquisadas sobre a comunidade observada.

Sugere-se também promover de forma coletiva, práticas corporais nos espaços da comunidade, com a participação dos familiares dos estudantes, estabelecendo uma conexão entre família-escola-comunidade. E, a depender do *locus* da escola, é interessante a promoção de aula de campo, a fim de estabelecer uma conexão homem-natureza, explorando os elementos naturais por meio de práticas corporais conectadas a ela.



Mas, o interessante é que essas atividades possam ser parte de um projeto da escola, em que a busca do bem-estar dos estudantes, por meio da conexão com a comunidade e com práticas corporais, possam instigá-lo a desenvolver projetos colaborativos com base no empreendedorismo que a unidade curricular propõe como eixo estruturante.

Orientações para a avaliação

Entendendo a avaliação nas suas várias visando a aprendizagem do estudante, sugere-se observar se durante as atividades os estudantes conseguem se organizar para sistematizar as informações coletadas na comunidade e transformá-la criativamente em produto a ser apresentado em mostra cultural e artística, ou show de talentos, festival cultural, por exemplo, que vislumbre o fomento do trabalho colaborativo, pautado na visão crítica sobre a comunidade e a exposição coletiva do que foi aprendido, por meio de teatro, dança, fotos, poesias, desenhos, vídeos, instalações etc.



6. Referências bibliográficas

ABREU, R.; CHAGAS, M. (Orgs.) **Memória e Patrimônio: Ensaios Contemporâneos**. Rio de Janeiro: Lamparinas, 2009. Disponível em:

<http://www.reginaabreu.com/site/images/attachments/coletaneas/06-memoria-e-patrimoni-o_ensaios-contemporaneos.pdf.> Acesso em: 11 jul. 2022.

ALMEIDA, D. M. F.; VIEIRA, L. R.; SILVA, L. R. T.; ALMEIDA, A. J. M.; IWAMOTO, T. C.; PEDROZA, R. S. **Atividades físico-esportivas e as populações tradicionais no Brasil: indígenas, quilombolas e ribeirinhos**. Movimento é vida. Atividades físico-esportivas para todas as pessoas. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento 2017.

ASCHER, F. **Metapolis ou l'avenir des villes**. Paris : Editions Odile Jacob, 1995.

BALDIOTTI, G. R. C.; SANTANA, T. R. A umbanda como patrimônio cultural material e imaterial. **Revista África e Africanidades** – Ano XII – n. 33, fev. 2020 - ISSN 1983-2354. Disponível em:

<<http://www.africaeaficanidades.com.br/documentos/33/A%20umbanda%20como%20patrimonio%20cultural%20material.pdf>.> Acesso em: 25 jul. 2022.

BORJA, J. **La ciudad conquistada**. Madrid: Alianza Editorial, 2003.

BOTELHO, L. A. V.; SANTOS, F. K. S. dos. Pensar e propor a ecocidadania desde a formação de professores de geografia: tecendo diálogos para uma escola reflexiva. **Revista Tamoios**, [S.l.], v. 14, n. 2, dez. 2018. ISSN 1980-4490. Disponível em:

<<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/tamoios/article/view/36571>.> Acesso em: 20 jan. 2022. DOI: <https://doi.org/10.12957/tamoios.2018.36571>.

BOURDIEU, P. Campo do poder, campo intelectual e habitus de classe. In: BOURDIEU, P. **Economia das trocas simbólicas**. Rio de Janeiro: Perspectiva, 1992. p. 201-202.

BUBER, M. **Sobre comunidade**. São Paulo: Perspectiva, 1987.

CARLOS, A. F. A. **O Lugar no/do Mundo**. São Paulo: Hucitec, 2007.

CASTELLS, M. **O poder da identidade**. A era da informação: economia, sociedade e cultura. v.2. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CAVALCANTI, L. S. **Geografia escolar e a cidade: ensaios sobre o ensino de Geografia para a vida urbana cotidiana**. Campinas, SP: Papirus, 2008. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).



____. Jovens escolares e suas práticas espaciais cotidianas: o que isso tem a ver com as tarefas de ensinar Geografia?. In: CALLAI, H. C. **Educação geográfica: reflexão e prática**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2011. p.32 - 61.(Coleção Ciências Sociais)

CHAVEIRO, E. F. Corporeidade e Lugar: elos da produção da existência. In: MARANDOLA JR., E.; HOLZER, W.; OLIVEIRA, L. de (Orgs.). **Qual o Espaço do Lugar?**. São Paulo: Perspectiva, 2014.

COSTA, N. O. da; GORAYEB, A.; PAULINO, P. R. O.; SALES, L. B.; SILVA, E. V. da. Cartografia social uma ferramenta para a construção do conhecimento territorial: reflexões teóricas acerca das possibilidades de desenvolvimento do mapeamento participativo em pesquisas qualitativas. **ACTA Geográfica**, Boa Vista, Ed. Esp.V CBEAGT, 2016.p.73-86. Disponível em: <<https://revista.ufrb.br/actageo/article/view/3820/2045>>. Acesso em: 11 jul. 2022.

COSTA, A. C. G. **Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática**. 1 ed. Salvador: Fundação Odebrecht, 2000.

EDUCAÇÃO INTEGRAL. **Comunidade**. Centro de Referências em Educação Integral. Publicado em 13 de novembro de 2014.

Disponível em: <<https://educacaointegral.org.br/glossario/comunidade/>>. Acesso em: 14 jul. 2022.

FUKS, H.; RAPOSO, A. B.; GEROSA, M. A.; PIMENTEL, M.; FILIPPO, D.; LUCENA, C. J. P. de. **Teorias e modelos de colaboração**. Sistemas Colaborativos. Editora Elsevier, série Campus, SBC, 2011. Disponível em: <<https://sistemascolaborativos.uniriotec.br/wp-content/uploads/sites/18/2019/06/SC-cap2-teorias.pdf>>. Acesso em: 11 jul. 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 31 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

GIROUX, H. **Cruzando as fronteiras do discurso educacional: novas políticas em educação**. Trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

GODTSFRIEDT, J. Prática do lazer: uma revisão de conceitos, barreiras e facilitadores.

Lecturas Educación Física y Deportes (Buenos Aires), v. 142, p. 1-4, 2010. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd142/pratica-do-lazer-uma-revisao-de-conceitos.htm>>

Acesso em: 26 jul. 2022.

GOMES, C. da C. P. Espaço público, espaços públicos. **GEOgraphia**, v. 20, n. 44, p. 115-119, 30 dez. 2018. DOI: <<https://doi.org/10.22409/GEOgraphia2018.v1i44.a27557>>. Disponível em: <<https://periodicos.uff.br/geographia/article/view/27557>>. Acesso em: 11 jul. 2022.



HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HALLEY, B. M. Bairro rural-bairro urbano: uma revisão conceitual. **GEOUSP Espaço e Tempo (Online)**, [S. l.], v. 18, n. 3, p. 577-593, 2014. DOI: 10.11606/issn.2179-0892.geousp.2014.82793. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/geousp/article/view/82793>> Acesso em: 26 jul. 2022.

HELPH, E. Reflexões Sobre a Emergência, Aspectos e Essência do Lugar. In: MARANDOLA JR., E.; HOLZER, W.; OLIVEIRA, L. de (Orgs.). **Qual o Espaço do Lugar?**. São Paulo: Perspectiva, 2014.

INDOVINA, F. O Espaço público-tópicos sobre a sua mudança. **Revista Cidades, Comunidades e Territórios**, Lisboa, Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa (ISCTE), n.5, p.119-123, 2002.

LYNCH, K. **A imagem da cidade**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

MACIVER, R. M.; PAGE, C. H. Comunidade e sociedade como níveis de organização da vida social. In: FERNANDES, F. (Org.). **Comunidade e sociedade: leituras sobre problemas conceituais, metodológicos e de aplicação**. São Paulo: Editora Nacional e Editora da USP, 1973. p. 117-131.

MARCELLINO, N. C. **Lazer e esporte: políticas públicas**. Autores Associados, 2001.

MEDEIROS, R. M. V. Território, espaço de identidade. In: SAQUET, M. A.; SPOSITO, E. S. (Org.). **Territórios e Territorialidades: teorias, processos e conflitos**. São Paulo: Expressão Popular, 2009. p. 217-228.

MENDES, R. S. Os bairros da zona norte e os bairros orientais. In: AZEVEDO, A. (Org.). **A cidade de São Paulo: estudos de geografia urbana**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1958. v. 3. p. 183-255.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da Percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

NARCISO, C. A. F. Espaço público: ação política e práticas de apropriação. Conceito e procedências. **Revista de Psicologia**. Universidade estadual do Rio de Janeiro, v.9. n 2. 2009. Disponível em: <www.revvispsi.uerj.br/v9n2/artigos/html/v9n2a02.html> Acesso em: 11 jul. 2022.



OLIVEIRA, A. A. N.; ALMEIDA, D. M. F. de. Os significados das práticas corporais no tempo de lazer entre pescadores do Cumbe. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte** 42 • 2020 • DOI: <https://doi.org/10.1016/j.rbce.2018.11.001>.

Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbce/a/XDG4rDmTrBcGrt6H8JgyY9k/?lang=pt>.> Acesso em: 11 jul. 2022.

PALÁCIOS, M. O medo do vazio: comunicação, socialidade e novas tribos. In: RUBIM, A. A. (Org.). **Idade média**. Salvador: UFBA, 2001.

PARK, R. E.; BURGESS, E. W. Comunidade e sociedade como conceitos analíticos. In: FERNANDES, F. (Org.). **Comunidade e sociedade: leituras sobre problemas conceituais, metodológicos e de aplicação**. São Paulo: Editora Nacional e Editora da USP, 1973. p. 144-152.

PEDUZZI, M.; AGRELI, H. L. F.; SILVA, J. A. M. da; SOUZA, H. S. de. Trabalho em equipe: uma revisita ao conceito e a seus desdobramentos no trabalho interprofissional. **Trabalho, Educação e Saúde**, p.1-20. Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/tes/a/RLtz36Ng9sNLHknn6hLBQvr/?lang=pt>.> Acesso em: 11 jul. 2022.

PERUZZO, C. M. K.; VOLPATO, M. de O. Conceitos de comunidade, local e região: inter-relações e diferença. **Líbero**, São Paulo, v. 12, n. 24, p. 139-152, dez. de 2009. Disponível em: <<https://seer.casperlibero.edu.br/index.php/libero/article/view/508>.> Acesso em: 14 jul. 2022.

RAMOS, M. S. **O concreto e o digital reunidos em um lugar**: encontros dos jogadores de Pokémon GO no Bairro do Recife. 2021. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2021. Disponível em: <<https://attena.ufpe.br/handle/123456789/40450>.> Acesso em: 25 jul. 2022.

RODRIGUES, K. O conceito de lugar: a aproximação da geografia com o indivíduo. XI Encontro Nacional da ANPEGE. **ANAIS**. 9 a 12 de outubro de 2015. p.5036 - 5047. Disponível em: <<http://www.enanpege.ggf.br/2015/anais/arquivos/17/473.pdf>.> Acesso em: 11 jul. 2022.

RODRIGUES, R. Os espaços urbanos, as práticas corporais e a saúde mental. **Mental**, vol. X, núm. 18, enero-junio, 2012, p. 109-128 Universidade Presidente Antônio Carlos Barbacena, Brasil. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/420/42025969007.pdf>.> Acesso em: 25 jul.2022.

SANTOS, M. **Técnica, Espaço, tempo**: globalização e meio técnico-científico informacional. São Paulo: Hucitec, 1994.



_____. **A natureza do espaço:** técnica e tempo, razão e emoção. 4 ed. 2 reimpr. São Paulo: Editora da USP, 2006.

SERPA, A. **Cidade popular:** trama de relações socioespaciais. Salvador: Edufba, 2007.

_____. **Por Uma Geografia dos Espaços Vividos:** Geografia e Fenomenologia. São Paulo: Contexto, 2019.

SIMONE, R. de. A narrativa da cidade – o espaço privado e os invisíveis. **Leitura Flutuante**, v. 4 n. 2, pp. 95-114, 2012. Disponível em: <[A narrativa da cidade – o espaço privado e os invisíveis | Leitura Flutuante \(pucsp.br\)](#)> Acesso em: 25 jul. 2022.

SILVA, C. B da. A problemática ‘lugar/território’ nas imprecisas fronteiras do vivido. **Anais**, 2021. XIV Encontro Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Geografia. 10 a 15 de outubro de 2021. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/enanpege/2021/TRABALHO_COMPLETO_EV154_MD1_SA148_ID241627102021135254.pdf> Acesso em: 11 jul. 2022.

SILVA, A. M. Entre o corpo e as práticas corporais. **Revista Arquivos em Movimento**, Rio de Janeiro, Edição Especial, v.10, n.1, p.5-20, jan/jun 2014. Disponível em: <<https://repositorio.bc.ufg.br/bitstream/ri/20598/3/Artigo%20-%20Ana%20M%C3%A1rcia%20Silva%20-%202014.pdf>> Acesso em: 25 jul. 2022.

SILVA, R. M. **Vida na Cidade:** poemas, crônicas e alguns rabiscos. Olinda: Livro Rápido, 2017.

SOARES, M. T. S. O conceito de bairro e sua exemplificação na cidade do Rio de Janeiro. **Boletim Carioca de Geografia**, Rio de Janeiro, ano X, n. ¾, p. 46-68, 1958.

SOARES NETO, R. N. de A. A importância do lazer no contexto social: Elementos Para o Desenvolvimento e Consolidação de Políticas Públicas. **Mediação**, Pires do Rio - GO, v. 13, n. 1, p. 96-111, jan.- jun. 2018. Disponível em: <<https://www.revista.ueg.br/index.php/mediacao/article/view/6791/5441#:~:text=Sendo%20o%20assim%20a%20atua%C3%A7%C3%A3o%20profissional,desenvolvimento%20e%20consolid%C3%A7%C3%A3o%20de%20pol%C3%ADticas>> Acesso em: 11 jul. 2022.

SOUZA, M. L. de. **Os Conceitos Fundamentais da Pesquisa Sócio-espacial**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

TÖNNIES, F. Comunidade e sociedade: textos selecionados. In: MIRANDA, O. (Org.). **Para ler Ferdinand Tönnies**. São Paulo: Editora da USP, 1995. p. 231-342.