



Universidade de Brasília – UnB

Faculdade de Educação – FE

**A CONSTRUÇÃO DO CONCEITO DE CIDADE NO DISTRITO
FEDERAL: o caso do Riacho Fundo**

Brasília

2016

FLÁVIO RICARDO JUSTINO

**A CONSTRUÇÃO DO CONCEITO DE CIDADE NO DISTRITO
FEDERAL: o caso do Riacho Fundo**

Monografia apresentada a Faculdade de Educação da Universidade de Brasília - UnB, como parte dos requisitos para obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^aDr.^a Cristina Maria Costa Leite.

Brasília

2016

Universidade de Brasília – UnB

Faculdade de Educação – FE

FLÁVIO RICARDO JUSTINO

**A CONSTRUÇÃO DO CONCEITO DE CIDADE NO DISTRITO
FEDERAL: o caso do Riacho Fundo**

Monografia apresentada a Faculdade de Educação – FE da Universidade de Brasília - UnB, como parte dos requisitos para obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia.

Banca Examinadora:

Prof^a. Dr^a. Cristina Maria Costa Leite – Orientadora

FE/UnB

Prof^a. Dr^a. Antônia Samir Ribeiro – Membro

SEDF

Prof^a. Dr^a. Ana Catarina Zema de Resende – Membro

FE/UnB

A D'us, em sua concepção judaica, a quem sempre agradeço por tudo.

A minha mãe, Elienai Justino, que sempre me incentivou e me apoiou de forma incondicional.

A meu amigo Eduardo Almeida a quem o auxílio das reflexões para idealização do trabalho se fez fundamental.

E a todos os alunos da Escola CEF 02 do Riacho Fundo – DF pela forma como colaboraram mostrando todo o seu potencial.

AGRADECIMENTOS

Aqui neste presente trabalho que oficializa a conclusão do meu percurso de graduação em pedagogia na UnB não posso me furtar de fazer agradecimentos que considero fundamentais para o encerramento deste ciclo.

Não posso iniciar esta sessão de agradecimentos se não começar antes por D'us, YHWH, aquele que é Único e que nenhum judeu que seja observante da Torah pode se esquecer de dirigir-lhe toda palavra de glória e de súplica. Nada que eu diga pode dimensionar meu real sentimento de felicidade por tantas graças. Ele é Tudo e isso basta!

E foi através da ética judaica e dos ensinamentos oriundos da imersão cada vez mais profunda no Judaísmo que tive forças pra chegar aonde cheguei e, ainda, com fôlego para alçar voos mais altos. Agradeço a todos os rabinos e sábios de quem tirei proveito os ensinamentos, em especial aquele que me foi meu mestre inicialmente em sua própria casa o Rabino Jacob de Oliveira. Agradeço também a sua maravilhosa família.

Minha mãe, Elienai Justino, também é figura central que jamais poderia esquecer. Ela que dedicou dias e noites para permitir que esta graduação em uma das melhores universidades públicas da América Latina chegasse até aqui com sucesso é tão merecedora de qualquer grau quanto eu. Se não fosse por ela este percurso não teria nem iniciado e nem finalizado. Não há como descrever a importância desta mulher aqui. Mas agradeço com as palavras mais simples e mais diretas que posso emitir.

Minha orientadora, a Profa. Dra. Cristina Leite que é parte de tudo que eu tentei aprender e que me esforcei para saber quando o assunto é Geografia e Geografia Escolar. Ela que me encontrou cativo de um sentimento de desinteresse e que me mostrou a profunda importância social e política desta área de conhecimento. É um ser humano ímpar, uma mulher especial e uma amiga que é indispensável na vida de qualquer acadêmico. Ela é a grande culpada de tudo que foi concebido e produzido neste percurso. Efetivamente vive o que educa e merece todos os agradecimentos.

Neste percurso também agradeço a meus amigos: Eduardo Almeida que me auxiliou desde as discussões teóricas a momentos de reflexão e Felipe Ruas que prestou auxílios na parte técnica e sem o qual este trabalho não chegaria aqui. Ambos foram importantes desde o início desta caminhada na UnB até a conclusão do percurso e não poderia me furtar ao agradecimento.

Sigo agradecendo ainda a banca examinadora composta por professoras de altíssima relevância e a quem dedico especial agradecimento pelo esforço das participações tão ilustres.

Obrigado a Profa. Dra. Antônia Samir Ribeiro, por emprestar seu fantástico histórico de vida e seu currículo nesta área, contribuindo com este trabalho e também me auxiliando neste momento de tamanho conflito e agradeço também a Profa. Dra. Ana Catarina Zema de Resende que além de ser um ser humano maravilhoso é uma profissional docente ímpar e em nenhum momento me negou qualquer auxílio neste percurso formativo que se encerra, senão apenas me ensinou e me alegrou entre os momentos mais difíceis que passei na UnB.

E finalmente concluo em homenagem a minha avó paterna, Maria de Lourdes, que sempre sonhou em me ver graduado nesta universidade pública federal, mas infelizmente faleceu no decorrer sem poder se dar a este luxo que a idade não permitiu. Mas o amor é incondicional e segue para sempre!

Muito obrigado a todos que me auxiliaram neste percurso!

RESUMO

Este trabalho discute os processos de aprendizagem referentes à Geografia Escolar, que influenciam o modo pelo qual são construídos alguns conceitos geográficos, entre os quais se destaca a cidade, enquanto lugar e espaço vivido dos diversos sujeitos envolvidos no processo de significação dos conteúdos. A cidade escolhida para esta reflexão é o Riacho Fundo, na Região Administrativa XVII do Distrito Federal, de mesmo nome. Com o objetivo de subsidiar os processos pedagógicos necessários ao desenvolvimento da consciência espacial, a análise da cidade, como expressão concreta do urbano, enfrenta obstáculos. Nesse sentido, o mais grave refere-se à invisibilidade, quando inserida no contexto do território do DF, e que acarreta o ocultamento de suas particularidades e sujeição à Brasília. Este fenômeno dificulta o processo de formação da identidade e do sentido de pertencimento dos sujeitos, diante do lugar em que residem, uma vez que nem mesmo nos processos escolares atuais, que envolvem o ensino de geografia, há um aprendizado focado na realidade dos estudantes. Por isso, no intuito de trazer a discussão pela ótica do Riacho Fundo, este trabalho pretende não só discutir os conceitos fundamentais para a formação da consciência espacial, tão caros à aprendizagem dos alunos, mas também propor possibilidades para que o ensino da geografia ocorra de forma significativa em todo território do Distrito Federal. A metodologia adotada foi de base qualitativa, cuja produção de informações empíricas foi efetivada no processo de estágio supervisionado, ao longo de um ano. Desse modo, após fundamentação teórica referente à geografia escolar e, nesse contexto, ao estudo da cidade, o Riacho Fundo foi desvelado. A partir desse marco situacional foram desenvolvidas atividades de observação e conhecimento do Riacho Fundo para posterior investigação sobre os desenhos das crianças de uma escola local, no intuito de analisar a construção do conceito de cidade realizada por estas. Os resultados apontaram a dificuldade da construção de conceito local evidenciando um desconhecimento da realidade mais ampla da cidade. Assim, conclui-se que tais resultados evidenciam a importância de um trabalho de mediação pedagógica com objetivo de tornar o aprendizado significativo para que aquilo que foi desenvolvido no lugar possa ser generalizado para aprendizados mais amplos a partir de contextos espaciais mais complexos.

Palavras-chave: Geografia Escolar. Cidade. Lugar. Desenho. Região administrativa XVII – Riacho Fundo.

Abstract

This paper discusses the learning processes related to School Geography, influencing the way we are built some geographical concepts, among which stands out the city as place and lived space of the various subjects involved in the content process of signification. The city chosen for this reflection is the Riacho Fundo – Administrative Region XVII of the Distrito Federal of the same name. In order to subsidize the teaching processes necessary for the development of spatial awareness, analysis of the city as a concrete expression of the city, facing obstacles. In this sense, the most serious relates to the invisibility, when inserted in the Distrito Federal territory of context, and that results in the concealment of their particularities and subjection to Brasília. This phenomenon hinders the process of formation of identity and sense of belonging of the subject in front of the place where they live, since even in the current school processes, involving the teaching of geography, there is a focused learning the reality of students. Therefore, in order to bring the discussion from the perspective of the Riacho Fundo, this work aims not only to discuss the fundamental concepts for the formation of spatial awareness, so dear to student learning, but also offer possibilities for the teaching of geography takes place in significantly throughout the territory of the Distrito Federal. The methodology was qualitative basis, the production of empirical information was effected in the supervised training process over a year. Thus, after theoretical basis related to school geography and in this context, the study of the city, the Riacho Fundo was unveiled. From that situational mark were developed observation activities and knowledge of the Riacho Fundo for further research on the drawings of children from a local school in order to analyze the construction of the city concept held by them. The results showed the difficulty of the local construction concepts showing ignorance of the wider reality of the city. Thus, it is concluded that these results show the importance of a pedagogical mediation work in order to make meaningful learning to what was developing in place can be generalized to broader learning from more complex spatial context.

Keywords: School Geography. City. Place. Drawing. Administrative Region XVII - Riacho Fundo.

Sumário

1. INTRODUÇÃO	12
2. REFERENCIAL TEÓRICO	16
2.1. Riacho Fundo – RA XVII: Contextualizando o local	25
2.1.1. O Lugar – Riacho Fundo.....	25
Figura 1 – Avenida Riacho Fundo (Eixo norte-sul).....	26
Figura 2 – Mapa do Riacho Fundo (Núcleo urbano, colônias agrícolas e área verde).....	27
2.1.2. Dados dos equipamentos que ofertam serviço público	28
Figura 3 – A avenida que corta o Riacho Fundo em um eixo leste-oeste	28
3. METODOLOGIA	30
4. RESULTADOS.....	40
4.1. Análise espacial da Cidade.....	40
Figura 4 – Bandeira do Riacho Fundo	40
Figura 5 – Renda do Riacho Fundo.....	40
Figura 6 – As avenidas do Riacho Fundo	42
Figura 7 – Área da QN 1 (Território retangular).....	42
Figura 8 – Quadras Sul ou QS.....	43
Figura 9 – Fronteiras do Riacho Fundo.....	43
4.2. Análise dos desenhos	45
CONSIDERAÇÕES FINAIS	65
Referências Bibliográficas	69

Lista de Siglas

CF – Constituição Federal

CNE – Conselho Nacional de Educação

CP – Conselho Pleno

CRE – Coordenação Regional de Ensino

DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais

DF – Distrito Federal

LODF – Lei Orgânica do Distrito Federal

PDAD – Pesquisa Distrital por Amostra de Domicilio

RA – Região Administrativa

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho trata da construção do conceito de Cidade elemento importante da Geografia Escolar por meio do desenho da criança em desenvolvimento na escola matriculados 5º ano do Ensino Fundamental de uma Escola Pública do Distrito Federal situada na Região Administrativa/RA XVII - Riacho Fundo, onde se localiza a cidade de mesmo nome. Essa será chamada, nesta investigação, de “cidade em questão”, pois se constitui não só *locus* da pesquisa, mas também na cidade que estimula a suposição inicial, que relaciona o local onde se reside com a significação da aprendizagem dos conceitos da Geografia Escolar.

Nesse sentido, é importante destacar que os termos espaço, cidade e lugar em questão, aqui utilizados assumem a mesma perspectiva, ou seja: tem o compromisso de evocar o espaço vivido do sujeito, seja lá qual for. Desse modo, legitima-se a perspectiva norteadora desta pesquisa, que endossa a ideia de que devemos partir do micro, do *locus* de habitação do sujeito e de suas experiências mais concretas e singulares para construir significados que possibilitem a compreensão dos conceitos científicos em Geografia.

Tal consideração revela a importância da cidade como lugar vivido de cada um. Assim constitui-se a referência mais básica para a vida traçada no cotidiano da sociedade e por isso sua construção conceitual é um componente capaz de enriquecer, inequivocamente, a formação da consciência espacial e o decorrente processo de leitura do mundo.

A escolha desse tema foi motivo de muita reflexão. As provocações iniciais se deram em torno de todas as atividades acadêmicas relacionadas à Educação em Geografia, onde se destacam a pesquisa em Projeto 3, o processo de estágio supervisionado e a participação no Programa de Iniciação Científica/PIBIC realizadas pelo período referente à graduação em Pedagogia na Universidade de Brasília. Nessas diversas atividades houve observação e interação com o espaço. E entre elas diversos questionamentos foram feitos para moradores de forma que fosse analisada a participação do sujeito no espaço, mas também sua preocupação com ação do coletivo de habitantes.

Provocada inicialmente pelas incompreensões diante de fenômenos urbanos como, por exemplo, a segregação sócio espacial que atingiu parte da cidade, e também, a fragilizada sensação de pertencimento dos moradores dessa localidade, esta pesquisa se preocupou em conhecer algo considerado fundamental para o desenvolvimento da consciência espacial, e,

ainda, a construção da noção de cidadania: a formação do conceito de *cidade* pelas crianças moradoras do Riacho Fundo. Nesse sentido, este trabalho se configura no contexto do fazer escolar e na composição curricular que se planeja para dar subsídios formativos ao aluno que construirá alguns de seus conceitos por meio da complexa mediação pedagógica ocorrida no seio da escola.

A suposição inicial que aqui se compreende deseja investigar se a vivência no local da criança, que é a sua cidade, pode ser elemento de um processo pedagógico significativo capaz de desenvolver a qualidade dos resultados de uma aprendizagem em geografia. E isso é relevante, pois a cidade não é apenas o concreto dos processos urbanos, mas também o lugar de identidade, de vivência e de simbolismos particulares (LEITE, 2002). Por isso, o foco nos conceitos de cidade e lugar.

Compreendendo a riqueza dos processos pedagógicos que ocorrem no âmbito do Ensino Fundamental, uma etapa privilegiada da Educação Básica, o trabalho se debruça sobre o 5º ano, pois em conformidade com o artigo 4º das Diretrizes Curriculares Nacionais CNE/CP nº1/2015, este nível escolar é o último da atuação específica dos pedagogos, e, portanto, constitui-se na última oportunidade para que possam mediar a formação da consciência espacial delegando as responsabilidades posteriores aos professores de Geografia que assumirão os anos finais do Ensino Fundamental.

O espaço entre o 5º e o 6º ano é a linha divisória entre os anos iniciais e os finais do Ensino Fundamental. Até esse momento os pedagogos têm a responsabilidade de desenvolver um trabalho pedagógico pautado nas obrigações curriculares dos parâmetros e diretrizes que são pertinentes a sua área de atuação. Nesse sentido, percebe-se que avaliar a representação de conceitos da criança nesta etapa e ano não é, não somente, avaliar o seu desenvolvimento pedagógico particular, mas também avaliar de forma indireta a formação universitária recebida por meio do trabalho desenvolvido pelos professores.

A cidade escolhida para a pesquisa situa-se na RA XVII¹ de mesmo nome: Riacho Fundo que compõe o espaço territorial do Distrito. Sua escolha se dá pela relação aproximada entre pesquisador e objeto, que se desdobra também pela necessidade de compreender o vivido. Nessa perspectiva, o estudo se articula com a ideia de que é necessário observar e experimentar o espaço para conhecê-lo, questioná-lo e também utilizá-lo para compreensão de

¹ A lista com todas as 31 Regiões Administrativas (RA) do Distrito Federal consta em anexo neste trabalho. A mesma foi retirada da Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílio (PDAD) disponibilizado pela Codeplan.

alguns conceitos científicos. Em consequência vislumbra-se um processo de alfabetização espacial, no sentido de que aquela vivência revela um desenvolvimento mais amplo da percepção sobre o espaço e, conseqüentemente, um conhecimento mais elaborado sobre o lugar: o Riacho Fundo, numa RA de identidade singular englobada no contexto de um Distrito Federal fortemente polarizado por Brasília.

Assim, este estudo tem por objetivo geral: compreender e mediar à construção do conceito de cidade realizada pelas crianças do Riacho Fundo. Nesse sentido, pretende-se entender como as crianças compreendem seus conceitos, externam suas dúvidas e inseguranças na aprendizagem dessa temática e, ainda, estimular o desenvolvimento de condições na escola por meio das aulas de geografia, para torná-la um espaço pedagógico privilegiado de mediação espacial, tão necessária ao desenvolvimento desse tipo de raciocínio. Para alcançar este objetivo, propõe-se a explicitação da cultura e da identidade local na formação cidadã, como fundamentos teóricos essenciais ao alcance daquele objetivo. Desse modo, constituem-se objetivos específicos: desvelar as dificuldades de aprendizagem encontradas no processo pedagógico de construção do conceito e significar a educação em geografia a partir dos elementos disponíveis no espaço vivido da criança em idade escolar de forma a mediar à construção dos conceitos.

A pesquisa tem abordagem qualitativa por considerar os significados que os sujeitos constroem sobre a cidade, no sentido de avaliar como os sujeitos mostram suas próprias construções, pensam e repensam os signos de suas abstrações. Para isso, foi efetuada análise documental onde foram analisados desenhos das crianças, referentes às representações de cidade. Justifica-se a opção pelo desenho em virtude da espontaneidade que caracteriza sua elaboração. Além disso, se for utilizado em contextos de mediação pedagógica, pode agregar novos significados e resultar em construção de conhecimento efetivo sobre algo.

O desenho constitui-se um elemento fundamental para o processo pedagógico formativo, não à toa surge em vários conteúdos dos pressupostos do Currículo em Movimento do DF, especificamente no dos anos iniciais do Ensino Fundamental e na Educação Infantil. Além disso, o desenho poderá evocar não apenas o conceito em si, mas quiçá outras perspectivas que poderão aumentar o nível de compreensão pedagógica do trabalho e sobre como este processo ocorre na construção de conceitos e na avaliação dos que são apresentados. Nesse sentido, elementos inesperados e/ou aleatórios podem surgir no desenho e indicar novos pontos, que antes não planejados pelo próprio professor.

Quando a criança desenha ela sistematiza e dá concretude de forma livre a uma compreensão, antes abstrata. Nesse processo, desvincula-se memorização desprovida de senso crítico. Ou seja, uma resposta escrita ou oral sobre o que é cidade poderia sugerir palavras memorizadas, sem a devida significação, pelo simples fato de serem utilizadas pelos professores, no decorrer dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Porém, quando desenha, a criança tende a transformar o conceito, (re)significando-o em elementos concretos e representativos de sua realidade ou imaginação, que não foram utilizados pelo professor que as ensinou. Por isso precisará raciocinar, enquanto desenha, se a representação expressa seu próprio entendimento, notadamente sobre o que aprendeu.

Para empreender este compromisso formativo, que busca uma alfabetização e letramento espacial, a pesquisa apresentará as contribuições de Leite (2002), Callai (2000 e 2005), Cavalcanti (1998, 2008 e 2012), Lassance (2002), no sentido de qualificar a discussão teórico metodológica que se coloca como objeto desta investigação. Desse modo, apresentará algumas teorias que subsidiam a prática escolar da Geografia, bem como a explicitação do Riacho Fundo, como uma das cidades que compõem o DF. Tais fundamentos possibilitarão a discussão dos resultados, obtidos pela análise dos desenhos sobre a cidade.

Vale ressaltar que este trabalho não tem a intenção de esgotar o tema complexo de educação para a consciência espacial, ou de representação da cidade e as diversas formas de mediá-la. Entretanto, ele não se libera do compromisso de ressaltar a importância da escola na compreensão do espaço no qual está situada, para pautar suas ações e reflexões em elementos concretos da vida cotidiana de seus alunos, de seu espaço vivido.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Na contemporaneidade a complexidade é característica chave para interpretar os diversos elementos oriundos da produção humana individual ou social (LEITE, 2002). E o mesmo não poderia ser diferente na Geografia. A relação espacial é estabelecida pela diversidade de grupos que produzem e interpretam seu próprio espaço e suas manifestações culturais diante de elementos variados. Como estabelece Lana de Souza Cavalcanti:

Estas vão sendo produzidas, vão sendo configuradas de diferentes maneiras, numa dialética do local/global, do homogêneo/heterogêneo, da inclusão/exclusão, para que seus habitantes – diferentes grupos, diferentes culturas, diferentes condições sociais – possam praticar a vida em comum compartilhando nesses espaços, desejos, necessidades, problemas cotidianos (CAVALCANTI, 2008, p. 17).

E o espaço não é algo trivial e simples. Ele é uma dimensão do real e

como objeto da análise geográfica é concebido não como aquele da experiência empírica, não como um objeto em si mesmo, a ser descrito pormenorizadamente, mas sim como uma abstração, uma construção teórica, uma categoria de análise que permite apreender a dimensão da espacialidade das/nas coisas do mundo (CAVALCANTI, 2008, p. 18)

Por isso, a importância atual do Lugar na Geografia Escolar. Ele é um ponto impar para qualquer processo pedagógico que almeje o desenvolvimento de habilidades espaciais, pois constitui-se o local de atuação concreta no espaço geográfico (LEITE, 2002). E essas atuações são as que caracterizam os elementos significantes, pois o sujeito as vivencia e internaliza seus processos.

Segundo Leite e Barbato (2011), trabalhar o lugar é oportunizar a legitimidade dos sujeitos que ali residem, suas vivências, seus pontos de vista e o saber por eles desenvolvido no espaço em questão. Estudá-lo é elaborar a capacidade dos sujeitos da aprendizagem de interpretar a si mesmo, a outrem e a qualquer outro ponto do espaço. Conhecê-lo é possibilitar o estabelecimento de uma noção de cidadania, que vincula os direitos e os deveres com a vida em sociedade neste espaço complexo.

Nesse contexto, a Geografia Escolar assume a responsabilidade de estudar a cidade, numa construção que vai se realizando paulatina e progressivamente (CAVALCANTI, 2008). Com este estatuto particular, ela se orienta pelo posicionamento docente, por seu fazer pedagógico que orienta o currículo a um tipo de ensino, pautado pelas necessidades do sujeito que vivencia o seu lugar.

Este ramo da Geografia, portanto, é pautado na ação do professor, no contexto de suas aulas e expressa uma perspectiva sócio construtivista, que apresenta o potencial de garantir sujeitos ativos no processo escolar, por meio da construção coletiva do conhecimento, que no caso, refere-se à compreensão da cidade, por meio das referências concretas da vida dos alunos. Nesse sentido, faz-se necessário considerar a concepção da cidade educadora, pois ela é capaz de “realçar seu caráter de agente formadora, sua dimensão educativa” (CAVALCANTI, 2008, p. 73). Se toda cidade educa, então todo sujeito está suscetível a processos de aprendizagem para a espacialidade. Mas, ainda conforme Cavalcanti (2008), para que a cidade eduque é preciso interação ativa do habitante, e este precisa dispor seus valores, comportamentos e ações de forma relacionada com a interação realizada no espaço.

A escola, enquanto instância maior da formação intencional para a cidadania, ainda precisa desvelar o real por trás da paisagem não interpretada espacialmente, de forma que sua complexidade seja percebida. E esta não é tarefa fácil, pois “o real é complexo, composto por elementos subjetivos e objetivos, naturais e sociais, o que encaminha o discurso geográfico na busca das interrelações entre esses elementos e da eliminação das dicotomias” (CAVALCANTI, 2008, p. 19).

Real ou ilusório o ser humano acredita e constrói seu conhecimento naquilo que pode ver, experimentar com seus sentidos, e o que ele vê é a paisagem. Esta é, segundo Cavalcanti (2008, p. 66), o aspecto claro do espaço por ser visível, sendo sua expressão concreta e percebida pelos sentidos, é a materialização da produção no espaço geográfico. Nesse sentido, a paisagem que desvela o local em questão é conceito fundamental, pois o sujeito cria seus conceitos e os vivencia de acordo com suas percepções, afinal o processo de aprendizagem é pessoal, por isso todas as ações pedagógicas, realizadas no sentido de mediar a construção do conhecimento, devem enfatizar o aluno como sujeito ativo (CALLAI, 2000, p.93).

Nesse raciocínio, é importante ressaltar que a Geografia Escolar se propõe à formação de uma consciência espacial, e conforme Callai (2000) esta consciência é sinônimo de aprender a pensar a partir da Geografia. Pensar este pautado em elaborações que são provocadas pelo senso comum, pela ciência, pelos outros campos de conhecimento e pelas análises e informações colocadas por outros sujeitos.

A Geografia Escolar é um ramo diversificado do acadêmico, do científico e por isso deve ser desenvolvida sob a égide dos processos pedagógicos, que são o núcleo do fazer escolar. Neste ramo, é o aluno quem trará seus conhecimentos prévios e que discutirá como

entende ou não aquilo que está ouvindo de acordo com aquilo que experimenta no espaço. Ele se mediará a partir do que traz de arcabouço empírico e o que conhece de conceitos científicos (Callai, 2000). Nesta forma da geografia “o aluno desenvolve sua capacidade mental, sobretudo a de formar conceitos, para lidar com o mundo.” (CAVALCANTI, 2012, p. 158).

Pretendendo ter um papel fundamental na formação geográfica, a instituição escolar precisa investir em seu próprio papel de mediadora e não transferidora de conceitos. Em análise sobre o percurso histórico da Geografia Escolar, Leite (2002) identifica uma perspectiva tradicional no ato de ensinar e aprender, pautado na descrição e memorização de dados, que se mostrou limitada e superável com o passar dos anos e a (re)significação das perspectivas de aprendizagem. Assim, a simples transferência de conceitos foi deixada de lado por não fazer mais sentido em um processo de ensino/aprendizagem comprometido com a formação integral do aluno. Nesse sentido, o percurso escolar descortina a atuação pedagógica, que aponta a escola como uma instituição que “abre um mundo diferenciado para os alunos e tece relações entre o conhecido, o próprio, o lugar e a memória social do grupo” (LEITE e BARBATO, 2011, p. 228).

Considerando-se a importância de se explorar o espaço vivido e, ainda, segundo Leite e Barbato (2011) entendendo que colocar o sujeito dentro de seu Lugar será determinante para que ele se projete com o próprio saber e desenvolva sua consciência espacial, é que este trabalho se propõe a identificar como as crianças constroem o conceito de cidade. Importante ressaltar que tal intenção revela uma perspectiva intraurbana de análise do espaço, pois leva o sujeito não a um espaço macro, mas um espaço micro, que possui uma estrutura de difícil interpretação.

Este olhar geográfico é orientado por uma escala de análise. Essa escala é o critério central para estudos geográficos (CALLAI, 2000) e é através das variadas escalas que determinamos o tipo de visão que teremos, quando olharmos o espaço para compreendermos toda sua complexidade. Ainda que as crianças em idade escolar não dominem as multi-escalaridades existentes na Geografia é preciso direcioná-las a partir de seus níveis de observação, que inequivocamente são locais, centrados nas paisagens que percebe dos lugares que vivencia, pois nesta esfera se encontram suas experiências mais pessoais do cotidiano e sua identidade (CAVALCANTI, 2012, p. 167).

Esta escala local é a intra urbana. E ela não descola o espaço de sua realidade maior, que o confronta com fronteiras territoriais de locais tão complexos quanto ele, mas dá um

enfoque necessário à realidade local que forma a identidade, a cultura, a cidadania daqueles que vivenciam o lugar em questão (CAVALCANTI, 2008, p.65). É no visor intra urbano que poderemos compreender a formação do espaço, os sujeitos e suas produções, as necessidades que se projetam ou não em equipamentos necessários para a aglomeração de indivíduos neste respectivo local, bem como toda a conjuntura concreta daquilo que são fenômenos urbanos cotidianos.

No que se propõe para o desenvolvimento curricular da Geografia Escolar, a cidade enquanto espaço vivido será elemento de altíssima relevância, isso porque a partir dela ocorrerão processos diversificados de aprendizagem. Pois, “a cidade é educadora: ela educa, ela forma valores, comportamentos; ela informa com sua espacialidade, com seus sinais, com suas imagens, com sua escrita. Ela também é um conteúdo a ser aprendido por seus habitantes” (CAVALCANTI, 2008, p.74).

Para tanto, conforme Cavalcanti (2008), esse escopo de conhecimentos espaciais desenvolvido no seio da escola e que tem por objetivo desenvolver a noção, o pensamento e a leitura espacial e, conseqüentemente, o senso de pertencimento ao espaço através da mediação pedagógica do professor, que é perpassada fundamentalmente, mas não exclusivamente pelas relevantes contribuições acadêmicas da constituída Ciência Geográfica, é a Geografia Escolar.

A Ciência Geográfica representa toda a carga teórica desenvolvida por cientistas e condensada em um campo de conhecimento conhecido de forma mais simples como Geografia. Seu núcleo de pessoal é constituído, fundamentalmente, de pessoas formadas sob a hegemonia curricular dos estudos geográficos sendo eles, portanto, especialistas e críticos desta área (LEITE, 2002). Tal situação é diferente na teoria e na prática da Geografia Escolar, pois esta não deseja formar cientistas e geógrafos e nem é ministrada na escola pelo mesmo corpo técnico. Portanto, entendendo o compromisso e a relevância da área pode-se dizer que:

(...) ao se considerar que a ciência geográfica é aquela que tem por objeto de estudo a sociedade sob o prisma de sua organização espacial, percebe-se o amplo potencial que essa área de investigação oferece como possibilidade concentra de entendimento da realidade. (LEITE, 2002, p.248)

Assim, a Geografia Escolar é um campo de atuação pedagógica e é trabalhada no sentido de desenvolver uma noção espacial e capacidades e competências para identificar e interagir com este espaço. Isso ocorre através do ensino da leitura do espaço, pois é nesta

leitura que, olhando a paisagem, o sujeito se defronta com os resultados da produção social (CALLAI, 2005).

No tocante ao investimento de uma Geografia Escolar mais crítica, é preciso romper com práticas tradicionais, que tornam invisível a compreensão subjetiva do aluno e seu papel de protagonista no processo pedagógico frente a conceitos prontos e inquestionáveis. Para tanto, pode se dizer que:

É preciso que haja concepções teórico metodológicas capazes de permitir o reconhecimento do saber do outro, a capacidade de ler o mundo da vida e reconhecer a sua dinamicidade, superando o que está posto como verdade absoluta. (CALLAI, 2005, p. 231).

Segundo Cavalcanti (2008), a Geografia Escolar não é superior ou inferior a Ciência Geográfica. Elas coexistem equitativamente com identidades distintas. E a eficácia de uma depende da outra. Portanto a Geografia Escolar realiza uma ponte entre as formulações das Ciências Geográficas postuladas por grandes cientistas geógrafos e a sociedade civil leiga da área. Sendo sua razão principal a “possibilidade de permitir o questionamento tanto do conhecimento científico quanto do conhecimento cotidiano” (CAVANCALTI, 2008, p.27).

Nesta pesquisa os conceitos entrelaçados de Cidade e de Lugar ocupam posição de destaque, pois parte-se aqui do pressuposto de que é necessário produzir uma aprendizagem significativa e a mesma necessita de um ambiente pedagógico, que desenvolva habilidades de percepção espacial para tal fim (LEITE, 2002). Mas não é só isso; a cidade é o palco da história, local da identidade primária, é a paisagem próxima e conseqüentemente o local de experiências concretas inescapável, pois o lugar é história e é produto social destes que o vivenciam (CALLAI, 2005).

A noção do espaço como palco inescapável da história remete o sujeito a enxergar que este não é neutro, e, portanto, se perpassam os cidadãos cotidianamente suas concepções não se desenvolvem de forma aleatória ou natural (CALLAI, 2005). Mas uma vez que se compreenda que esta complexa formação conceitual não se dá de forma aleatória e que a criança em idade escolar não deva sofrer imposições conceituais é preciso entender que:

Interessa-nos pensar como ela aprende e que significados dá ao espaço, como desenvolve essa noção, a partir da sua vivencia e do desenvolvimento do seu pensamento. Importa aqui compreender o significado de saber ler o espaço. (CALLAI, 2005, p. 234).

Criando condições para que este fazer pedagógico seja eficaz, afirma-se que é necessário levar o estudante a aprender diante do elemento concreto, para que construindo os conceitos e elaborando-os na vida cotidiana ele tenha subsídios, que lhe permitam internalizar as experiências que ocorrem no lugar e generalizar seus processos de aprendizagem *in loco*, para outros lugares ainda não vivenciados por ele (CAVALCANTI, 2012).

Neste trabalho, compreende-se como Lugar o local, o espaço vivido habitual do sujeito, e o ponto espacial que engloba as relações que se concretizam e os processos globais (CAVALCANTI, 2008). Por isso não é demais expressar claramente que o lugar da RA XVII, o Riacho Fundo, é o conceito fulcral para estabelecer a concretude de uma aprendizagem espacial, ainda não generalizada, senão experimentalista, que tem o intuito inicial de internalizar conceitos fundamentais referentes aos conteúdos de Geografia.

Já Cidade é a concretude dos fenômenos urbanos articulados pelos seus elementos chaves, que relacionam os sujeitos que ali habitam aglomerados e que residem juntamente aos serviços, já disponibilizados ou demandados, além também, das produções sociais geradas pela interação entre os sujeitos e os demais elementos (CAVALCANTI, 2008). E é com base nesta concretude de fenômenos, que se espera que o sujeito realize processos intrassubjetivos referentes à sua operação em relação ao objeto, pois é nele que ocorre a internalização dos conceitos, que iriam permear o pensamento espacial (idem. 2012).

Por isso o Riacho Fundo é o palco histórico social dos sujeitos que ali residem. Dele emana a identidade daqueles que estão atrelados a sua dinâmica interna, lugar destes indivíduos. Por isso ele “é a reprodução, num determinado tempo e espaço, do global, do mundo” (CAVALCANTI, 2012).

Neste sentido, é preciso não perder de vista a complexidade do Distrito Federal, que é ímpar dentro do território brasileiro. Inicialmente porque, segundo a Lei Orgânica do DF, e também na atual Constituição da República, sabe-se que o DF não é um dos 26 estados da federação, logo também não se compõe de municípios como estes. Consta o texto na Constituição Federal de 1988 através do caput do Art. 32 e em seu § 1º:

Art. 32. O Distrito Federal, vedada sua divisão em Municípios, reger-se-á por lei orgânica, votada em dois turnos com interstício mínimo de dez dias, e aprovada por dois terços da Câmara Legislativa, que a promulgará, atendidos os princípios estabelecidos nesta Constituição.

§ 1º Ao Distrito Federal são atribuídas as competências legislativas reservadas aos Estados e Municípios.

O DF é um território diferenciado. Trata-se de um distrito, que em alguns momentos é avaliado e colocado como um elemento incomparável às demais unidades federativas do Brasil e em outros é totalmente comparado como uma espécie de fusão entre uma condição de estado e município conforme explicitado no § 1º do Art. 32.

Evidenciamos estes exemplos em situações cotidianas da esfera sociopolítica. Quando se trata dos recursos educacionais e dos investimentos e gastos a serem executados nesta área, ele se comporta como um estado e município ao mesmo tempo. Segundo os pisos constitucionais de repasse e execução de pagamentos e gastos diversos referentes a um estado e um município paralelamente está explicitado na CF 1988:

Art. 212. A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino.

Já quando é necessário organizar seus processos políticos e urbanos enxerga-se que o DF não dispõe de bairros e nem mesmo de Prefeituras e Câmaras de Vereadores, senão de Administrações Regionais com lideranças nomeadas pelo Governo e não com voto direto. Nestes momentos percebe-se um DF ímpar, que não se comporta como um estado e município ao mesmo tempo, mas como um distrito, uma condição à parte, e uma unidade federativa, que aparenta ser exclusiva no território brasileiro como se explicita na Lei Orgânica do Distrito Federal (LODF).

Art. 10. O Distrito Federal organiza-se em Regiões Administrativas, com vistas à descentralização administrativa, à utilização racional de recursos para o desenvolvimento sócio econômico e à melhoria da qualidade de vida.

Estas disparidades serão cruciais para que certas confusões espaciais comecem a ocorrer e se intensificar, nos casos de não serem corrigidas por intervenções pedagógicas pautadas numa Geografia Escolar compromissada com o espaço e a cidadania.

O DF foi planejado para sediar a capital do país, que não é outra senão Brasília. Neste aspecto, a LODF é clara e não confunde o Distrito Federal com Brasília, muito pelo contrário, o DF é superior em território e, por isso, engloba Brasília e não o contrário, como está estabelecido no caput que segue:

Art. 6º Brasília, Capital da República Federativa do Brasil, é a sede do governo do Distrito Federal.

Porém, Brasília é uma, mas não a única das Regiões Administrativas que estão no território do DF: é a RA I. Considerando-se que apenas poucas RA's foram planejadas para existirem no espaço do DF, o aglomerado de pessoas oriundas das expansões de moradias irregulares, a partir da inauguração da capital da República, o tornaram um espaço territorial com uma densidade populacional muito maior do que a prevista no início dos anos de 1960. Hoje, o DF conta com 31 RA's. Ou seja, são 30 RA's ao redor da RA 1 que é a capital do país. Mas onde estaria o problema?

Brasília e o DF se confundiram enquanto espaços geográficos. Brasília, DF e ainda o Plano Piloto são termos capazes de causar confusões em qualquer tipo de pergunta colocada para a sociedade civil residente no território. Muitos enxergam que o DF e Brasília são sinônimos e que o Plano Piloto seria a cidade da capital. Apenas com estes elementos já seria possível discorrer sobre problemas sócio espaciais do Distrito Federal. Mas não pode haver confusões. É preciso ficar claro que o “Plano Piloto é a concepção urbana de Brasília. E Brasília é o conjunto urbano construído em decorrência do Plano Piloto concebido” (LASSANCE, 2002, p. 33).

Este processo, que se dá em torno da confusão de nomenclaturas, é o cerne dos problemas que irão ocorrer nas demais RA's e, obviamente, não diferente na RA XVII – Riacho Fundo. E a forma como os sujeitos irão conduzir suas experiências cotidianas é que pode esclarecer a identidade local ou encobri-la pela invisibilidade tão constante da história do DF. O Riacho Fundo, enquanto lugar, “expressa a intencionalidade do indivíduo, na relação entre as próprias intenções e os atributos objetivos do lugar. É essa relação de intenção do indivíduo com o lugar, que lhe confere identidade e significado” (LEITE e BARBATO, 2011, p. 235).

O Riacho Fundo, aqui, é o concreto para a conscientização do espaço geográfico e formação da cidadania. É com um olhar crítico sobre as aglomerações de moradias, sejam elas verticais e ou horizontais, sobre a diversidade social de pessoas que interagem no espaço produzindo alterações nos fenômenos, e também, sobre os serviços e as necessidades que se apresentam, sejam elas disponibilizadas ou não, que o sujeito tem condições de enxergar a cidade com a complexidade que lhe é devida pela geografia (CAVALCANTI, 2008).

Por isso o Riacho Fundo é o palco da experiência vivida. É o lugar da identidade. É essa noção de pertencimento, que é afetiva e nesse contexto é considerada na sua dimensão de territorialidade, imputa sobre o sujeito uma relação de responsabilidade com o lugar, na medida em que ocorre um envolvimento (LEITE e BARBATO, 2011, p.235).

Conhecer o lugar é desvela-lo e com isso legitimar o sujeito em relação ao espaço. Cada sujeito conhece o lugar a sua maneira e isso ratifica a relevância do saber de cada um. É este saber individual que estabelecerá a noção de cidadania. O espaço é uma construção social e individual, não tem cunho científico, mas nem por isso é menos autêntico do que outras formas de saberes (LEITE e BARBATO, 2011).

Uma vez tendo internalizado todos os conceitos construídos a partir dos signos estabelecidos, a generalização e criticidade relacionada ao espaço será o resultado do desenvolvimento de uma consciência espacial mais ampla, pois na generalização o sujeito fará uma síntese abstrata da realidade para se conceituar a realidade (CAVALCANTI, 2012). Esta consciência é o elemento essencial para estar em qualquer espaço e enxergá-lo sempre com o olhar da Geografia. Sendo a partir dela que o sujeito mostrará sua condição de transformar o conceito, antes abstrato, em situações reais e concretas produzida no cotidiano dos fenômenos.

Ao desenvolver esta consciência espacial o sujeito enxergará o lugar, mas também o não-lugar. Perceberá, com seu raciocínio espacial, que há lugares com ocupações lineares estabelecidas, lotadas de uma carga histórica com forte conteúdo cultural, que diferem dos vazios urbanos e das áreas carentes de significados evidenciados como não-lugar. Estas por serem transitórias não apresentam a mesma carga que o lugar de cada sujeito (CALLAI, 2000).

Neste sentido conhecer os lugares da cidade, do Riacho fundo, é elemento preponderante para que se interprete a contribuição sócio cultural dos indivíduos. Pois o Riacho Fundo é uma cidade plena de especificidades que se compreendidas evocarão uma nova relação espacial entre sujeitos e cidade.

Este processo de consciência espacial do lugar e não-lugar é absolutamente complexo e se desdobrará, ainda, no campo da identidade. Por isso a importância de se partir do espaço vivido do sujeito, e não de outro espaço qualquer para a formação destes conceitos tão caros à Geografia. A resignificação do lugar e não-lugar e a construção constante da identidade irá

subsidiar a responsabilidade social. E a consciência desta estruturação do espaço intra urbano desencadeará uma visão crítica das segregações sócio espaciais que ocorrem no espaço (CAVALCANTI, 2008).

As situações cotidianas vividas no lugar vão perpassar os sujeitos das formas mais diversas e imprimirão nestes as marcas da identidade que são peculiares ao espaço respectivo. Por isso, segundo Callai (2005), para a Geografia Escolar ler o mundo a partir do lugar é o desafio. Percebendo isso, fica ainda mais clara a importância da formação da consciência espacial, para que sujeitos e grupos possam não só conhecer a si, mas conhecer também o espaço.

2.1. Riacho Fundo – RA XVII: Contextualizando o local

Em 1990, por iniciativa do Governo do Distrito Federal – GDF foi instituído o programa de assentamento habitacional para erradicar as invasões. Como parte desse programa, a granja Riacho Fundo foi loteada, transferindo para lá as famílias cadastradas na antiga SHIS (Sociedade de Habitação de Interesse Social, atual SEDHAB), os moradores da invasão do Bairro Telebrasília e de outras localidades.

O nome Riacho Fundo originou-se da granja homônima, localizada à margem do Ribeirão Riacho Fundo, criada logo após a inauguração de Brasília onde já havia uma vila residencial para os funcionários.

Em 15 de dezembro de 1993, com a promulgação da Lei nº 620 e o Decreto nº 15.514/94, a área que antes pertencia à Região Administrativa do Núcleo Bandeirante foi desmembrada e se transformou na RA XVII do Distrito Federal. Porém essa não foi a única separação vivida pelo território que, hoje, forma o Riacho Fundo, pois houve, no início dos anos 90, um outro desmembramento que levou a criação de mais uma cidade com administração própria.

Em Fevereiro de 1994, foi criado o parcelamento do Riacho Fundo II, como parte integrante do Riacho Fundo, que em 2003 passou a ser uma nova Região Administrativa. (Codeplan, 2013).

2.1.1. O Lugar – Riacho Fundo

O Riacho Fundo é um lugar dentro do território do DF e se configura como cidade, mas não como um município, devida a singularidade geopolítica apresentada pelo distrito. Segundo informações disponibilizadas no site da administração regional do Riacho a cidade é

uma das regiões habitadas desde os primórdios da inauguração de Brasília, fato reconhecido apenas mais tardiamente.

Figura 1 – Avenida Riacho Fundo (Eixo norte-sul)



(Fonte: Wikimidia Riacho Fundo)

Pela existência de um ribeirão que se chama Riacho Fundo, que dá nome a cidade, tornou-se favorável qualquer tipo de atividade básica e concentração de moradia ao seu redor. Por isto, nessa região as margens do ribeirão se criou uma granja de mesmo nome. Esta região acolhia uma vila residencial onde habitavam os colaboradores da história de Brasília, que trabalhavam na própria granja.

Com a expansão das cidades e as invasões que ocorriam no território do DF, o governo iniciou uma ação social através de política de assentamentos. E a região do Riacho Fundo foi um dos espaços usados para tal fim.

[...] Para acabar com as favelas na periferia das cidades e núcleos urbanos, o Governo criou o programa de assentamento e, como parte desse programa, loteou a Granja Riacho Fundo em 13 de março de 1990 (data do aniversário da cidade), transferindo para lá moradores da Invasão do Bairro Telebrásilia e outras localidades do Distrito Federal. (BRASÍLIA, 2014)

Após ter sido loteada e distribuída com a finalidade de atender As necessidades e aos anseios dos trabalhadores que adentravam o território, bem como atender necessidades decorrentes da administração da capital, o Riacho Fundo viria a ser reconhecido como Região Administrativa (RA) apenas no início da década de 90, por meio da promulgação da Lei nº 620/93 e do Decreto nº 15.514/94 que a reconheceria como a RA XVII.

Figura 2 – Mapa do Riacho Fundo (Núcleo urbano, colônias agrícolas e área verde)



(Fonte: Codeplan/GDF)

Muito embora, hoje, o nome Riacho Fundo pareça atender a demanda de duas cidades, trata-se de um equívoco, pois a Lei nº 620/93 deixa claro que o nome da RA XVII é Riacho Fundo, identificando apenas um desses territórios. Sendo apenas no Decreto nº 15.514/94 que surge o termo Riacho Fundo 2.

Art. 1º - Fica criada a Região Administrativa do Riacho Fundo – RA XVII.

Art. 2º - Em decorrência do artigo 1º desta Lei, ficam alterados o código e a nomenclatura do macrozoneamento do Distrito Federal, instituídos pela Lei nº 353, de 18 de novembro de 1992, na área a ser abrangida pela RA - XVII - Região Administrativa do Riacho Fundo.” (DISTRITO FEDERAL, 1993)

Quando traçado o seu território, o Riacho Fundo não compreendeu apenas uma região urbanizada ou em processo de urbanização. Todavia se considerou também uma extensão de área rural pertinente a sua comarca, que dentro dela, hoje, se encontram o setor de pesquisa de produção de sementes da Embrapa, a Colônia Agrícola Sucupira, o Combinado Agroubano – CAUB I, o Regimento de cavalaria da PMDF e áreas isoladas.

Assim é que se pode analisar a produção de periferias, de favelas, de bairros operários, de bairros de auto segregação da burguesia, de centros deteriorados”. (CAVALCANTI, 2008, p.68-69)

2.1.2. Dados dos equipamentos que ofertam serviço público

O Riacho Fundo evoluiu muito nos últimos anos e tendo em vista que se tornou cidade em 1993, aproximadamente 20 anos atrás, ela já apresenta ganhos fundamentais dentro da esfera de serviços oferecidos à população.

Figura 3 – A avenida que corta o Riacho Fundo em um eixo leste-oeste



(Fonte: Wikimidia Riacho Fundo)

A cidade conta com os seguintes equipamentos públicos: Administração Pública RAXVII, Escola Classe Centro de Ensino Infantil, Centros de Ensino Fundamental (3), Centro de Ensino Médio, Instituto Federal de Brasília – IFB: Campus Riacho Fundo (em construção), Instituto Federal de Educação Técnica – IFET: Campus Riacho Fundo, Postos de Saúde (2), Tribunal Regional Eleitoral – TER, Ministério Público do DF e territórios – MPDFT, Tribunal de Justiça do DF – TJDF: Fórum Riacho Fundo, 28º Batalhão de Polícia Militar – 28º BPM, 29ª Delegacia de Polícia – 29ª DP, Corpo de Bombeiros Militar do DF – 21º Grupamento: Riacho Fundo, Terminal Rodoviário do Riacho Fundo, *Skate Park*, Parques Infantis e Quadras Esportivas, Vila Olímpica, Ginásio Poliesportivo, Centro Comercial: Riacho Mall e Feira Permanente.

O trabalho pedagógico para a elaboração da Geografia Escolar começa com a observação do conjunto urbano, dos aparatos concretos e seus fenômenos pois, como explicita Cavalcanti (2008), são estritamente relevantes as crenças e as vivências obtidas pelo professor enquanto cidadão que participa da produção espacial.

Vale lembrar que neste trabalho Ciência Geográfica e Geografia Escolar não se confundem. Pois enquanto a Ciência possui um caráter sistematizado oriundo de pesquisas e práticas de especialistas da área, de tal forma que constitui teorias e análises dos fenômenos, a Geografia Escolar apresentará uma singularidade que irá diferir da Ciência, por isso “a

Geografia Escolar não se ensina, ela se constrói, ela se realiza” (CAVALCANTI, 2008, p.28), não se confunde jamais com a prática científica.

A Geografia Escolar dá significado ao conhecimento científico que vem a ser útil à sociedade e o pauta na necessidade dos cidadãos que não possuem o mesmo aprofundamento teórico que os especialistas. E nessa interação entre elementos distintos - senso comum e ciência surgem a teoria e prática pedagógica para mediar a relação geografia-aluno, por isso a construção da Geografia Escolar é oriunda da interação docente-discente, que tem por objetivo qualificar a formação do cidadão em relação à organização espacial.

3. METODOLOGIA

Para o presente trabalho faz-se necessário uma abordagem qualitativa, em virtude das subjetividades existentes na perspectiva das vivências pessoais no espaço geográfico. Tais subjetividades não são coisas, mas sim produções de seres que pensam, sentem, agem, reagem e podem direcionar as situações de diversas maneiras (GIL, 2011).

Nesse sentido, a pesquisa se orienta sobre um método dialético que torna complexa a interpretação da dinâmica existente entre o sujeito e o objeto. Nesta dinâmica, ambos se envolvem, dialogam e criam produtos oriundos desta interação. Todavia seguindo uma dimensão do trabalho pela pesquisa-ação o fator qualitativo e interativo das análises dos desenhos torna-se fundamental aos resultados, diferente do quantitativo objetivista, na pesquisa-ação evidencia-se a resolução de problemas através da atuação dialógica do pesquisador que age diante dos pesquisados (GIL, 2011). A importância desta concepção adotada explicita que esta:

É um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos do modo cooperativo ou participativo. (GIL, 2011, p. 14).

Este método é de relevante contribuição para a Geografia Escolar, pois sujeitos diferentes apresentam vivências diferentes no seu lugar e por isso podem construir conceitos através de signos variados, uma vez que suas realidades são as mais diversas possíveis. Deste modo faz-se necessária a mediação pedagógica baseada nos postulados e formulações de conceitos para que o aluno esteja orientado a reconhecer em suas mais diversas experiências do cotidiano alguns dos elementos tão caros a geografia escolar. Por isso, como avaliador de um processo pedagógico que tem por objetivo primeiro refletir a representação do conceito de cidade, oriunda do desenvolvimento da consciência espacial do aluno em suas vivências dentro de territórios distintos, cabe a esta pesquisa um viés cooperativo. Uma vez que esta não almeja avaliar o número de alunos da rede pública do Riacho Fundo que desenvolveu bem noções e conceitos, mas vem se preocupando com as construções que os sujeitos fazem do lugar vivido por eles.

O quadro teórico-metodológico, aqui proposto, se constitui por meio da análise de alguns conceitos e postulados da Ciência Geográfica e da Geografia Escolar, revisitados à luz

da formação em Pedagogia. Nessa perspectiva, orienta-se à análise da construção de conceitos espaciais, dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, especificamente.

Nesse contexto, a pesquisa sobre a representação do conceito de Cidade dos alunos do Riacho Fundo ocorre dentro de uma escola pública local, para legitimar a perspectiva de espaço vivido desse grupo social. Corrobora com esta intenção, a Lei nº 9.394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que estabelece que a escola deve dedicar parte de sua carga curricular às especificidades locais e não apenas às demandas mais gerais, que competem aos temas alocados no currículo, conforme consta:

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

§ 1º Os currículos a que se refere o caput devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil (BRASIL, 2013)

Como fica evidenciado no parágrafo 1º daquela Lei, além do mundo físico e natural, a realidade social e política devem ser contempladas nas especificidades locais. Isso não poderia ser diferente com o Riacho Fundo, enquanto lugar para as pessoas que ali vivem. Esta vivência diária dos moradores, que realiza o processo de produção espacial cotidianamente, é o elemento de destaque nesta análise, que parte do dia a dia e do modo de viver de cada um, como fundamentos para a construção conceitual referente à espacialidade, e não de conceitos prontos e indiscutíveis, transferidos por formas tradicionais (GIL, 2011).

No presente trabalho a importância da concepção teórico-metodológica social construtivista será fundamental, pois ela enfatiza o sujeito pesquisado, o colocando no papel ativo, de protagonista e central para sua relação na produção do fenômeno e conseqüentemente para a pesquisa. Este fato é possível porque a sociedade pode ser considerada como uma realidade subjetiva, pois é interiorizada por meio da socialização (GIL, 2011, p. 24). Nesse sentido, a investigação onde o pesquisador age junto ao objeto que observa e discute, é mais eficaz e coerente com os propósitos que se almeja nesta pesquisa social de cunho pedagógico, sobre o espaço produzido e compreendido pelos sujeitos.

O trabalho foi provocado por algumas reflexões referentes às cidades do DF, onde se destacam problemáticas que afetam, não somente, o próprio processo de produção do espaço, como também, e principalmente, a perspectiva de vida cotidiana das pessoas que vivem naquelas localidades. Não se pretende analisar tais questões, mas considerar que a depredação do patrimônio público, a violência urbana, a segregação espacial, a desconsideração das identidades locais, entre outras, repercutem na noção que as pessoas constroem sobre as cidades, e sobre suas próprias cidades. Portanto, a consideração dessas circunstâncias permeia a construção do sentido de cidade e, por conseguinte, contribui para a construção da noção de cidadania, para a formação da consciência espacial e o sentido de pertencimento ao local.

Nesse contexto, como a suposição que norteia esta pesquisa é que a Geografia Escolar dos anos iniciais de escolarização possibilita a construção de conceitos, a partir dos quais se estabelecem elementos cognitivos e sociais para intervir no espaço e produzir relações de urbanidade, as discussões pretendem ampliar as possibilidades de intervenção pedagógica.

Assim, a metodologia que pautou o desenvolvimento desta pesquisa obedeceu ao seguinte percurso:

1. Estruturação da fundamentação teórica sobre a Geografia e Educação;
2. Construção das informações empíricas do *lugar em questão* – Riacho Fundo;
3. Aplicação prática da representação conceitual no desenho;
4. Interpretação dos resultados encontrados.

Estruturação da fundamentação teórica, a partir da análise e sistematização de textos referentes à Geografia Escolar, com destaque à análise espacial na perspectiva intra urbana e à construção da cidadania (Cavalcanti, 2008; Callai, 2000; 2005, Lassance 2002), bem como suas vinculações com a educação, em geral, e os processos de escolarização, em particular (Leite e Barbato, 2011; Cavalcanti, 1998; 2012);

Construção das informações empíricas por meio de análise espacial da cidade e dos desenhos de crianças do 5º ano do Ensino Fundamental, referentes às representações de cidade.

No primeiro caso, análise espacial da cidade, foi traçado roteiro de campo que tinha por intuito o deslocamento por todo o núcleo urbano, de forma que a cidade fosse conhecida e desvelada. Cada uma das quadras norte (QN) e sul (QS) foram visitadas para conhecimento de cada lugar e de seus processos urbanos, como as relações entre seus moradores, os serviços e

equipamentos disponibilizados e as necessidades e produções nascidas da interação dos sujeitos com o tempo e com os serviços. Cada conjunto das quadras foi parte dos deslocamentos para observação da cidade, igualmente em cada QN e QS. O percurso ocorreu em ambos os turnos: diurno e noturno. E o percurso se repetiu por 3 meses, duas vezes por semana, sendo uma delas em dias úteis e a outra obrigatoriamente no final de semana. A intenção da repetição se dá não só para conhecimento local, mas para correção de observações equivocadas e para desvelamento das realidades espaciais que podem ser diferentes em turnos ou em dias da semana.

No segundo caso, o desenho das crianças, é importante especificar que esses foram produzidos no contexto de estágio supervisionado, o qual foi realizado ao longo de dois semestres letivos na escola alvo desta investigação e também da observação da cidade e de seus processos urbanos.

A escola é vinculada a Coordenação Regional de Ensino (CRE) do Núcleo Bandeirantes, embora situada no Riacho Fundo. A mesma atende apenas os anos iniciais do Ensino Fundamental e possui em torno de 850 alunos. É composta de um quadro pedagógico que compreende a direção, vice direção, supervisão e 35 professores no corpo docente. Disponibilizando também sala para educação especial, pedagogo para equipe de apoio e psicólogo. A professora, em especial, que acompanha o estágio tem regime de trabalho temporário e não reside no Riacho Fundo. Apesar de ter acompanhado todo o percurso do estágio supervisionado foi pactuado no processo de construção deste trabalho que o mesmo se estabelece apenas na relação entre o pesquisador e o corpo discente.

Para a aplicação prática da aplicação dos desenhos foi montada uma apresentação deste projeto para que os alunos pudessem conhecer a intencionalidade do exercício que se coloca diante deles. O objetivo seria de apresentar à Universidade de Brasília o projeto do trabalho, a intencionalidade da Geografia Escolar e o método como tal pesquisa se desenvolveria na sala de aula destes alunos.

O contrato pedagógico pactuado com os alunos foi de um período máximo de dois tempos de 45 min, que totalizaram 1 h e 30 min. O primeiro momento foi fundamentalmente dedicado a uma breve apresentação do pesquisador e da pesquisa ocorrendo por 10 min, já prevendo possibilidades de dúvidas sobre a aplicação, e 35 min para o desenvolvimento do desenho como forma de representação do conceito. Os 45 min posteriores seriam para a conclusão do desenho daqueles que não terminassem a tempo, e para rápido diálogo com os

alunos que pudessem deixar dúvidas profundas em seus respectivos desenhos já entregues. Os 15 min finais são dedicados a explanação dos conceitos trabalhados e das dúvidas que os alunos podem apresentar sobre a geografia do DF, do Riacho Fundo especificamente e a Geografia Escolar.

Com anterior aval da Secretaria de Estado de Educação, representada na figura da Coordenação Regional de Ensino do Núcleo Bandeirante, responsável pelas escolhas do Riacho Fundo, o corpo discente se predispôs a pesquisa em sua totalidade sem nenhuma abstenção compondo a lista de aplicação. A mesma contou com 27 alunos, que, segundo os próprios, são todos egressos de anos anteriores da mesma escola com a idade entre 9 a 12 anos. Destes 14 são do gênero masculino e 13 do feminino. Sendo dos alunos 11 residentes do Riacho Fundo e 3 de outras RA's e das alunas 11 residentes do Riacho Fundo e 2 de outras RA's. E para manter o sigilo dos alunos colaboradores desta pesquisa serão usados códigos identificadores que utilizam as iniciais de seus nomes, idade e cidade residente respectivamente.

Uma vez dispondo de tempo considerado suficiente para representar o conceito de cidade através do desenho do Riacho Fundo foi solicitado que fizessem a atividade individualmente ficando alunos e pesquisador no mesmo espaço da sala de aula para averiguar possíveis mediações e comparações no início do processo.

Após toda a explicação relevante para a técnica do desenho, o único comando dado foi o de representar. Em nenhum momento no início do processo foi permitido que qualquer aluno dissesse a outrem o que poderia ser cidade em sua perspectiva, e nem mesmo foi explanado pelo pesquisador. Ficando os esclarecimentos para o final da aplicação.

Tendo isso em vista que explicitassem o Riacho Fundo em suas representações como concebem, não foi cobrado que desenhassem a cidade em perspectiva aérea com suas respectivas fronteiras, mas sim a escala intra urbana com particularidades de ruas da cidade. A perspectiva aérea de representação da RA XVII é inequívoca e desde que constassem partes da cidade também é relevante, todavia no intra urbano elementos importantes do cotidiano dos alunos podem aparecer e isso esclarece a visão de cada sujeito do que é a cidade e de como a mesma funciona para ele.

Uma vez que todos os desenhos fossem entregues, e após a explanação teórica abordando a Cidade e a Geografia Escolar ficou previsto o trabalho de catalogação de todas as

representações que após análise baseada no conceito e na escala imputará a cada uma delas uma menção referente ao que se fez comparecer na atividade de representar.

Uma vez que os detalhes por trás de possíveis problemas conceituais na construção do que é cidade e lugar são cruciais para poder planejar novas intervenções pedagógicas aos alunos que apresentem casos semelhantes cada desenho em si torna-se um processo de ensino e de aprendizagem. Ensino, pois os alunos se apresentam e mostram suas construções e dificuldades e, com isso, expõem claramente suas crenças e necessidades conceituais e práticas. E aprendizagem, pois estes alunos colocam professores em posição de estudiosos que precisam compreender os porquês do processo de construção do conceito, levando-os a aprenderem novas formas de atuar com futuros alunos.

Por isso o trabalho inicia um processo rico de valores importantes para o trabalho pedagógico onde o aluno começa sendo aquele que ensina e o professor-pesquisador aquele que está prestes a aprender enquanto imerge na própria pesquisa proposta. É uma posição humilde que inverte a postura clássica da sala de aula onde o professor fundamentalmente ensina e o aluno de forma mais comum vai para aprender.

Com o intuito de investigar a representação escolar do conceito de Cidade, inerentes a formação de crianças do 5º ano do ensino fundamental, as mesmas foram expostas a uma atividade de desenho que dispunha de folhas de papel tamanho A3 com lápis para desenhar e colorir na intenção de que com isso pudessem fazer uso de sua formação geográfica a ser avaliada nesta pesquisa. A escolha do 5º ano tem como elemento avaliativo não só a percepção espacial da criança em idade escolar pertinente, mas também a atuação do profissional licenciado em Pedagogia dentro de seu fazer antes de encaminhar a criança para os professores habilitados pela licenciatura em Geografia nos anos finais do Ensino Fundamental.

Esta preocupação se torna fundamental a este trabalho, pois o Pedagogo e o Professor de Geografia são profissionais formados por matrizes curriculares diferenciadas imersos em distintos projetos pedagógicos. Mas que possuem algo em comum que é o desenvolvimento da Geografia Escolar para formação da percepção espacial que tem como núcleo teórico a Ciência Geográfica, ainda que esta, na escola, não compareça com o mesmo escopo que se desenvolve na universidade.

Afinal um dos problemas que este trabalho tenta investigar na configuração de sua metodologia é – qual o nível de desenvolvimento da percepção espacial da criança que estamos entregando nas mãos dos Professores de Geografia para desenvolvimento de um currículo ainda mais profundo?

Não seria interessante gerar um dado que avaliasse apenas a forma como o Pedagogo trabalha ou o nível de sua formação em geografia, pois na intenção de conhecer apenas o Ensino não poderíamos encontrar um resultado realista nascido do esforço pedagógico da mediação docente, afinal a aprendizagem compete ao aluno e apenas neste é que reside a capacidade de demonstrar o quão complexa pode ter sido a interação entre ele e as noções e conceitos de um processo formativo.

Para tal fim a escolha do desenho da criança tem como objetivo captar em análise direta e com viés qualitativo a formação desses conceitos tão caros ao conhecimento geográfico. E pleiteando alcançar estes resultados, pautados nas teorias de Cavalcante e outros, foram tabelados níveis de desenvolvimento do conceito geográfico de *Cidade* para que este trabalho pudesse claramente avaliar cada caso em particular.

Para Cavalcante (2008) a cidade é a concretude dos fenômenos urbanos ocorridos no cotidiano e necessita de três elementos distintos e claros para atingir esta configuração primeira. Por isso esta compreensão foi sintetizada em três itens avaliados do conceito:

1. Moradia. Necessita de um aglomerado de pessoas que residam no local.
2. Circulação. Necessita de diferentes espaços e serviços para assegurar a vida no local.
3. Produção. Necessita das interações destes sujeitos e serviços na realidade do local.

Os desenhos serão qualificados em 5 tipos de menções baseadas nas análises dos desenhos que especifiquem os três elementos que compõem o conceito de cidade explicitado anteriormente, sendo também objeto de análise após diálogo com os alunos nos casos em que os desenhos não forem claros.

As menções possuem um caráter não só avaliador capaz de imputar as qualificações de cada representação executada, mas também surge com intuito de ser um suporte pedagógico na educação para a geografia, pois uma vez que o professor possa avaliar cada aluno e qualifica-los para acompanhar e mediar seus desenvolvimentos no decorrer do ano letivo terá mais condições de gerenciar as dificuldades de aprendizagem de cada um deles.

As menções formuladas para este trabalho e que avaliam a plenitude da representação, sua parcialidade e sua ausência seguem sendo:

CDA (Conceito Desenvolvido e Apresentado) – Serão qualificados com esta menção os desenhos que contiverem os 3 elementos de forma clara ou que o aluno seja capaz de explicar os signos utilizados na imagem e conseguir vincula-los aos elementos que compõem a cidade.

CDPA (Conceito Desenvolvimento Parcialmente Apresentado) – Serão qualificados com esta menção os desenhos que tragam apenas um ou dois dos elementos da cidade, mas que no diálogo com o aluno o mesmo seja capaz de explicar a cidade e reconhecer algum elemento em falta em seu desenho, percebendo com isso seu equívoco entre o conhecimento e o representado.

CPDA (Conceito Parcialmente Desenvolvimento e Apresentado) – Serão qualificados com esta menção os desenhos que contenham apenas um ou dois dos elementos da cidade, e que o aluno não tenha ciência deste problema conceitual através do diálogo após a conclusão do desenho.

CND (Conceito Não Desenvolvido) – Serão qualificados com esta menção os desenhos que se afastem completamente do conceito de cidade, trazendo exclusivamente, por exemplo, elementos da geografia física e natureza, como árvores, astros, rios e relevos sem nenhum dos elementos da cidade.

CNA (Conceito Não Apresentado) – Entendendo que os alunos são perpassados por problemas pessoais de ordem social ou emocional, correndo o risco de não desejar desenhar, foi pensada a menção explicitada para afirmar que embora o aluno possa até ter construído o conceito, mas na atividade solicitada ele desejou não realiza-lo.

A coleta de dados ocorreu na escola após o oferecimento do material didático para execução do desenho da *Cidade*. Como o foco da pesquisa é a RA XVII – Riacho Fundo, mesmo as crianças que indicassem não residir no Riacho precisariam representá-lo uma vez que a percepção espacial do lugar que cerca a escola é fugaz para análise da pesquisa. Os olhares do trabalho devem ser lançados sobre a RA XVII e não sobre a cidade de moradia dos alunos, por isso o desenho com foco no Riacho Fundo evoca ainda uma última particularidade que é o conflito entre a formação de conceito exemplificando a RA da escola daqueles que residem na mesma cidade que ela e dos que residem em cidade diferente.

Nos casos de dúvidas por parte do pesquisador após os alunos mostrarem seus desenhos foi demarcado um tempo para que os mesmos pudessem indicar os motivos que nublavam a clareza da representação para que, se necessário fosse, os mesmos pudessem ainda realizar o desenho e não comprometer seu próprio olhar dentro da turma que foi pesquisada.

Posteriormente a fase de conceituar os desenhos com as menções correspondentes foi executada uma fase de analisar com maior profundidade a representação, principalmente nos casos que envolvem os conceitos parciais ou não apresentados. Essa parte do trabalho tenta desmistificar motivações por trás de expressões curiosas que pudessem suscitar um interesse da pesquisa.

Apenas ao final de todo o processo pedagógico de coleta dos dados foi explanado para os alunos sobre o conceito de Cidade e sobre as particularidades do lugar em questão. Essa ação vem no intuito de que as crianças reflitam aquilo que representaram e que conhecem de sua realidade de tal forma que não apenas oferecessem um dado oriundo de sua formação conceitual da Geografia Escolar, mas também pudessem obter um conhecimento significativo para apurarem sua percepção espacial.

Por isso o trabalho diretamente vinculado à coleta de dados e intervenção pedagógica culmina com uma exposição teórica direcionada pelo espaço vivido das crianças naquele momento e permite a elas fazerem perguntas e tirarem dúvidas sobre a Geografia Escolar, sobre a RA XVII – Riacho Fundo e sobre a Cidade enquanto conceito da Geografia.

Na interpretação dos resultados encontrados considera-se que a escolha do desenho da criança teve como objetivo captar, em análise direta e com viés qualitativo, a formação do conceito de cidade, por meio dos níveis a partir dos quais são analisadas as funções da cidade. Nesse sentido, e de acordo com Cavalcanti (2008), a cidade é a concretude dos fenômenos urbanos ocorridos no cotidiano e necessita de três elementos distintos e claros para atingir esta configuração primeira, a saber: moradia, caracterizado pelo aglomerado de pessoas residentes num dado local; circulação, caracterizado pelos fluxos de pessoas, mercadorias e serviços na cidade; produção, que pode ou não expressar a vinculação das pessoas com atividades que garantam a reprodução do espaço e, nesse contexto, interações dos sujeitos com serviços na realidade do local.

Portanto, os desenhos das crianças foram avaliados, não a partir do conceito para se catalogar quantidade de capacitados ou não, mas a partir de suas próprias representações, servindo o conceito apenas para se discutir o alcance da criança em construir noções espaciais mais elaboradas sejam elas plenas, parciais ou deslocadas dos conceitos geográficos.

4. RESULTADOS

4.1. Análise espacial da Cidade

A compreensão da cidade é fundamental para entender as várias realidades locais, pois o espaço é complexo e é esta complexidade, oriunda da produção humana, que cria arranjos espaciais diversos (Cavalcanti, 2008), os quais precisam ser desvelados no contexto da aprendizagem em Geografia.

Assim, no processo de observação e pesquisa sobre o Riacho Fundo, foram encontradas informações relevantes, para se apresentar aos alunos, no sentido de que podem se traduzir em elementos de reflexão, para construção e reconstrução conceitual acerca da cidade. São eles:

- 1) O Riacho Fundo é uma cidade criada recentemente, em 1993, sendo desmembrada em duas apenas em 1994. Ela possui bandeira própria que a identifica.

Figura 4 – Bandeira do Riacho Fundo



(Fonte: Wikimidia Riacho Fundo)

- 2) Possui aproximadamente 52.400 habitantes e é a 9ª cidade do DF em poder aquisitivo.

Figura 5 – Renda do Riacho Fundo

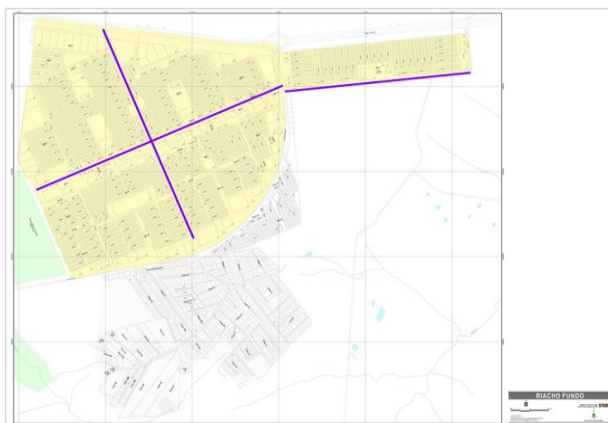
Evolução de Indicadores Socioeconômicos – Riacho Fundo - 2011/2013/2015

Indicadores Socioeconômicos	2011		2013		2015
	Riacho Fundo	DF	Riacho Fundo	DF	Riacho Fundo
Renda Domiciliar real (a preços de junho de 2015)	4.240,75	6.016,47	5.110,27	5.815,61	4.838,10
Renda Per capita real (a preços de junho de 2015)	1.102,88	1.709,77	1.560,97	1.727,35	1.624,19

(Fonte: Codeplan/GDF)

- 3) As quadras da RA são divididas em QN e QS, que representam as quadras norte e as quadras sul, respectivamente. Curiosamente a cidade possui quadras que vão desde a QN 1 a QS 16, porém não há 16 quadras, mas sim 13 apenas. Isto se deve ao fato de que não existem as QN 11, 13 e 15. A cidade não tinha mais terrenos para serem ocupados e as diversas ocupações urbanas que foram acontecendo ocorreram no sul o que criou as QS 12, 14 e 16.
- 4) A Região Administrativa possui área urbana e rural. Em 1997 foi criado um parque ecológico vivencial em uma área de seu território conhecida por abrigar grande diversidade ecológica e recursos naturais significativos, onde se destacam várias nascentes.
- 5) Há 3 ruas principais na cidade que são equivocadamente chamadas de avenidas: Elas criam um eixo norte-sul, outro leste-oeste e um no extremo leste e os transportes públicos quase que totalmente por elas. São as “Avenida Quatro”, “Avenida Cedro” e “Avenida Riacho Fundo”.
- 6) O Riacho Fundo é uma cidade criada recentemente em 1993, sendo desmembrada em duas apenas em 1994. Ela possui bandeira própria que a identifica.
- 7) Possui aproximadamente 52.400 habitantes e é a 9ª cidade do DF em poder aquisitivo.
- 8) As quadras da RA: Elas são divididas em QN e QS que representam as quadras norte e as quadras sul de forma respectiva. Curiosamente a cidade possui quadras que vão desde a QN 1 a QS 16, porém não há 16 quadras, mas sim 13 apenas. Isto se deve ao fato de que não existem as QN 11, 13 e 15. A cidade não tinha mais terrenos para serem ocupados e as diversas ocupações urbanas que foram acontecendo ocorreram no sul o que criou as QS 12, 14 e 16.
- 9) A cidade possui uma extensão rural.
- 10) Em 1997 foi criado um parque ecológico vivencial em uma área de seu território conhecida por abrigar grande diversidade ecológica e abastados recursos naturais.
- 11) Há 3 ruas principais na cidade que são equivocadamente chamadas de avenidas: Elas criam um eixo norte-sul, outro leste-oeste e um no extremo leste e os transportes públicos quase que totalmente por elas. São as “Avenida Riacho Fundo”, “Avenida Quatro” e “Avenida Cedro” respectivamente.

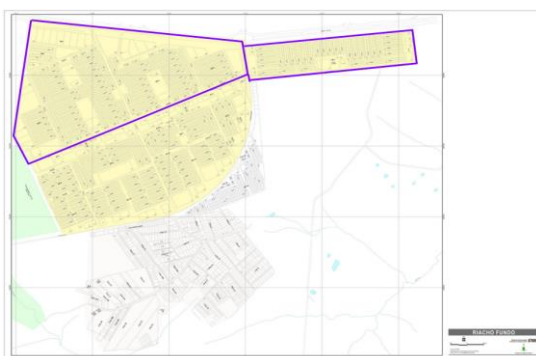
Figura 6 – As avenidas do Riacho Fundo



(Fonte: Codeplan/GDF)

12) A QN 1 foi a quadra do meio urbano que sofreu segregação sócio espacial de forma tão acentuada que recebeu, apenas recentemente, percurso rodoviário na malha viária. Seu nome é conhecido como “Bairro da Telebrasília” por influência da destinação territorial aos moradores que acabaram migrando para a Telebrasília. Por não haver equipamentos e serviços anteriormente, com exceção de uma escola pública, a população precisava se deslocar sempre para o que eles chamavam de “Riacho”, ou seja, as demais quadras da cidade.

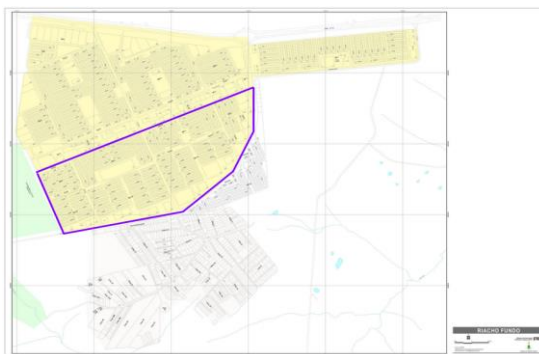
Figura 7 – Área da QN 1 (Território retangular)



(Fonte: Codeplan/GDF)

13) As QS 10, 12, 14 e 16 são consideradas por diversos moradores como áreas perigosas da cidade. O interessante é que são as áreas invadidas e tardiamente legalizadas em decorrência da falta de terreno ao norte para seguir o planejamento local. Isso aponta para um olhar sensível dos que residem em locais legalizados e que recebem interagir com tais partes da cidade.

Figura 8 – Quadras Sul ou QS



(Fonte: Codeplan/GDF)

- 14) O Riacho Fundo não dispõe de metrô, já tentou ter ponto de taxi fixo, e dispõe hoje de transporte público rodoviário para deslocamento até metade das RA's existentes no DF.
- 15) Embora se reclama da demora da coleta seletiva, já é possível avistar as lixeiras colorida que identificam os diferentes tipos de lixos recicláveis por várias quadras da cidade.
- 16) A cidade vem crescendo verticalmente nos últimos anos e com isso vem ocorrendo uma expansão gradual da existência de residenciais e edifícios.
- 17) A cidade possui duas passarelas em suas regiões limítrofes, uma atende a entrada da cidade onde fica a QN 5 e a outra exclusivamente para atender a demanda dos moradores da QN 1 ou "Bairro".

Figura 9 – Fronteiras do Riacho Fundo



(Fonte: Wikimidia Riacho Fundo)

- 18) Pichações identificam grupos rivais da QN 1 (Bairro) e demais quadras (Riacho) que disputam os espaços da cidade como território pessoais.

19) O Riacho Fundo na sua economia local vive basicamente do pequeno comércio e dos profissionais liberais não possuindo áreas para grandes empresas.

De todos os elementos observados e registrados enquanto a cidade foi vivenciada na pesquisa estes se destacam não só em relevância, mas na ótica dos próprios moradores. Não atoa alguns destes elementos surgem nos desenhos das crianças quando são questionadas sobre o conceito de cidade.

4.2. Análise dos desenhos

Ao colher todas as representações em forma de desenhos e após interpretar os que apresentaram clareza e ou avaliar aqueles que exigiram respostas capazes de esclarecer a representação foi notável perceber a riqueza e diversidade dos conceitos que as crianças do 5º ano construíram em relação a cidade.

Todas as representações receberam menções respectivas às análises seja pela construção de conceito, seja pela representação destes. A tabela a seguir mostra os resultados encontrados no universo de alunos em questão.

Tabela de Menções dos Conceitos Desenvolvidos e Representações	
CDA	(7 crianças) – EO11RF, KC10RF, J9AC, SB10RF, JO10RF, AB10RF e BM10RF
CDPA	(9 crianças) – AF10RF, GO10RF, VG10RF, EB11RF, CC10RF, RS11AC, JP10RF, RE10RF e JR10RF.
CPDA	(11 crianças) – K10AC, A10RF, DM10RF, WC10RF, IO10RF, AR10RF, LR10RF, PO12AC, VH9RF, IA10VP e LL11RF.
CND	(0 crianças)
CNA	(0 crianças)

Segue as descrições dos desenhos, suas imagens e diálogos sobre os conceitos encontrados entre os alunos da escola pública do Riacho Fundo:



(K10AC)

No desenho do aluno K10AC ocorreu uma representação bastante curiosa. Ele retratou a cidade sob um recorte da paisagem que destaca as proximidades de uma placa do Riacho Fundo. Há ainda uma construção ao lado de um espaço verde na cidade. Também desenhou a malha viária. Quando foi questionado sobre o seu desenho e sua compreensão da cidade disse:

Tentei colocar um pouquinho de tudo. Na cidade tem as pistas, tem as casas que a gente mora, e tem a natureza. Sempre vejo muita árvore aqui, tem lugar que não tem muito como lá em taguatinga. Ah... essa plaquinha é da entrada da cidade.

É interessante perceber que o aluno não dá um conceito de cidade relacionado apenas as pessoas e edificações, ele relaciona a natureza. Ela está lá e constitui parte da cidade. Para ele é importante vivenciar os recursos naturais e se o Riacho Fundo não o tivesse seria diferente, assemelhando-se mais as cidades cercadas de concreto. O ambiente natural será um fator presente em grande parte dos desenhos e explorá-lo com viés pedagógico é determinante para a “construção de laços de pertencimento e cuidado, viabilizando relações éticas, incentivando a construção de vínculos comunitários que sejam condição de possibilidade da transformação da realidade de degradação socioambiental” (SA, 2003, p. 103).

O aluno foi capaz de fazer uma representação parcial, se deu conta das moradias e de serviço existente para a circulação, mas não explicitou nem em desenho nem na apresentação sobre as produções urbanas que ocorrem na cidade. Foi conferida menção CPDA.



(A10RF)

O aluno A10RF representou a oferta de serviço religioso que apresenta um dos elementos da cidade. Quando questionado sobre seu desenho ele expressou:

Eu sempre vou pra igreja. Gosto de lá. Sei que tem mais coisas na cidade, mas é que ela é importante pra mim porque minha família frequenta, e meus amigos são quase todos de lá.

Fica bem evidente a importância que ele dá ao processo de identidade atrelado à cultura religiosa e a sensação de pertencimento que ele cria com o local. E isto não é estranho, pois a construção da identidade na cidade é “vvida em fronteiras difusas, permeáveis, com muitos espaços de contato, de resistências e de exclusão, em que há manifestação de diferentes percepções, usos,

culturas e aspirações de distintos grupos, em seus espaços públicos e privados” (CAVALCANTI, 2008, p.56).

Seu desenho não retratou apenas a edificação, ele representou as pessoas, o que intensifica o viés comunitário que ele confere ao templo. Provocado em seu conceito uma vez que num papel A3 ele desenhou apenas a igreja e as pessoas nela, foi-lhe perguntado se poderia uma cidade só ter uma igreja e ser cidade, e foi citado para ele a existência de templos orientais que ocupam montanhas e se tornam moradia dos monges.

Uma montanha não é cidade. Eu acho que ela é da natureza, mas com um templo? Não. Acho que tem que ter mais gente, mais coisa. Será que dá pra fazer cidade na montanha?

O aluno se deu conta de que o aspecto natural da geografia física é relevante para a produção e a concretude da cidade. Quando questiona se poderia haver cidade nas montanhas, está pensando se o relevo permitira que as pessoas pudessem construir grandes cidades em espaços tão íngremes, frios e verticalizados. Este pensamento espacial é importante para entender o mundo e o seu lugar na medida em que ele pode se construir na realidade a partir de qualquer ponto espacial (CAVALCANTI, 2008).

O aluno evidencia a necessidade de mais serviços, o que cria a dinâmica de circulação da cidade, mas as moradias não surgem nem com o desenho nem em suas falas, o que denota um raciocínio espacial que não parece enxergar os sujeitos residentes como elemento da cidade, mas a cidade enquanto estrutura concreta. Foi conferida menção CPDA.



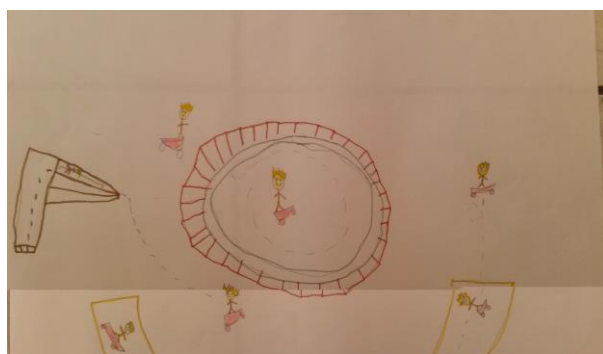
(DM10RF)

Não muito distante do representado anteriormente a aluna DM10RF também traz o serviço religioso na figura da igreja, porém sem nem ao menos qualquer tentativa de desenhar as pessoas dentro do espaço, apenas a edificação. Ela afirma:

Eu pensei que as coisas que tem na cidade, as lojas, os locais que resolve coisas como bancos, lotéricas é que faziam a cidade ser cidade, não tinha parado pra pensar nas pessoas. Mas sei que tem pessoas. Acho que só pensei nos lugares.

O discurso dela mostra uma diferença entre A10RF e DM10RF, o primeiro consegue enxergar claramente as pessoas a frente do espaço, criando relações e produtos. Já a aluna deu foco à edificação, como se entendesse que a cidade são os prédios, o concreto, as construções. Esta visão possibilitaria que a geografia fosse mais determinista e baseada em catálogos, como fora no passado, pois a cidade seria conhecida e interpretada apenas registrando os seus elementos concretos e físicos, nada muito diferente do que já ocorreu na história da geografia (LEITE, 2002). Estes elementos físicos indicam pontos interessantes para se trabalhar com as crianças, pois sendo o físico algo estático a cidade seria previsível, fato este que não ocorre quando as relações sociais produtos dos sujeitos permeiam a cidade.

Da mesma forma que o aluno anterior o conceito foi parcialmente desenvolvido, com a diferença que elementos distintos foram problematizados pela ausência. A menção conferida foi CPDA.



(AF10RF)

No desenho do aluno AF10RF houve uma representação de lazer. O aluno representou jovens se divertindo em um equipamento público conhecido na cidade como “Skate Parque”. Quando foi questionado sobre o conceito se o equipamento sozinho poderia representar a cidade houve a seguinte resposta:

Não. Tem gente que mora na cidade. Mas tem gente lá no skate que também não é da cidade e que também vai pra lá. Tenho amigos do Bandeirante. Na cidade tem coisas que traz gente de fora e faz a gente se divertir mais. Cidade tem que ter essas coisas né? Tipo pracinhas e tal.

A visão do aluno é interessante. Ele compreende o lazer como uma das partes importantes da cidade, mas não é o lazer pelo lazer é o espaço que combina, mescla e que permite encontros e desencontros e produção social dessas pessoas que vivenciam o espaço. E quando se fala em produção se fala em todas as formas possíveis de se produzir, porque a espacialidade remete a isto (CAVALCANTI, 2008).

Este é um elemento interessante que pode ser explorado na formação da consciência espacial que tem foco na produção do espaço e nas relações estabelecidas por aqueles que produzem. Pois provavelmente os jovens frequentam outros espaços para encontrar amigos ou formar novas amizades com interesses comuns, mostrando que o equipamento não tem apenas um caráter individual de usufruto, mas também uma perspectiva social de entrosamento no uso e na vivência do espaço vivido.

O aluno foi capaz de explicitar oralmente elementos do conceito, mas não foi claro em representá-los. Isso denota desenvolvimento, mas não traz a capacidade de representação de forma plena. Foi conferida menção CDPA.



(GO10RF)

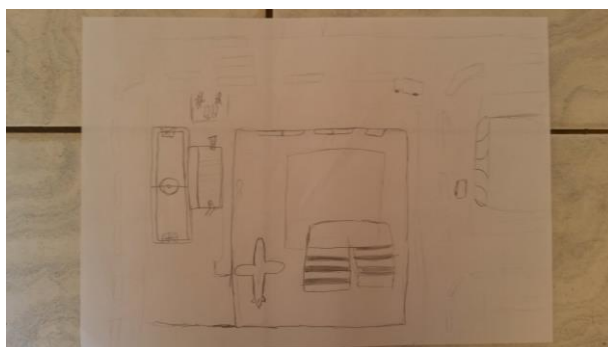
No desenho da aluna GO10RF ocorreu um fato curioso. Ela representou um desenho que não constava pessoas, mas desenhou uma praça que existe projetada em cada quadra e representou até mesmo a lixeira. Mas não é só isso. Ela representou uma placa curiosa em que havia um boneco desenhado e foi questionada sobre isso. Quando lhe foi perguntado sobre o que era a placa ela disse:

É uma placa que eu vi que tem uma pessoa desenhada com uma faixa de pedestre. Eles colocam bem perto dela que é pra o povo que mora ali ou que estuda pertinho passar sem ser atropelado. Acho que toda cidade tem pracinha, tem lixeira, porque todo lugar tem quem suja né?

A criança não realizou a típica representação da casa ou das pessoas. O fez de uma forma indireta através do desenho da placa de trânsito que mostra o percurso possível das pessoas no espaço entre as vias e calçadas. E quando indaga respondeu muito tranquilamente sobre aqueles que habitam no local e que caminham por ali. Mas sua representação da lixeira como o elemento representativo da produção social e da circulação identifica nela um sentimento de cidadania relacionado ao cuidado da cidade e responsabilidade espacial (LEITE e BARBATO, 2011).

Foi capaz de explicitar elementos e discussões importantes da cidade, tanto no desenho quanto no diálogo, mas não foi explícita na identificação das moradias dentro da representação. Ela apenas

citou as moradias no diálogo. Vale lembrar que as placas e as lixeiras podem remeter à áreas de passagens, mas não de residentes necessariamente. Foi conferida menção CDPA.



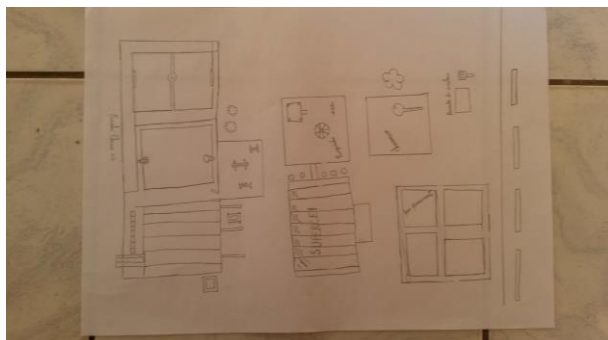
(EO11RF)

O aluno EO11RF trouxe os elementos também de forma diferente. Ele deu um enfoque maior a escala intra urbana e chegou a desenhar o Riacho Fundo numa perspectiva aérea, fato que foi muito curioso e interessante devido a raridade com que o mesmo ocorreu. Ele claramente desenhou a escola e suas partes no centro, a quadra ao lado, o parquinho de areia em frente à escola, o supermercado e seu condomínio ao lado direito, o estacionamento abaixo deste, a malha viária da cidade na parte superior e os carros em diversos percursos.

Provocando a compreensão do aluno que já parecia explícita lhe foi perguntado por que não existiam pessoas desenhadas na sua representação. Ao que ele respondeu:

Ué, eu não fiz gente na calçada, mas os carros não andam sozinhos.
(risos) Tem gente nos carros, professor. Se tem gente nos carros,
então tem gente.

A compreensão está correta e a pronta resposta dele demonstra que não esqueceu das pessoas, apenas alocou-as em um ponto diferente do espaço. Afinal o desenho é uma representação estática e não pode conter as pessoas em movimento como a cidade que é palco vivo da história (CALLAI, 2005). Portanto não há problema representa-los onde bem entender tratando-se de um desenho. Conseguiu explicitar todos os elementos no desenho, sua menção conferida foi CDA.



(VG10RF)

O aluno VG10RF realizou uma representação de vários serviços e da aglomeração das moradias, embora não representou as pessoas propriamente. Ficando na dúvida sobre a importância das pessoas produzindo suas relações sociais cotidianas no espaço, além de apenas morar, lhe foi perguntado por que as pessoas não estavam ali no desenho e ele responde:

É eu esqueci de colocar gente, né? Mas a cidade não são os prédios? Se tem tudo construído é porque tem gente, então é uma cidade, não?

Embora o aluno saiba que há gente na cidade, foi provocado para falar sobre o lugar da construção que não tem pessoas residentes, avaliando de seu entendimento poderia ser generalizado ou não. Ao ser indagado novamente foi dito a ele que há no Oriente Médio regiões que possuem construções de templos e moradias e que não há ninguém morando lá. São consideradas ruínas. E foi perguntado se, hoje, as ruínas também são cidades.

É. Acho que ficou confuso. Esqueci das pessoas, eu acho. E sem gente acho que vira ruína e não é mais cidade então. (...)Eu tenho que fazer de novo ou se eu colocar os bonequinhos resolve?

A sinceridade do aluno que logo percebeu que a falta de pessoas poderia fazer da cidade uma ruína e não mais uma cidade mostra que embora ele saiba que numa cidade moram pessoas, ele não estava tão claro de como isso funciona em tempos diferentes. Ele acreditou que se foi construído pra ser cidade seria cidade em qualquer tempo. E que uma cidade se fosse abandonada seria eternamente uma cidade para a geografia. Porém o espaço se constitui também no tempo. Na mediação o aluno parou para refletir que a construção por si só não é sinônimo de pessoas vivendo, criando necessidades de serviços cotidianos e produzindo fenômenos urbanos. Considerando seus conceitos foi possível leva-los a (re)significá-los, uma vez que estes não se constituem por transferências forçadas ou reproduções (CAVALCANTI, 2008, p.36).

No mais ele foi capaz de representar as moradias e a circulação com os serviços, embora não foi explícito nas produções. Não representar as pessoas também dificultou a relação interpessoal urbana de ser trazida a tona. Sua menção conferida foi CDPA.



(EB11RF)

No caso do aluno EB11RF houve uma representação bastante peculiar. Há apenas um serviço de segurança pública e uma pessoa na porta. Por tratar-se de um desenho muito curioso ele foi indagado sobre a delegacia de Policia Civil ser sozinha a representação da cidade e de porque ele fez o desenho em questão. A resposta obtida foi:

Na cidade tem muita coisa. Eu só mostrei uma parte dela na QS 10. Meio perigoso. No Riacho tem assalto, professor, tem briga. Ai a gente vai na delegacia, as vezes sem dinheiro, machucado pra poder tentar recuperar as coisas e vê se pega os bandidos. Tem lugar perigoso aqui, principalmente de noite, então não dá pra tá em toda rua.

A fala do aluno é importantíssima e nesse momento fica perceptível sua compreensão ainda mais crítica da cidade. Ele não desenhou as moradias, mas representou o serviço, a produção das pessoas através do crime, das necessidades de segurança que vão aparecendo com o avançar da cidade e pontuou que se tem crime é porque tem quem rouba sempre no local. E se tem a delegacia é porque sempre tem gente precisando denunciar. O lugar que ele aponta remete as QS's posteriormente legalizadas e que foram segregadas sócio espacialmente, pois são locais periféricos (CAVALCANTI, 2008). Suas experiências pessoais, ou de amigos e familiares lançaram sobre ele uma compreensão mais profunda do que a cidade é. Não sendo ela uma mera construção com pessoas residindo. O lugar aqui passa a ganhar vida nestas experiências, boas ou más, do cotidiano e são elas que lhe conferem sentidos (LEITE e BARBATO, 2011).

O aluno usou sua realidade e trouxe clareza quanto a seu conhecimento da cidade, porém apenas não conseguiu trazer a clareza na forma da representação. Seu conceito representado recebeu menção CDPA.



(CC10RF)

O aluno CC10RF fez uma representação pautada na paisagem vista ao se chegar na escola. Um elemento comum de vários desenhos. “A paisagem é a imagem, a representação do espaço em um determinado momento” (CALLAI, 2000, p.110). E esta parece significativa para estes sujeitos escolares. Ele colocou o serviço educacional, o espaço de lazer e formação da escola, e também as

pessoas criando situações cotidianas. Ele não se predispôs a apenas desenhar bonecos, mas fez um balão de diálogo e escreveu a frase “socorro”. Quando indagado sobre o boneco e o conceito de cidade ali ele respondeu:

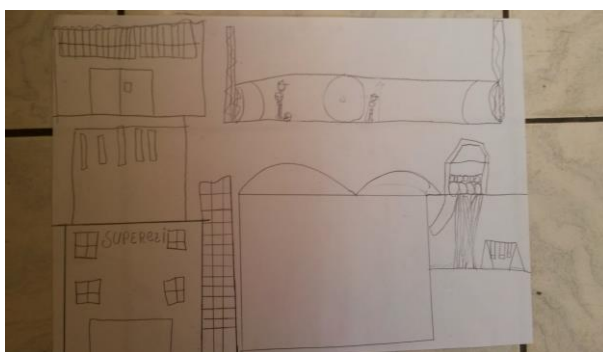
Ah! A escola é muito chata, cara. Eu queria mostrar isso. Sei que na cidade tem gente, eu só queria mostrar isso aqui. Não gosto daqui e queria ir pra outra escola.

A resposta dele motivou notas perguntas sobre se o problema seria ele não se adaptar a escola específica, se seriam professores e gestores, colegas da escola ou família ou ainda a própria cidade.

Não. Gosto do Riacho. Eu moro aqui. Mas tem escola mais legal, com muita coisa, e, também meus amigos não estudam aqui, só eu e o pessoal que conheci aqui mesmo. Não gosto de ser obrigado a fazer as coisas que as professoras falam.

O aluno mostrou claramente que tem noção dos elementos da cidade. Sua fala sobre a escola e seu sentimento de frustração evidencia a produção e a afetividade que perpassa a cultura e a experiência no *local em questão* de forma contraditória (CALLAI, 2000). Pois o sujeito convive diariamente, mas não gosta, produz no espaço, mas não se reconhece. A identidade de um lugar é estruturada no conjunto de valores, de tradições, de costumes que nele ocorrem (idem. Ibid) e é preciso explicitar para os alunos estes fatores, para que possam refletir o pertencimento ou não ao *lugar em questão*.

O aluno entende a cidade, mas não fez a representação conceitual, apenas evocando seus signos, os quais evidenciam seus conflitos pessoais. Sua menção atribuída foi CDPA.



(KC10RF)

A aluna KC10RF em seu desenho expressou as moradias, os serviços e equipamentos, e, as pessoas produzindo suas relações sociais baseadas na convivência e no uso do espaço da cidade. Sozinha ela conseguiu mostrar tudo isso em seu desenho e explicar o que era cada parte da imagem na apresentação, sem precisar ser indagada. Foi a primeira aluna a produzir um discurso semelhante ao da

geografia acadêmica que, segundo Cavalcanti (2008), concebe a cidade como aglomerado de pessoas e moradias, circulação e serviços e a produção social destes. Sua menção atribuída foi CDA.



(J9AC)

Já o aluno J9AC criou peculiaridades interessantes contemplados na forma de elementos tão complexos representados como a malha viária com as faixas pintadas da cor original e a iluminação. Especialmente o serviço de energia elétrica liberado por concessão para que as cidades possuam iluminação tudo em meio ao serviço escolar com uma pessoa ao fundo provocou perguntas sobre sua representação, ao que ele respondeu:

Eu acho que fiz certo. Tem a escola, mas tem gente morando. Muita gente da escola é daqui do Riacho, mas eu não sou. Esse ai no desenho sou eu chegando da minha cidade pra vim estudar. (...) Luz? Tem que ter né, prof.? Quando não tem água ou luz na escola eles acabam cancelando as aulas. É bom! (risos)

O aluno mostrou um olhar crítico do espaço e do local sendo produto dos sujeitos. Não só evocou a necessidade de serviços como o de iluminação pública muito comum à cidade, mas também mencionou a queda de serviços e a forma como isso repercute nos sentimentos dos que são alvo de tal evento. Mas os elementos de produção no espaço provocaram ainda mais curiosidade e foi perguntado se ele sabia os motivos das possíveis faltas de água ou de energia na escola. E ele continua:

Prof., de água, acho que é porque as vezes falam que vão cortar na cidade toda. Agora energia eu acho que é porque o povo fica empinando pipa nos fios e acaba tudo. Os fios fica tudo cheio de coisa. Já vi até tênis endureado lá. Mas as vezes eles também cortam energia pra mexer, eu ouvi na rádio uma vez.

Os elementos que o aluno apresenta são interessantes para trabalhar o espaço, o cuidado com os serviços, as necessidades individuais e coletivas da cidade o zelo que temos que ter com aquilo que faz parte de nossa identidade, do nosso lugar. Ele já enxerga um olhar mais crítico que se expressa no desenho e é um dos mais jovens na sala de aula. Mostrou indícios de contextos pedagógicos importantes que podem ser caríssimos à Geografia Escolar.

Ele representou a escola que reconhece como lugar e serviço dentro da cidade, além de pessoas que interagem no espaço e a circulação, a clareza dos serviços também denota seu olhar espacial apurado, a menção conferida foi CDA.



(WC10RF)



(IO10RF)



(AR10RF)

Os alunos WC10RF, IO10RF e aluna AR10RF representaram a forma clássica de serviços e equipamentos sem moradias, sem pessoas em trânsito e sem demais elementos que indiquem que as pessoas alteram o espaço. Muito embora a aluna AR10RF consegue ainda ver a circulação com muita clareza. Quando eles foram questionados sobre a ideia que possuem de cidade não expressavam e titubeavam tentando pensar em desculpas necessárias para justificar porque só havia serviços e não havia pessoas e relações e produções ao redor do cenário da paisagem. Quando dito que não precisavam justificar, pois o conceito era deles, a aluna AR10RF colocou:

Desculpa professor, pensei que as lojas eram a cidade. Que se tivesse loja, escola é porque é uma cidade ali.

Quando foi perguntando a ela por que acreditava que as lojas e a cidade estavam interligas ela expressou:

Com as lojas muita gente sai pra a rua. Você vê tudo cheio de gente, nas calçadas, na frente das lojas, dentro. Não tem loja no deserto, nem índio faz loja, então não é só na cidade?

A aluna vinculou um pensamento racional capitalista de necessidades e de oferta e demanda de serviços que é peculiar do processo urbano e o identificou como elemento da cidade. Portanto se tem um capitalismo de serviços fixado o local é cidade. Fato muito interessante, porque não foi um discurso facilmente encontrado. Ela evoca indiretamente a globalização que atravessa os lugares superando as barreiras territoriais (LEITE e BARBATO, 2011). O elemento globalizando com viés econômico colocado por ela é fundamental para discutir no processo pedagógico da formação da consciência espacial. Foram conferidas menções CPDA pela dificuldade destes em entender os elementos da cidade, e não só pela ausência da representação destes.



(RS11AC)

Já aluna RS11AC trouxe na representação o Skate Parque mostrando que ele tem muita visibilidade entre as crianças da escola. Ela estabelece não só a presença de pessoas que podem ser transeuntes ou moradores, mas também as relações produzidas no espaço da cidade. Ela desenha jovens que produzem relação de afeto baseada em encontros no espaço de lazer e admiração pelas afinidades na forma de vivenciar o espaço. Quando indagada sobre o resto da cidade ou as moradias ela afirma:

Ah é. Eu deveria ter feito casinhas né? Não sou daqui então não conheço o Riacho 1. Fiquei com medo de colocar coisa que não tem e o professor saber que errei (risos).

A aluna se deu conta de que faltavam as moradias, e ela mesma não as fez afirmando que só poderia fazer se soubesse onde ficavam as casas. Ela evoca um novo discurso que é o da importância da vivência e da observação espacial. Ela não se sentiu confortável em reproduzir a cidade em escala

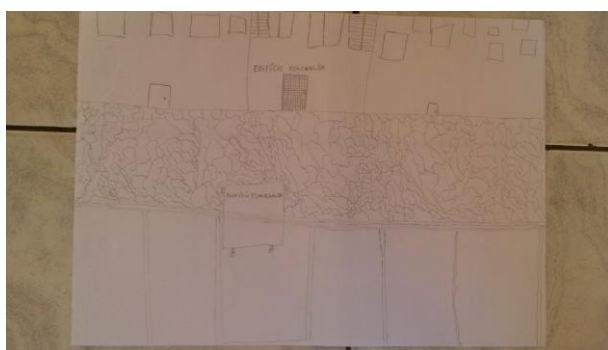
maior, pois não acha que conseguiria fazer isso por ser de outro lugar. Certamente o estudo concreto do lugar envolve observação e descrição do espaço geográfico (CALLAI, 2000).

Ainda assim a aluna explorou situações riquíssimas. Ela não só expôs uma relação de convivência entre os jovens, como exprimiu o tipo de relação produzida no espaço através dos balões de pensamento. Este é um importante instrumento de conscientização do espaço, pois todos pensam, mas o que pensam quando nós fazemos algo em determinado espaço? O que pensam quando jogamos lixo fora da lixeira, ou quando atravessamos fora da faixa de pedestre e quando depredamos um patrimônio público? Essa relação entre a ação e o pensamento de outrem no mesmo espaço pode ser um instrumento interessante a se explorar em diversas atividades e há uma importante contribuição no desenho da aluna. Foi conferida menção CDPA.



(SB10RF)

O aluno SB10RF realizou um desenho exprimindo o conceito de forma muito clara. Pontualmente fez a casa, representou o serviço de compras, fez a malha viária e ainda colocou pessoas seguras usando a calçada com carrinhos de mercado e carros parando no sinal vermelho do semáforo. O elemento verde aparece neste desenho como em alguns outros, o que aponta uma visão de uma cidade não tão cinza e baseada apenas em concreto e construções. A aparição do trânsito e do semáforo além do sujeito fazendo uso dos instrumentos do mercado evoca uma visão bem crítica e clara das relações do espaço que são diversificadas, todavia acontecem paralelamente em locais diferentes tornando o espaço complexo. Foi conferida menção CDA.



(JP10RF)

O aluno JP10RF fez um desenho bastante singular que a olhos distantes e tradicionais mostraria um conceito de cidade não bem desenvolvido. Em sua representação surgem apenas vagas no estacionamento, calçada e os condomínios. Próximo da calçada há uma caixinha com o nome do residencial. Quando questionado sobre as partes do desenho e a cidade ele afirma:

Eu acho que a cidade é isso. Tem onde parar carro, também têm as calçadas e têm as casas onde as pessoas moram. (...) É, eu não fiz as pessoas nas ruas, mas professor eu moro é em prédio você não vê as pessoas é bem difícil, só quando tem festa na área coletiva. Então eu representei o que vejo.

O aluno se deu conta de que muitos colocaram pessoas e ele já avaliou seu próprio desenho de forma a indicar de que ele sabia que a cidade tem, sim, pessoas residentes. Ele foi questionado sobre os serviços que moradores demandam e que precisam existir pra que eles permaneçam no espaço, Seguiu respondendo de forma concisa.

Fiz essa caixa aqui. É o container de lixo do prédio, porque ele fica na frente e jogam tudo lá. Sei que tem as coisas na cidade, esqueci de colocar, mas se quiser posso desenhar de novo.

Sendo descartada a ideia de outro desenho, e estimulando o respeito ao seu conceito foi ainda perguntado sobre as relações espaciais da cidade e o desenvolvimento das moradias horizontalizadas e verticalizadas.

Eu gosto do condomínio porque tem tudo. Mas quase não vejo as pessoas. Vejo mais os amigos que moram fora. Meus amigos que moram em casas ficam na rua e tem muitos amigos. As vezes fico junto com eles.

A forma da cidade e o seu desenvolvimento é um elemento complexo, mas que pode ser esclarecedor e também provocador para muitas crianças. Afinal se a cidade cresce, seja para os lados ou para cima, ela necessitará de novas demandas e alguém precisa pensar nestas demandas para que o governo por si só não interprete equívocos no espaço em questão destes moradores.

Trabalhar para que eles reconheçam suas próprias necessidades espaciais em formato de exigências é fundamental não só para a consciência espacial, mas para a cidadania como um todo, pois estes elementos implicarão uma sensação de pertencimento à cidade e formação da identidade local tão citada nesta pesquisa. O aluno constrói de forma crítica seu conceito, mas ainda possui dificuldade de representar de forma clara, sua menção foi CDPA.

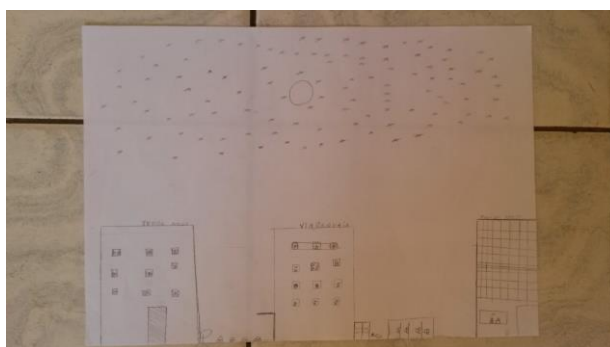


(LR10RF)

A aluna LR10RF retratou espaços de convivência priorizando os serviços e as pessoas produzindo relações e alterações naquele espaço. Além da cidade arborizada e não cinzenta, o comércio foi retratado com mais clareza exposto na figura de uma atendente próxima da malha viária vendendo seus produtos. Quando indagada sobre as partes de seu desenho e o conceito de cidade ela disse:

Eu coloquei os espaços onde as pessoas convivem, tem até as pistas aqui. Essa é onde as pessoas caminham e essa daqui é pra carro. Onde as pessoas passam dá até pra ir de bicicleta. Tem muito verde no Riacho e eu adoro o parque ecológico.

O desenho da aluna produziu reflexões pessoais até mesmo do tipo de transporte que há disponível na cidade para poder perceber o quanto a malha é comunicada e bem articulada. Foi o único desenho que pensou na pista para pedestres e ciclistas, sem delegar a eles apenas a calçada. Sua exposição da área verde, como citou, vem de encontro a todos os desenhos que identificam o ecológico como uma característica marcante da identidade do Riacho Fundo. O desenho traz elementos característicos da cidade, mas não é claro nos elementos, afinal o parque poderia estar numa área afastada e isso não caracterizaria a imagem por si a de uma cidade. Muito embora a aluna compreende o que é uma, e o que é o Riacho Fundo. Sua menção é CDPA.



(JO10RF)



(AB10RF)

Já as alunas JO10RF e AB10RF criaram desenhos semelhantes. Foram claras colocaram as pessoas residindo, os serviços disponíveis e as relações produzidas nestes espaços. AB10RF foi mais longe e chegou a reproduzir falas e situações ainda mais complexas em seu desenho. Quando indagadas sobre os desenhos e as semelhanças, afirmou:

A gente mora do lado da outra, somos...tipo assim... vizinhas. Então as vezes a gente vê o que as pessoas falam ou fazem e contamos pelo aplicativo. (...)Não sabia se tinha que desenhar a cidade toda, mas coloquei algumas coisas que tem na cidade.

A aluna JO10RF confirmou e disse que a amiga é bem informada e percebe tudo que ocorre no espaço em que convivem. Ela expressou a identidade do comércio local significando que seu uso é seu local de vivência mais íntima, uma vez que não pode sempre se deslocar para longe.

A gente conversa muito. Ela me conta, a gente ri e sai as vezes. Dá até pra ir nessas lojas e lugares que tem aqui na rua pra lanchar.

Não atoa as duas se identificam fortemente como amigas, convivem no lugar da escola, moram na mesma rua, vivenciam os mesmos espaços sociais da cidade, trocam signos semelhantes em sua relação com o espaço. As duas alunas foram claras na representação e como foi desenhada a cidade de forma frontal, isso impossibilitou ver a pista, calças e afins que indicam elementos da circulação, porém por ter representado várias moradias e serviços fica implícita a circulação óbvia e o desenho surge com todos os elementos. Foi conferida menção CDA para ambas.

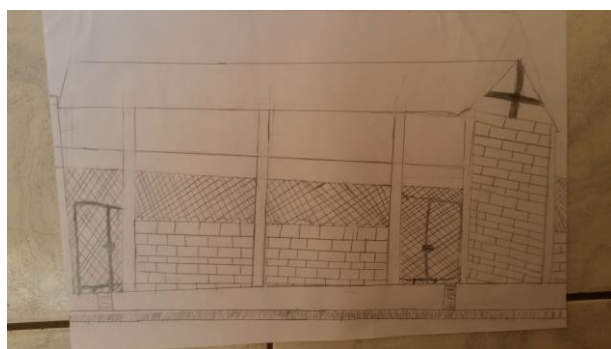


(BM10RF)

A aluna BM10RF foi um desenho complexo em uma perspectiva que parece aérea, mas que confronta as edificações de forma frontal variando apenas as direções. Ela chegou a fazer partes de várias quadras, a malha viária, diversos serviços disponíveis na cidade, pessoas a pé convivendo no espaço vivido pelo caminho, outras de veículos, as partes verdes da cidade, moradias horizontais e verticais e não poupou ainda de explicitar seu amor à cidade com um coração. Quando questionada se ela retratou a cidade ela disse:

Sim. Disse pra fazer o Riacho 1 não foi? Eu fiz, com as partes que eu sei. Como eu ando muito então eu conheço várias ruas, não todas. (...) Gosto muito da minha cidade.

O desenho de BM10RF é o tipo de desenho modelo da perspectiva acadêmica da geografia. Seu desenho e seu discurso exprimem clareza e consciência de que ela conhece a cidade e tem uma boa noção espacial. Importante salientar que ela vinculou o desbravar da cidade como a condição para conhecê-la relacionamento a paisagem por ela confrontada. Sua menção é claramente CDA.



(PO12AC)



(VH9RF)



(IA10VP)



(LL11RF)

Os alunos PO12AC, VH9RF, IA10VP e LL11RF se permitiram representar apenas serviços de lazer, comércio ou educação e não retrataram outros possíveis elementos. Quando indagados ficaram sem saber o que dizer e mostraram insegurança em afirmar o que poderia ser a cidade e se haviam, de fato, retratado a mesma como a entendem. De qualquer forma ainda colocaram serviços da cidade com seus respectivos nomes sendo eles um supermercado famoso local, a escola em que estudam e o Centro Olímpico da cidade.

Há um fato muito interessante, independente do desejo deles de se expressarem, PO12AC retratou um lugar de desporto e todos os demais reproduziram ou a escola ou o supermercado que há ao lado da escola. Isso indica que a escola para muitos é um lugar importante ou mais conhecido, pois retratam o mesmo com maior ímpeto e detalhamento. PO12AC é um aluno que não mora no Riacho

Fundo e ainda assim se sentiu mais seguro de desenhar outro lugar que não a escola e de se identificar com ele.

A identidade marca a imagem representada por PO12AC, pois vincula a sua identidade de esportista com um espaço de desporto local que não há em sua cidade, neste momento seus laços se estreitam com o Riacho Fundo através da descoberta e vivência nestes locais. Não atoa ele foi além do espaço escolar. Foi conferida menção CPDA, pois não conseguiram explicitar clareza nem no desenho e nem na tentativa de diálogo.



(RE10RF)

A aluna RE10RF foi enfática em explicar seu desenho que tentou fazer de forma muito focada em apenas uma parte da cidade.

Eu coloquei aqui a escola, porque toda cidade tem escola. Aqui coloquei um menino jogando se divertindo porque tem essas quadras nas praças perto das escolas da cidade e também os prédios onde as pessoas da quadra moram. (...) Fiz só a rua aqui perto.

A aluna sabe que a escola não é o único serviço em qualquer cidade e o fato de retratar apenas um deles não diminui a importância dos serviços, apenas não torna ainda mais complexa a retratação. O fato da moradia e relação de vivência no espaço comparecer no desenho indica uma expressão do conceito que ela tem. Apesar da simplicidade da escala, ela parece enxergar com olhar espacial os elementos que há na cidade em que reside, porém houve dificuldade na representação da circulação e da vinculação de outros serviços e sujeitos. Sua menção foi CDPA.



(JR10RF)

E o último dos desenhos é da aluna JR10RF ela reproduziu uma área verde da cidade, com uma complexa representação de convivência onde pessoas sentam e observam o espaço, pessoas caminham, se divertem, conversam e trabalham. Além disso, aparecem serviços, equipamentos e as pistas dos pedestres. Embora não deu grande foco a moradia ela exprimiu com afinco sua relevância.

Eu coloquei algumas coisas que tem por aqui e as pessoas que moram na cidade convivendo aqui. Tem aquelas que trabalham e vão pra casa e as que dormem ali no trabalho. (...) Gosto de lugar assim que tem muita gente fazendo coisas diferentes, professor.

Sua menção é CDPA. Ele traz a circulação de pessoas, embora não de veículos que torna o espaço mais complexo, e também não dá muita relevância a moradia, apenas as pessoas circulando ao espaço. Ela explicita os serviços e o elemento característico do Riacho Fundo que é o parque ecológico. Mostrou uma compreensão do espaço que remete o lugar, o convívio entre as pessoas e a característica marcante do Riacho Fundo que é sua característica ecológica que vem sendo desenvolvida nos últimos anos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Significar a geografia para o ensino nos anos iniciais da educação básica no Riacho Fundo não é um compromisso deslocado da realidade das demais RA's, se não um chamado para um compromisso coletivo, que tem sua culminância no fortalecimento da identidade dos sujeitos e na construção qualitativa de sua cidadania, no âmbito do Distrito Federal.

A partir deste estudo enfatiza-se a necessidade de construir uma educação geográfica significativa, que tem por objetivo um aprendizado real e autônomo, levando o aluno ao desenvolvimento da consciência espacial. Para tanto é necessário partir do espaço vivido e das discussões que surgem no cotidiano dos alunos. Os dados aqui coletados mostram a diversidade de curiosidades e de informações relevantes que os alunos colocam, e mesmo as que ficam ausentes em suas construções e/ou representações. Assim, nesta intervenção significativa ele terá condições, não só de se apropriar de informações relevantes, mas também de construir conhecimentos úteis, no que tange à organização espacial na qual está inserido.

Para isso a necessidade dos professores realizarem mediações pedagógicas planejadas para o auxílio desta construção, desejando transpor os obstáculos das dificuldades de aprendizagem que surgem em sala de aula. Nesta pesquisa o olhar espacial do aluno fica evidenciado não apenas na sua capacidade de conhecer o lugar e vivencia-lo para construção de informações e generalizações de conceitos, mas também na sua capacidade de conhecer o lugar através da interação com o professor quando surge com seus questionamentos e representações curiosas das paisagens encontradas. O professor de anos iniciais do ensino fundamental precisa trabalhar para a criação de identidades locais, desenvolvimento do senso de pertencimento e da cidadania, elaboração do olhar e do pensamento espacial que são habilidades qualificadas na atuação da Geografia Escolar.

Portanto o aluno deve não só construir os conceitos, mas contextualiza-los na realidade do espaço vivido. E neste percurso o professor deve não só ajuda-los a desenvolver sua percepção sobre a internalização dos conceitos geográficos, mas trabalhar para que generalizações possam ocorrer. As aulas não podem se pautar apenas na leitura de livros e materiais prontos, quando há, é preciso vivenciar, conhecer, ver e interferir interagindo no espaço. Os alunos precisam participar de atividades pedagógicas que tenham essa capacidade de trazer a experiência vivida deles para a sala de aula, mostrando não só a relevância da sua

história enquanto sujeito, mas também a significação da aprendizagem por aquilo que é conhecido de seu dia a dia.

Nesse sentido o professor precisa cumprir um papel docente crítico capaz não só de mediar a construção de conceitos, mas de avalia-los, reavalia-los e de permitir que o sujeito possa explicar o seu mundo, o seu lugar, o seu espaço com a singularidade que lhe é devida enquanto sujeito social.

O aluno vive a cidade, para a cidade e na cidade, possui conhecimentos que são prévios e que podem ser trabalhados pelo professor no sentido de ser ponto de partida e não barreira para os conceitos e postulados acadêmicos. Esse aluno entenderá que a escola, especificamente o currículo de geografia não é um corpo de conhecimento a ser decorado e cobrado em provas, mas sim um arcabouço de conhecimentos que são capazes de elaborar as intervenções do sujeito na sociedade e para a sociedade.

No Distrito Federal é complexa a condição das cidades, pois as escolas não recebem apenas os alunos de seu território como ocorre em muitos municípios brasileiros, pois aqui se encontram na escola diversos alunos de cidades diferenciadas e isto pode parecer um obstáculo inicial. Por isso o aluno precisa desenvolver e articular a internalização e generalização de conceitos, explorando cada vivência individual, e os signos correspondentes ao desenvolvimento da vida na cidade. Nesta tarefa o pedagogo pode não conhecer a cidade por todos os alunos, no entanto pode levar todos eles a conhecerem a cidade a desvela-la e apresentá-la não só para ele, mas (re)apresentá-la para si.

É nessa apuração do pensamento e do olhar espacial que a geografia precisa se pautar. É através de construções pedagógicas participativas e ativas que o aluno enquanto sujeito autônomo terá a capacidade de construir a sua própria aprendizagem e seu percurso formativo. O professor não viverá pelos alunos, tampouco poderá emprestar seu próprio pensamento espacial, logo não faz sentido que tente transferir sua forma de pensar, olhar e viver a cidade.

Os professores alocados nas diversas escolas das demais regiões administrativas, não só do Riacho Fundo, precisam conhecer bem os conceitos, mas também o seu local, o seu lugar, a sua cidade. É por meio desta experiência concreta que ele poderá mediar exemplos para os demais alunos de outras cidades, buscando que estes possam desvendar também suas cidades atrás dos elementos suscitados pelo professor.

Assim como a QN 1 do Riacho Fundo esteve excluída por boa parte do tempo, sofrendo uma segregação sócio espacial, o professor pode trabalhar roteiros de percurso, análises da malha viária da cidade e pontos de serviços e equipamentos nos lugares vividos por cada um, e em mais partes de suas cidades, com isso levará toda a sua turma a verificar se o mesmo fenômeno que ele apresenta, seja por meio de vídeos, de passeios, etc., também ocorrem em suas respectivas regiões administrativas.

O aluno vive a cidade, mas nem sempre tem um olhar espacial para ela. É preciso despertar neles o sentimento de pertencimento que vai se desenvolver a cada avanço dessa vivência e da instrumentalização deste olhar espacial. O professor pode trabalhar, por exemplo, catalogando a cidade, os equipamentos conhecidos e os locais que abrigam serviços públicos em cada lugar, refletindo com os alunos as necessidades da cidade e também suas identidades.

Para tanto é preciso construir material pedagógico próprio não só junto com professores, mas também com os alunos, pois assim no surgimento de um portfólio inicial da cidade, vai se elaborando os caminhos mais comuns e também as dúvidas mais recorrentes dos alunos que vivenciam cada cidade específica. De tal forma que o professor sempre tenha material para consultar sobre cada cidade que conheceu por intermédio de seus alunos, e também oferecer o que foi construído por estes alunos para os próximos que virão anos seguintes.

As crianças precisam não só conhecer, viver, mas também sistematizar os conhecimentos construídos e aprendidos por meio desta Geografia Escolar, pois desta forma perceberão de forma mais crítica cada conceito aprendido, cada vivência experimentada, cada prática e interação ocorrida. Resultando disto a apuração de seu olhar e seu pensamento diante do espaço e dos complexos fenômenos que nele ocorrem.

A cada situação planejada pedagogicamente para que eles conheçam suas cidades seus vínculos aumentarão, sua necessidade de cuidar da cidade e zelar pelo espaço também se desenvolverão, seu apreço a paisagem reforçará os laços espaciais estabelecidos entre o sujeito e o lugar em questão e a identificação vai se construir e perpassar todos aqueles que também residentes da mesma cidade interagirem com o sujeito após este processo significativo da aprendizagem espacial.

As menções desenvolvidas e utilizadas no presente trabalho surgem como um suporte pedagógico a mais para somar no gerenciamento das aprendizagens em sala de aula. Através delas o professor pode conhecer cada aluno e acompanhar suas construções conceituais, uma vez que identificará aqueles que estão em nível pleno de desenvolvimento do conceito, em nível parcial ou em nível de ausência dos elementos que o compõem.

É extremamente importante a tarefa de acompanhar, pois é através dela que o professor percebe quais alunos necessitam de mediação e em quais aspectos. Também através desse acompanhamento pedagógico é possível enxergar os alunos que possuem condições de mediar a aprendizagem dos colegas auxiliando o processo formativo dos demais alunos. Esse processo permitirá uma gestão qualitativa da aprendizagem em geografia o que propicia ao professor uma visão mais panorâmica da construção daquilo que ensina, mas também enxergará o desenvolvimento individual das habilidades espaciais de cada sujeito da aprendizagem.

É na construção destas habilidades espaciais que a história dos sujeitos se afirma em seus lugares, e constrói história a partir do espaço, no espaço, para o espaço. E a ligação entre os sujeitos da localidade, criando uma corrente cultural entre eles é que fortalece a identidade local e a preserva de processos globalizantes que poderiam tornar invisível aquilo que é característico do lugar e que se vê ameaçado nas disputas de tudo aquilo que cruza as fronteiras do território, pois a cidade está engolfada pelo estado, pela região, pelo país, pelo continente e a relação entre todos eles é cotidiana e complexa.

Neste sentido o compromisso do professor que educa para a geografia é um compromisso não puramente escolar e pedagógico, mas claramente social e político que é capaz de despertar sentimentos para o espaço que levem à manutenção de suas problemáticas não resolvidas e ainda invisíveis, ou à transformação destes contextos e criação de novas situações urbanas capazes de qualificar a cidade em questão para os cidadãos que nela habitam.

Referências Bibliográficas

ALMEIDA, Rosângela D. de; PASSINI, Elza Y. *O espaço geográfico: ensino e representação*. São Paulo: Ed. Contexto, 1991, p.15-45.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Diário Oficial da União, 5 de outubro de 1988.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: história, geografia*. Parâmetros Curriculares Nacionais (1ª a 4ª série), v. 5, 166 p. 99-157. Brasília, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro051.pdf>>

CALLAI, Helena Copetti. Aprendendo a ler o mundo: a Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Campinas: Caderno CEDES, vol. 25, nº 66, 2005, p. 227-247.

CALLAI, Helena Copetti. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos (org.). *Ensino de Geografia: Práticas e textualizações no cotidiano*. Porto Alegre – RS: Ed. Mediação, 2000, p.83-134.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Bases teórico metodológicas da Geografia: uma referencia para a formação e a prática do ensino. In: *A Geografia Escolar e a Cidade: Ensaio sobre o ensino de Geografia para a vida urbana cotidiana*. Campinas: Papyrus, 2008, p.39-62.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Concepções de Geografia e de Geografia Escolar no mundo contemporâneo. In: *A Geografia Escolar e a Cidade: Ensaio sobre o ensino de Geografia para a vida urbana cotidiana*. Campinas: Papyrus, 2008, p.15-37.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Proposições metodológicas para a construção de conceitos geográficos no ensino escolar. In: *Geografia, escola e construção de conhecimentos*. Campinas: Papyrus, 2 ed., 1998, p.137-166.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Uma Geografia da Cidade: Elementos da produção do espaço urbano. In: *A Geografia Escolar e a Cidade: Ensaio sobre o ensino de Geografia para a vida urbana cotidiana*. Campinas: Papyrus, 2008, p.63-80.

DISTRITO FEDERAL. (Brasil). Câmara Legislativa. *Lei Orgânica do Distrito Orgânica do Distrito Federal*. (2008). CLDF, 272 p.

DISTRITO FEDERAL. Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios - 2010/2011. Companhia de Planejamento do Distrito Federal (CODEPLAN). 01 de outubro de 2012. Consultado em 05 de maio de 2016.

DISTRITO FEDERAL. Ranking decrescente do IDH-M das Regiões Administrativas do Distrito Federal. Secretaria de Planejamento e Orçamento do Governo do Distrito Federal (SEPLAN/DF). 2000. Consultado em 22 de maio de 2016.

LASSANCE, Adalberto, Brasília e Distrito Federal: Imperativos Constitucionais. Brasília: Verano Editora, IHGDF, 2002, p. 15 a 76.

LEITE, Cristina Maria Costa. Geografia no Ensino Fundamental. In: *Universidade de Brasília/Departamento de Geografia, Coleção Espaço e Geografia*, vol.5, nº2, Gestão Urbana e Regional, 2002, p.245-280.

LEITE, C. M. C; BARBATO, S. Reflexões sobre a construção do conceito de lugar na escola contemporânea. *Espaço & Geografia*, v. 14, n. 2. Brasília, 2011.

MELO-SILVA, Lucy Leal; LASSANCE, Maria Célia Pacheco; SOARES, Dulce Helena Penna. *A orientação profissional no contexto da educação e trabalho*. Rev. Bras. Orientac. Prof, São Paulo, v. 5, n. 2, dez. 2004.

SA, Lais Mourão; MAKIUCHI, Maria de Fátima Rodrigues. Cidade e natureza: tecendo redes no processo de gestão ambiental. *Soc. estado.*, Brasília, v. 18, n. 1-2, p. 89-113, Dec. 2003. Disponível em < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69922003000100006&lng=en&nrm=iso >. Último acesso em 18 de jun. 2016.

SEDF, Secretária de Educação do Distrito Federal. Currículo em Movimento da Educação Básica: Ensino Fundamental, Anos Iniciais. Disponível em < <http://issuu.com/sedf/docs/3-ensino-fundamental-anos-iniciais> >. Último acesso em 10 jul. 2015.

SANCHIS, Isabelle de Paiva e MAHFOUD, Miguel. Construtivismo: desdobramentos teóricos e no campo da educação. *Revista Eletrônica de Educação*. São Carlos, SP: UFSCar, v.4, no. 1, p. 18-33, mai. 2010. Disponível em < <http://www.reveduc.ufscar.br> >. Último acesso em 09 mai. 2015.

CODEPLAN. Pesquisa Distrital por Amostra de Domicilio (PDAD), 2015. Disponível em:
<http://www.codeplan.df.gov.br/images/CODEPLAN/PDF/pesquisa_socioeconomica/pdad/2015/PDAD_Riacho_Fundo_2015.pdf.> Último acesso em 30 de jun. 2016.

Anexos 1

Lista de Regiões Administrativas pela Companhia de Planejamento do Distrito Federal (Codeplan).

I Brasília	II Gama	III - Taguatinga	IV Brazlândia	V Sobradinho
VI Planaltina	VII Paranoá	VIII N.Bandeirantes	IX Ceilândia	X Guará
XI Cruzeiro	XII Samambaia	XIII Santa Maria	XIV São Sebastião	XV Recanto das Emas
XVI Lago Sul	XVII Riacho Fundo	XVIII Lago Norte	XIX Candangolândia	XX Águas Claras
XXI Riacho Fundo 2	XXII Sudoeste/Octogonal	XXIII Varjão	XXIV Park Way	XXV SCIA
XXVI Sobradinho 2	XXVII Jardim Botânico	XXVIII Itapoã	XXIX SIA	XXX Vicente Pires
XXXI Fercal				