

MICROTERRITORIALIZAÇÕES DOS PARQUES E PRAÇAS DE PORTO ALEGRE RS: A RESPEITO DE UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA MULTIDISCIPLINAR¹

*Alexandro Rafael Amaro²
Benhur Pinós da Costa³*

Resumo: A cidade contemporânea se caracteriza pela diversidade de agregados socioculturais (tribos urbanas) que se apropriam do espaço público produzindo microterritorializações urbanas. Lugares da cidade, como ruas, esquinas, praças e parques, apresentam-se diversamente apropriados por uma multiplicidade de encontros sociais que expressam identidades e práticas culturais diferentes. Propomos uma prática pedagógica multidisciplinar, entre Geografia, Sociologia e Artes, para as totalidades finais do EJA, que aborda a diversidade microterritorial da cidade como expressão de processos de segregação socioculturais e apropriações singulares do espaço público urbano (praças e parques). Procuramos despertar no educando, a partir da análise do espaço público apropriado, a curiosidade crítica em relação ao seu cotidiano, promovendo assim, a melhor convivência entre a variedade de “tribos” da cidade de Porto Alegre.

Palavras-chaves: multidisciplinaridade, espaço público, cidade, cultura, identidade, território, microterritorializações e tribos urbanas.

O presente trabalho tem como objetivo retratar as microterritorializações (COSTA, 2000) existentes nos parques Farroupilha (ou Redenção) e Marinha do Brasil, assim como nas praças da Esplanada da Restinga e da Alfândega; todos situados no município de Porto Alegre/RS e, respectivamente, nos bairros Bom Fim, Praia de Belas, Restinga e Centro.

Apresentamos uma proposta de ensino-aprendizagem em geografia que busca o entendimento da diversidade sociocultural urbana a partir da observação e análise de grupos que se apropriam de pequenos pontos das praças e parques e produzem, assim, microterritorializações. A observação de tais microterritorializações será o primeiro passo para entender as diferentes culturas urbanas que permeiam o espaço urbano de Porto Alegre. Tais Grupos são os formadores das tribos urbanas e seus territórios (MAFFESOLI, 1987). Visamos neste trabalho, o entendimento sobre as diferenças culturais urbanas para

¹ Este artigo refere-se a um trabalho de integração entre a pesquisa “As tênues apropriações do espaço urbano: microterritorializações em parques e praças de Porto Alegre/RS”, desenvolvida no curso de Geografia da ULBRA-Canoas-RS, sob coordenação do Prof. Benhur Pinós da Costa, e o trabalho pedagógico estabelecido no Projeto Compartilhar da Prefeitura Municipal de Porto Alegre e desenvolvido pelo bolsista e graduando do curso de Geografia da ULBRA Alexandro Rafael Amaro.

² Graduando de Geografia - ULBRA. Bolsista do DMAE, no Projeto Compartilhar. Yogurty@terra.com.br

³ Professor do Curso de Geografia da ULBRA-Canoas-RS. Orientador do trabalho.

semear a melhor convivência e aceitação entre elas, tornando o espaço apropriado como referência a prática pedagógica.

A prática Pedagógica consiste em produzir com os educandos trabalhos de campo e observações participantes (LÜDKE, 1986). Essas observações ocorrerão de forma esporádica nos parques e praças de Porto Alegre, além de entrevistas não-diretivas e contatos informais com as pessoas participantes dos grupos que frequentam esses lugares públicos.

Estes educandos são do Projeto Compartilhar, que é uma proposta que integra funcionários de alguns departamentos da Prefeitura de Porto Alegre, como o DMAE (Departamento Municipal de Água e Esgoto), o DMLU (Departamento Municipal de Limpeza Urbana) e o DEMHAB (Departamento Municipal de Habitação). O projeto procura promover atividades de ensino para o desenvolvimento intelectual e cognitivo de seus funcionários, investindo em ações educativas diferenciadas para jovens e adultos (EJA). Os educandos, funcionários da prefeitura de Porto Alegre, são, na sua maioria, pessoas simples, de baixa escolaridade, porém portadores de um vasto conhecimento empírico do município, bem como de toda sua diversidade territorial e cultural. As turmas apresentam-se bastante heterogêneas, agregando vários níveis funcionais da prefeitura, assim como diferentes indivíduos que mantêm bagagens socioculturais variadas produzidas por acúmulo de experiências em diferentes contextos e cotidianos da cidade de Porto Alegre.

Procuramos dar atenção aos diferentes contextos desses educandos explorando a riqueza de seus cotidianos e suas identidades e experiências culturais, contidos em seus diferentes territórios de convivência diária. Além disso, queremos incentivar a leitura do “outro”, o “olhar com os olhos do outro” (BONNEMAISON, 2003), para promover a melhor convivência entre a diversidade cultural existente na cidade. Para isso, evidenciamos a importância do espaço como objetivação das múltiplas realidades identitárias e culturais da cidade. O espaço apropriado se torna expressão da realidade cultural e da permanência identitária de um grupo cultural dentro da cidade. A existência de um grupo cultural urbano depende do lugar onde seus indivíduos podem se encontrar. Por outro lado, a permanência dos grupos culturais depende da proteção de seus atributos de convivência que divergem em relação a outros – as alteridades. Nesse sentido, o espaço apropriado, ou o território, possibilita a existência das alteridades, antes disso, a manutenção dos atributos identitários e do encontro de indivíduos que compartilham dos mesmos comportamentos, desejos, gostos e formas estéticas.

O espaço urbano da cidade pós-moderna ou fragmentada (SALGUEIRO, 1998), caracteriza-se pela apropriação de grupos culturais no formato micro, ou escala cartográfica grande. Isso se apresenta pela diversidade cultural existente na cidade, produto da sociedade de comunicação globalizada que dissemina infinitas maneiras de “ser” e “estar”

no mundo contemporâneo. A diversidade cultural urbana é expressa pela multiplicidade de lugares de encontros de indivíduos que procuram sensações estéticas e comportamentais singulares, ou as tribos urbanas de Mafessoli (1987). Nesse sentido, o espaço urbano torna-se diferenciadamente apropriado pela multiplicidade de lugares de encontros, sendo constituídos por múltiplas microterritorializações que possibilitam a existência cultural diversa da urbanidade contemporânea (COSTA, 2000). Tais microterritorializações representam o possível lugar do encontro e a existência de uma determinada cultura urbana e, como essas “tribos” urbanas são fluidas e instáveis, essas microterritorializações caracterizam-se pela fluidez de suas fronteiras de convivência e apresentam-se geralmente sobrepostas ou justapostas, possuindo uma existência nomádica (COSTA, 2004).

Nosso objetivo, nesse projeto pedagógico é explorar as microterritorializações urbanas como instrumento para abordar a diversidade cultural da cidade, e meio de promover uma melhor convivência entre diferenças socioculturais existentes em qualquer lugar e em qualquer escala dentro da cidade – assim como dentro da própria sala de aula. Por esse viés, o estudo do espaço público apropriado, sua retração (GOMES, 2001), torna-se instrumento primordial para o entendimento da alteridade. O mapeamento das microterritorializações, como objetivação espacial de comportamentos e maneiras de convivência diferenciados, torna-se um importante modo de incentivar a busca de um olhar menos etnocêntrico em relação às alteridades que circulam na cidade. Essa ação pedagógica torna-se muito importante nos dias atuais, no qual percebemos que as alteridades emergem até mesmo dentro da sala de aula e o convívio entre elas torna-se bastante conflituoso. Nosso objetivo principal é tomar o espaço como instrumento de análise para descoberta do “outro” cultural. Não somente a descoberta, mas o entendimento profundo e o aprender com “ele”. Esse aprender possibilitará a produção de uma sociedade menos conflituosa, uma vez que tais conflitos emergem no cerne de nosso dia-a-dia, em virtude da não aceitação de todos os comportamentos e expressões culturais que se apresentam mais evidentes no mundo atual. O aprender e o aceitar, mais ainda, o “olhar com os olhos dos outros”, pode incentivar a reconstrução de um espaço realmente público onde todos se encontrem e se aceitem, onde diferenças convivam e apreendam-se mutuamente, ou seja, a construção de um mundo mais igualitário e menos segregacionista.

Essa proposta pedagógica é bem discutida por Paulo Freire (1996), na qual salienta a necessidade que o educando tem de se reconhecer como ser sociocultural da cidade, assim como de reconhecer o “outro” como tal e como participantes do processo histórico.

Assumir-se como ser social e histórico como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto. (FREIRE, p41, 1996).

É nesta construção que este trabalho se inclui, no modo de pesquisar para ensinar, ensinar para pesquisar, na busca de uma superação do conhecimento.

A superação e não a ruptura se dá na medida em que a curiosidade ingênua, sem deixar de ser curiosidade, pelo contrário, continuando a ser curiosidade, se criticiza. Ao criticizar-se, torna-se então, permito-me repetir, curiosidade epistemológica, .(FREIRE,p31, 1996).

A construção da criticidade do educando e sua inserção se dão momentaneamente pelo conhecimento e constatação de sua participação na formação do território e das redes que ele participa, direta e indiretamente, no coletivo social e de toda sua diversidade.

Corrêa (2003), analisa que o [...] *urbano pode ser analisado segundo diversas dimensões que se interpenetram* (p.167, 2003). Nesse sentido, buscamos pesquisar, analisar e trabalhar pedagogicamente a escala micro, enfocando a realidade territorial diversa das praças e parques de Porto Alegre, como um caminho para compreensão da complexidade territorial dessa cidade e da diversidade de grupos culturais existentes nela. Muitas vezes, essa complexidade é expressa, até mesmo, sem sala de aula, como a realidade cultural múltipla que encontramos nas turmas do projeto Compartilhar.

O Projeto Compartilhar⁴

O Projeto Compartilhar é a união de algumas autarquias da Prefeitura Municipal de Porto Alegre que decidiram investir em um projeto de Educação, para uma melhor qualificação de seus funcionários. Este projeto é uma proposta de Educação de Jovens e Adultos, mais conhecido como EJA. Esta iniciativa possui suporte pedagógico e a orientação de profissionais especializados na educação de adultos do Centro Municipal de Educação do Trabalhador Paulo Freire, com uma sugestão que pode ser transcrita nas próprias palavras de Freire.

Uma educação em que a liberdade de criar seja viável necessariamente tem de estimular a superação do medo da aventura responsável, tem de ir mais além do gosto medíocre da repetição pela repetição, tem de tornar evidente aos educandos que errar não é pecado, mas um momento normal do processo gnosiológico. (FREIRE, 2000, p.100).

Neste contexto, se baseia a metodologia do Projeto Compartilhar, dando uma autonomia ao educador na construção de novas propostas pedagógicas de ensino. Com esta proposta diferenciada, as aulas são ministradas nas próprias dependências dos

⁴ Construído a partir do texto produzido pela coordenação do DMAE. Distribuído para os educadores do Projeto Compartilhar.

departamentos envolvidos no projeto, utilizando-se do espaço de trabalho dos educandos para a apropriação desta vivências. O apoio instrumental para o desenvolvimento pedagógico das aulas também é fornecido pelos Departamentos como giz, quadro negro, folhas de ofício, fotocópias, entre outros. Além disso, as autarquias disponibilizam os alunos para participar das aulas no seu horário de trabalho, sem que isso lhe cause um decréscimo no seu rendimento financeiro mensal, pois essa participação é considerada como um turno de trabalho.

O projeto está dividido em “Totalidades de Conhecimento”. Essas são definidas, de acordo com uma concepção freiriana, como sendo um espaço de integração de interação entre o aluno e a realidade, não existindo limites na construção desses conhecimentos. Ou seja, essa interação conceitual ultrapassa uma simples localização escolar, incorporando elementos da própria vivência do educando trabalhador de EJA, estruturando um modelo pedagógico que se preocupa com o “todo” das relações que se estabelecem no cotidiano das pessoas. Dessa maneira as totalidades de conhecimento não devem representar nem etapas estanques, nem uma seqüência linear, de tal forma que não se torne necessário partir-se de uma para chegar à outra (BORGES, 1996⁵).

Estas divisões de Totalidades Iniciais e Finais se dão da seguinte forma. As Totalidades Iniciais (1, 2 e 3) correspondem ao processo de alfabetização e são atendidas por um único educador, com formação em Pedagogia. Já as Totalidades Finais (4, 5 e 6) abrangem todas as disciplinas de um currículo formal (a estes educandos que irei propor o desenvolvimento desta metodologia educacional para a Geografia). Diferindo das Ts Iniciais estes educandos das Ts Finais são atendidos por educadores em formação em cada uma das áreas de conhecimentos específicas, sendo estes estudantes graduandos de diversas instituições da região metropolitana de Porto Alegre.

As aulas são ministradas em duplas ou em trios de educadores nas Ts Finais, tendo como proposta pedagógica um tema gerador que seja compartilhado por todas as áreas. As aulas têm duração de três horas e meia (3h 30min) e os encontros são quinzenais. Além dos encontros com os educandos, os educadores participam de uma reunião com os coordenadores das autarquias responsáveis pelo Projeto e com a assessoria pedagógica da SMED. Nestas reuniões são relatadas as dinâmicas semanais de aula, servindo, assim, como ponto comum de informações entre os educadores e a coordenação do projeto; identificando, dessa maneira, as dificuldades e os acertos entre educadores com os educandos. E servindo também como local de propostas e dialéticas das metodologias pedagógicas aplicadas no todo do programa.

⁵ O Caderno Pedagógico 8 é um dos instrumentos básicos da formação do projeto compartilhar. Publicado em junho de 1996 serve de fundamentação pra o Projeto.

O enfoque do Projeto Compartilhar, está baseado nas experiências anteriores de conhecimento dos educadores e educandos, de forma que os espaços das salas de aula se constituam em lugares educativos onde o dialogo acontece entre diferentes saberes e conhecimentos, colaborando com o processo de formação permanente para esses trabalhadores, problematizando, desta maneira, a divisão social do trabalho que dicotomiza o ciclo de conhecimento e coloca o papel do educador como transmissor de conhecimento e o papel do educando como consumidor. Por conseguinte, o Projeto propõe uma edificação que problematiza e critica a fragmentação entre conhecer e o fazer, e abre caminho para que cada um, no coletivo, aprimore seus saberes. Os educadores e educandos ensinam e aprendem coletivamente, e por isso refletem sobre suas realidades de forma que o processo educativo trabalhe enfoques teóricos com base nas praticas dos trabalhadores.

Ao que se refere a avaliação do ensino de alunos-trabalhadores, o Projeto Compartilhar busca, através da proposta da avaliação emancipatória, manter um vínculo entre o conhecimento ministrado em sala de aula e o conhecimento formal do educando. Dessa forma, é necessário constituir elementos que identifiquem as etapas de conhecimentos construídas e que ainda serão construídas, assim não é perspectiva do Projeto Compartilhar o uso de provas escritas, como o único método de avaliação, pois essas não permitem visualizar a construção de conhecimento adquirido, haja visto que, a lógica do exame preza apenas o resultado final não percebendo a importância das etapas de conhecimento que o aluno produz.

Como alternativa ao emprego de exames, notas e conceitos, os educadores privilegiam a idéia de pareceres descritivos dos alunos. Esses são elaborados a partir de relatos individuais de todos os educadores em relação a cada educando na sua disciplina, enfatizando o progresso dos mesmos a partir de elementos constituintes do conhecimento que caracterizam determinada totalidade. Isto é, novamente, se perspectiva um diálogo entre os agentes do conhecimento conforme se objetiva a educação de educandos trabalhadores.

Assim, a metodologia da avaliação compreende vários elementos que dizem respeito à maneira que o educando se apropria dos conceitos trabalhados, desde a expressão corporal, à oralidade, à expressão escrita, o raciocínio lógico-matemático, e, sobretudo uma análise crítica do educando em relação a sua realidade objetivando uma melhor compreensão de suas funções como agente histórico e transformador, agente crítico de uma dialética social e participante das formações territoriais em que está inserido. Esta metodologia dá a liberdade para a construção do presente trabalho que visa a formação dos educandos.

A prática pedagógica: as microterritorializações em parques e praças de Porto Alegre/RS⁶

As aulas são quinzenais, por este motivo o trabalho foi programado para ter a duração de três meses. Em um primeiro momento a proposta foi discutida entre os educadores em duas reuniões pedagógicas, que ocorrem semanalmente. Foi construído um cronograma de trabalho, que envolveu as disciplinas. Este cronograma foi proposto para ter a duração de 6 aulas para cada educador, este iria expor seu trabalho de maneira individual.

Em Geografia procurou-se trabalhar uma metodologia freiriana construtivista, visando despertar no educando a curiosidade crítica dos fatos do dia-a-dia. Nesse sentido, evidenciamos o interesse de se trabalhar o cotidiano urbano ou o movimento populacional do espaço público e sua configuração. Aliamos aos objetivos do trabalho pedagógico a idéia de Gomes (2001), que argumenta sobre a retratação do espaço público devido à fragmentação espacial da vivência cotidiana estabelecidas por uma diversidade de microgrupos culturais urbanos. Sendo assim, procuramos trabalhar as praças e os parques⁷ da cidade de Porto Alegre como um estudo geográfico do cotidiano urbano.

[...] o espaço público deve considerar, por um lado, sua configuração física e por outro, o tipo de prática e dinâmicas sociais que aí se desenvolvem. (GOMES, 2002, p 172).

As aulas foram ministradas em sete encontros, no qual a Geografia se comprometeu à promoção de duas saídas de campo que procuraram explorar a diversidade de apropriações espaciais na cidade e a diferenciação territorial urbana. Antes disso, foram feitas discussões em aula sobre o conceito de território e a multiterritorialidade urbana, assim como a existência de microterritórios na cidade. Na discussão procurou-se apresentar diferentes tribos urbanas e seus territórios, procurando assim, trabalhar os conceitos de cultura, identidade, estética e relacioná-los ao conceito de território. Após as discussões e as saídas de campo nas praças e nos parques, os educandos desenvolveram um relatório sobre as tribos urbanas observados nos locais visitados, assim como aulas integradas com a Educação Artística para a construção de uma maquete sobre o assunto e também uma carta temática das microterritorializações observadas.

Assim sendo, o trabalho pedagógico foi tratado da seguinte forma:

- 1) duas primeiras aulas (6 horas/aula): apresentação do que é território, de como podemos observar territórios na cidade, como eles se evidenciam em diferentes

⁶ Dados das Praças e Parques recolhidos dos relatórios de campo dos educandos do Projeto Compartilhar, durante o processo de reconhecimento das áreas de Estudo.

⁷ Esse trabalho representa a proposta pedagógica da pesquisa "As tênues apropriações do espaço urbano: microterritorializações em parques e praças de Porto Alegre/RS", desenvolvida no curso de Geografia da ULBRA.

escalas, as relações entre cultura, identidade e território, como são as fronteiras dos territórios e suas sobreposições, entre outros pontos que servirão de base para o conhecimento das microterritorializações das tribos urbanas;

- 2) terceira aula (3 horas/aula): foram feitas saídas de campo com as turmas, onde em um primeiro momento o grupo pode ter contato com os locais de estudo e observar, de forma participante, os processos de microterritorializações;
- 3) quarta aula (3 horas/aula): na segunda saída de campo as turmas colocaram em prática as noções que tiveram em aula e no campo anterior. As observações foram feitas de forma mais penetrante nos territórios, constataram fatos que até então não haviam percebido, além de explorar locais dos parques que não eram por eles conhecidos;
- 4) quinta aula (3 horas/aula): o relatório das saídas de campo foi construído e apresentado em aula, no qual as turmas foram divididas em grupos para a composição dele. Esses relatórios servirão de base para a avaliação do conhecimento de do desenvolvimento da observação e descrição dos educandos;
- 5) aulas de Educação Artística e sexta e sétimas aulas de Geografia: nas aulas de Educação Artística o trabalho ficou voltado à construção de uma maquete, onde pode ser observada a forma como os educandos viam os locais, o desenvolvimento das noções de escala e de distribuição espacial. Também foram desenvolvidos mapeamentos das praças e das tribos estudadas, no qual as turmas foram divididas em grupos para construir a visualização no plano das apropriações espaciais das praças e parques.

Sobre as etapas de trabalho pedagógico, podemos discutir o seguinte:

A) Discussão conceitual:

Procurou-se abordar com os estudantes o conceito de território em duas aulas, totalizando 6 horas/aula. Nesse momento, procuramos desenvolver com os estudantes as noções de território estabelecidas por Bonnemaison (2003) e Raffestin (1993). A primeira se refere ao território como convivência e a segunda ao território como uma construção, um processo de apropriação de parte do espaço, estabelecidas por atores, ou grupo deles, em relações assimétricas de poder. Enfatizamos a importância dessas duas construções para entender as múltiplas apropriações espaciais na cidade, uma vez que essas apropriações remetem-se a, principalmente, singularizações de partes do espaço público, na qual acontecem convivências específicas e se referem a processos contínuos de construção territorial, ou seja, estão inacabados e se apresentam em constante processo de mutação pelo constante jogo de apropriação de desapropriações que fazem interagir ou conflitar os diferentes agregados sociais urbanos. Também procuramos desenvolver a relação entre

território e cultura, enfatizando o território como convivência (BONNEMAISON, 2003), ou seja, lugar apropriado pelas práticas culturais de um grupo ou agregado social. Nesse sentido, procuramos desenvolver a noção de cultura de DUNCAN (2003), que a explica como contextos diversos, em diferentes escalas, de interação entre indivíduos que produzem acordos e produzem signos de diferentes ordens e aspectos.

Para a discussão conceitual foi necessário estabelecer um trabalho empírico, procurando demonstrar, através de fotos, diferentes grupos culturais e seus contextos microterritoriais na cidade de Porto Alegre. Para esse trabalho foi necessário uma anterior preparação e coleta de informações de campo em diferentes microterritorializações de tribos urbanas da cidade, procurando definir alguns aspectos estéticos e formas de interação dos diferentes agregados sociais. Nesse sentido, torna-se necessário o estabelecimento de um trabalho convivências territoriais esporádicas em determinadas tribos urbanas, como salienta AMARO; COSTA (2004), para entendimento da construção microterritorial de determinados agregados sociais em determinados lugares da cidade.

Nesse momento, torna-se importante explorar o conhecimento do educando, deixá-lo argumentar sobre o conhecimento de diferentes microagregados sociais e seus lugares de apropriação cultural (as microterritorializações). Observamos que o diálogo aberto sobre a impulsão visual que as fotos produzem, acaba por fazer emergir auto-identificações entre os estudantes, tornando-se mais abertas e divulgadas suas identidades, assim como o maior entendimento e, ao mesmo tempo, o extravasamento de preconceitos em relação a elas. A aula torna-se um espaço de diálogo, mas também de debate e conflito entre diferentes conceitos e preconceitos individuais.

Histórias são contadas, passagens de experiências cotidianas são lembradas, tornando a atividade uma verdadeira sessão de desabafo e compartilhamento de emoções. Nesse momento é necessário mediar bem o debate, tentando sempre amenizar os conflitos, romper com preconceitos e incentivar o diálogo e a tentativa de entendimento entre diferentes alteridades colocadas em discussão. Para isso, antes mesmo até de se explicar sobre o que se refere o trabalho, algumas regras devem ser estabelecidas e, a primeira delas, seria frisar que muitos dos assuntos abordados nas aulas poderão mexer com o íntimo de muitas pessoas presentes e que se deve sempre fazer um esforço de escutar o outro e, caso não concorde com algumas posições, procurar sempre a gentileza nos contrapontos.

B) Práticas de campo:

O trabalho pedagógico centra-se em observações participativas com saídas de campos aos principais parques e praças da cidade. Cada turma observou uma praça ou um parque na cidade de Porto Alegre e depois fez a construção dos relatórios, maquetes e mapas. No período letivo de 2004 a análise centrou-se nos seguintes parques e praças:

- a) Grupos dos funcionários da DMAE/DAO (Divisão de Apoio Operacional): trabalharam o parque Farroupilha, ou “eterna redenção” para os porto-alegrenses, que é parque mais antigo da capital. Cedido como potreiro a Província de São Pedro em uma área de 69 hectares, no ano de 1807, este Parque teve uma grande reforma em 1970. Situado no bairro Bom Fim ele é sem dúvida um grande centro de encontros da diversidade de Porto Alegre;
- b) Grupo da distrital sul do DMAE e Azenha do DMLU: trabalharam o parque Marinho do Brasil, que foi fundado em 1978, em uma área de aterro, às margens do Guaíba. É o maior parque na área central de Porto Alegre, situando-se no Bairro Menino Deus e proporciona a cidade um vínculo como o Guaíba e com seu famoso pôr-do-sol;
- c) a praça da Alfândega situa-se no Centro histórico, cultural e econômico de Porto Alegre, entre a Rua Dos Andradas (Rua da Praia), Rua Gen. Câmara e Sete de Setembro, e apresenta-se complexa por sua diversidade microterritorial interna.
- d) Grupo do SMA: trabalharam a Praça da Esplanada, localiza-se na Estr. João Antônio da Silveira no Bairro Restinga, zona sul de Porto Alegre, na qual sua população mantém a característica basicamente operária. Tal praça é a mais pobre em infraestrutura, arborização e cuidados, porém extremamente rica em relação à diversidade cultural que convive nela e que representa a própria diversidade cultural do Bairro da Restinga.

As saídas de campo ocorreram em cada praça apresentada com cada turma do Projeto Compartilhar. O trabalho de observação evidenciou-se na primeira saída num reconhecimento parcial do lugar e dos diferentes tipos sociais freqüentadores da praça ou do parque. Muitos tipos sociais não puderam ser visto, uma vez que as freqüências e apropriações espaciais mudam da manhã para a tarde e da tarde para noite. Turmas diferenciadas puderam observar a praça em momentos diferenciados, dependendo do horário de ocorrência das aulas. O trabalho pedagógico desenvolveu uma observação empírica dos tipos sociais na saída e do rever as fotos trabalhadas em aula. Muitos tipos sociais apresentados nas fotos não estavam presentes no momento da saída de campo, mas coube ao educador evidenciar os locais de ocorrência de apropriações em diferentes horários, demonstrando a fluidez microterritorial. As turmas da tarde foram privilegiadas, podendo observar os grupos de malabares, os “rockers”⁸, os traficantes, a tribo do “Boca de Rua”⁹, os jogadores de bocha, os donos de cachorros e os idosos aposentados do parque Farroupilha. No parque Marinha do Brasil, a turma pode observar as microterritorializações

⁸ Grupos de adolescentes que se vestem de preto, copiando artistas da cena Metal.

⁹ Meninos e meninas de rua que fazem parte de um programa que confecciona um jornal de divulgação dos problemas cotidianos dos moradores de rua e de praças de Porto Alegre. Essa publicação é vendida e o dinheiro arrecadado serve de auxílio para os participantes do jornal.

dos skatistas, dos “marombeiros”¹⁰, dos jogadores de vôlei e futebol, os militares correndo na orla do Guaíba, entre outros.

Na segunda saída de campo, a turma foi dividida em grupos para poderem fazer alguns cotados com tais grupos observados na primeira saída de campo. Esses contatos procuram ser bastante informais, conversas que tentavam explorar a vida dos tipos sociais observados, evidenciando os “por quês” e “no que se constituíam” os gostos estéticos das pessoas que conversavam, como os “rockers” e os malabares, e a história de vida de outros, como os aposentados, os meninos e meninas de rua do grupo “Boca de Rua” e, principalmente, a importância de seus lugares de reunião, ou seja, as microterritorializações. Nesse sentido, enfocamos os fatores de construção do conhecimento territorial, em uma abordagem geográfica, das territorialidades que praças, parques, ruas e mesmo dentro da casa dos educandos, onde as territorialidades também são constituídas pelas existências de diferentes locais de convivência na casa. Ao questionar estas apropriações do espaço público, que são das vivências coletivas urbanas, despertamos a curiosidade crítica dos educandos (FREIRE, 1996, p 84).

A importância de determinar os focos da investigação e estabelecer os contornos do estudo decorre do fato de que nunca será possível explorar todos os ângulos do fenômeno num tempo razoavelmente limitado. A seleção de aspectos mais relevantes e a determinação do recorte é, pois, crucial para atingir os propósitos do estudo de caso e para chegar a uma compreensão mais completa da situação estudada. (LÜDKE, 1986, p 22)

É claro que no desenvolvimento do trabalho pedagógico nos deparamos com as dificuldades de obtenção das informações e, nesse momento, a pesquisa etnográfica é posta em prática entre os próprios educando, trazendo a tona as suas participações em relação aos grupos observados na praça ou no parque, pois muitos conhecem e até mesmo convivem ou já conviveram em alguma dessas tribos urbanas, sendo participantes dos mais diversos meios, estilos, classes sociais e vivências. Nesse sentido, tornou-se importantes as aulas teóricas anteriores, no sentido de apresentar afinidades e romperem-se preconceitos para efetivar a melhor abordagem na segunda saída de campo, evidenciando um melhor preparo para poderem-se fazer contatos e conversas informais a fim de caracterizar as microterritorializações pela apropriação espacial de um grupo de corpos e estéticas de indivíduos de compartilham do mesmo comportamento e condição social. Nesse sentido, pode-se aprender alguns exemplos, não todos, da diversidade de tribos urbanas das praças de parques de Porto Alegre, que possuem afinidades diferenciadas para seus agrupamentos e microterritorializações.

¹⁰ Grupo de homem musculosos que se exercitam nos equipamentos de musculação do parque.

Toda a construção do conhecimento e de re-conhecimento das informações que os educandos possuíam e foram desenvolvidas nas saídas de campo e discussões possibilitaram o despertar sobre o cotidiano da cidade, sua diversidade cultural e territorial, tornando importante esse trabalho de vivência para promoção da tolerância em relação as alteridades culturais e identitárias da cidade, assim como o reconhecimento deles como seres diferentes mas participantes da cultura e da política urbana, sendo importantes da construção da história da cidade e seu desenvolvimento.

C) A multidisciplinariedade aplicada na educação da construção territorial

A construção de uma metodologia didática multidisciplinar com a educação Artística, Geografia e Sociologia se dá no ideário freiriano de que *mudar é difícil, mas é possível* (Freire, 2000, p 81), na construção do entendimento do espaço público e do cotidiano urbano. No trabalho desenvolvido a Sociologia contribuiu com a questão da alteridade social, trabalhando a convivência das pessoas e tribos nas praças, bem como os conflitos, os processos de construção dos grupos e suas apropriações territoriais. Por outro lado, a Educação Artística contribuiu com a proposta de construir uma maquete, buscando despertar aos educando o gosto artístico e evidenciando uma utilização concreta em um trabalho prático e integrado. Para a maquete foram utilizando materiais reciclados como instrumentos desta representatividade, ou seja, a construção do espaço das praças e parques. Aliaram-se, também para isso, os conhecimentos de cartografia que a Geografia trabalha, estabelecendo a representação do espaço real e as apropriações territoriais em uma escala que cabe em uma área reduzida e didática. Nessa etapa do trabalho, foi apresentado e apreendido praticamente o trabalhar com escalas para visualização didática dos temas e fenômenos espaciais, como a distribuição das microterritorializações de tribos urbanas nas praças e parques estudados.

Existe uma profunda diferença entre cartografar caminhos e cartografar processos, entre o momento da perplexidade e do maravilhamento e o planejamento da reordenação territorial, entre a identificação do objeto e a identificação do sujeito. (SANTOS, 2002, p 155).

A Geografia propôs a compreensão dos fenômenos que se passam nos parque e praças de Porto Alegre, procurando mapear as áreas de cada tribo e suas territorializações dentro dos locais estudados, assim como trajetos de circulação, aproximando do cotidiano urbano a visualização e uma sugestão à compreensão do conceito de rede, ou seja, as redes de conexão dos lugares da praça, dentro dela e com outros da cidade. Os processos e caminhos que Santos (2002) apresenta são de grande valia na construção de uma criticidade, na compreensão da formação espacial e a especialização dos territórios pelos educandos. Nesse sentido, a espacialização foi visualizada sob a planta cartográfica e em

uma maquete para cada turma, também construída com a supervisão da educadora de Artes. Estes trabalhos foram apresentados e comparados entre as turmas, sendo discutidos os pontos de vista de cada educando e o trabalho conjunto de cada turma.

A exemplo do que foi comentado, parques da cidade, como o Marinha e o Farroupilha, possuem um sistema de transporte coletivo com confluência de várias linhas que se deslocam de diversas localidades da cidade, em direção dos mesmos, uma arborização exuberante e sua infraestrutura que complementam seus atrativos. Atrativos estes que principalmente nos fins de semana de sol reúnem grandes números de pessoas, este grande fluxo que acabam sobrepondo-se aos territórios constituídos em dias e horários de menor fluxo de pessoas. A praça da Alfândega, que se localiza na área central de Porto Alegre, possui um sistema semi-radial de transporte, onde todo o fluxo do transporte coletivo converge para as proximidades desta área, além da mesma localizar-se no centro cultural e econômico do estado, com diversos museus e bancos à sua volta. Por outro lado, a praça da Esplanada pode ser considerada como limite territorial entre a Restinga Nova e Velha estas com um conflito caracterizado por uma maior parcela dos recursos públicos e o reconhecimento de maior importância social de cada área, sobre a outra, área esta que é caracterizada pela exclusão e afastamento da franja urbana da cidade de Porto Alegre. Por esses exemplos, muito deles tratados e observados pelos próprios educandos, foi apreendido a dinâmica do espaço, seus fluxos (conexões, caminhos, redes) e fixos (no caso aqui as microterritorializações).

Considerações finais

O trabalho desenvolvido foi de extrema importância para elevação educacional e intelectual das pessoas envolvidas no processo, tanto os educandos como educadores. Além disso, tal iniciativa evidenciou um reconhecimento cultural das alteridades da cidade, assim como um reconhecimento dos próprios educandos e de seus colegas sobre a diversidade de condições sociais e culturais existentes entre eles e outros lugares da cidade. Por outro lado observou-se a importância do espaço, e do estudo dele, ou seja, da Geografia, como fundamental a existência dessas alteridades culturais urbanas, assim como instrumento de entendimento sobre elas.

REFERÊNCIAS

- AMARO, A. R.; COSTA, B. P. da. A lancheria do parque como lugar de tolerância a diversidade cultural em Porto Alegre/RS. In: **Anais do VIII Simpósio Nacional de Geografia Urbana**. Recife: UFPE, 2003.
- BONNEMAISON, J. Viagem em torno do território. In: CORRÊA, R. L.; ROSENDAHL, Z. (orgs.). **Geografia cultural: um século** (3). Rio de Janeiro: EdUERJ, 2002.
- BORGES, LIANA. **Cadernos pedagógicos SMED Nº 8**. Porto Alegre: editora da Prefeitura Municipal de Porto Alegre, 1996.
- COSTA, B. P. da. Diversidade cultural e territorializações intra-urbanas: tomando como exemplo o centro de Porto Alegre/RS. In: **Boletim Gaúcho de Geografia**.

_____. A relação entre identidade, espaço e cultura na cidade. In: **Anais do XXIII Encontro Estadual de Geografia: a complexidade do espaço metropolitano: dinâmicas territoriais e problemas ambientais**. Porto Alegre: AGB-PA, 2004.

Nº 26. Porto Alegre: AGB-PA, 2000.

DUNCAN, J. S. O supra-orgânico na geografia cultural americana. In: CORRÊA, R. L.; ROSENDAHL, Z. (orgs.). **Introdução à geografia cultural**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

FREIRE, PAULO. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e terra, 1996.

_____. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

GOMES, P. C. da C. **A condição urbana: ensaios de geopolítica da cidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

_____. A cultura pública e o espaço: desafios metodológicos. In: ROSENDAHL, Z.; CORRÊA, R. L. (orgs.). **Religião, identidade e território**. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2001.

LÜDKE, M. **Pesquisa em educação: Abordagem qualitativa**. São Paulo: EPU, 1986.

MAFFESOLI, M. **O Tempo das Tribos: o declínio do individualismo nas sociedades de massa**. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1987.

RAFFESTIN, C. **Por uma geografia do poder**. São Paulo: Ática, 1993.

SALGUEIRO, T. B. **Cidade pós-moderna: espaço fragmentado**. *Revista Território*, UFRJ, Rio de Janeiro, ano III, n. 4, jan-jul., 1998.

SANTOS, DOUGLAS. **A reinvenção do espaço: diálogos em torno da construção do significado de uma categoria**. São Paulo. Editora UNESP, 2002.