

Wagner Fonseca Lima

**REALIDADE URBANA DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO: VISÃO FORA  
DAS FRONTEIRAS DA ESCOLA.**

RIO DE JANEIRO  
.2000.

UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS

ESCOLA DE EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA

DISCIPLINA: MONOGRAFIA

Reitor: Professor Hans Jürgen Fernando Dohmann

Decano: Professora.: Maria Tereza Wiltgen Tavares da Costa Fontoura

Diretor: Professora: Janete de Oliveira Elias

Chefe do Departamento: Professora: Mônica Cerbela Freire Maandarino

Professora: Mônica Cerbela Freire Mandarino

REALIDADE URBANA DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO: VISÃO FORA DAS  
FRONTEIRAS DA ESCOLA.

WAGNER FONSECA LIMA

Monografia apresentada à  
Escola de Educação da  
UNI-RIO(RJ), como  
requisito parcial para  
obtenção do grau de  
bacharel em Pedagogia.

Professor Orientador: **Valéria Cristina Lopes Wilke**

RIO DE JANEIRO  
2000

LIMA, Wagner Fonseca, Realidade urbana da cidade do Rio de Janeiro: visão fora das fronteiras da Escola. Rio de Janeiro: 40 p. Monografia (Graduação em Pedagogia) - Centro de Ciências Humanas, Escola de Educação, Universidade do Rio de Janeiro, 2000.

S731 LIMA, Wagner Fonseca  
Realidade Urbana da cidade do Rio de Janeiro: visão fora das fronteiras da Escola – Rio de Janeiro, 2000.  
40f.

Monografia apresentada à Escola de Educação como requisito parcial para obtenção do grau de Bacharel em Pedagogia  
1. Realidade Urbana –RJ Z. Escola.  
I – Escola de Educação. II Realidade Urbana da cidade do Rio de Janeiro: visão fora das fronteiras da Escola

CDD 307.76098153  
CDU 316.334 56(8153) 373

## DEDICATÓRIA

Aos meus pais, **Hélio Fonseca Lima** e **Helena Calazans Magalhães**, pela sólida formação moral e o apoio que sempre me deram, mesmo em horas difíceis da vida.

À minha amada esposa **Maria Cristina Gaudencio Figueiredo Lima**, minha colega de universidade e de curso, pelo amor, pelo auxílio constante, pelo diálogo e pelo incentivo que sempre me transmitiu.

Aos meus queridos Filhos **Keila Figueiredo Fonseca Lima** e **Paulo Figueiredo Fonseca Lima**, meus companheiros e amigos, pelas alegrias que injetam em meu espírito.

## AGRADECIMENTOS

Ao Centro Universitário Plínio Leite, à Universidade Federal de Uberlândia – UFU (MG) e à Universidade do Rio de Janeiro – Uni-Rio (RJ), pela compreensão dos profissionais que ali trabalham, ambiente de estudos e meios colocados à nossa disposição.

Aos professores Santiago, Janete de Oliveira Elias, Mônica C. Ferise Mandarino, Sandra de Medeiros, Ângela Maria Souza Martins, Ahyas Siss e Miguel Angel Barrenechea, às secretárias das Escolas de Educação, Maria Cândida, Leila e Teresa Lablanca, pelo profissionalismo e pelas palavras de incentivo. Às minhas caras colegas “terribles”, quase uma expressão dos três mosqueteiros de saias: Ângela, Ana e Denise, pela camaradagem espontânea, pela amizade, pelos momentos radiantes e pela vontade de nos ver crescer.

Aos colegas do Banco do Brasil, mais especificamente aqueles que comigo trabalharam/trabalham nas GRA-Juiz de Fora (MG), Varginha (MG), Uberlândia (MG) e Rio-II (RJ), pela compreensão de minha vida corrida.

À minha orientadora, Valéria Cristina Lopes Wilke, por sua infinita paciência para nos ensinar e nos ver concluir este trabalho.

*"Pela Aspiração em geral na direção das coisas boas e na direção da felicidade, eis o amor muito poderoso."*

(Banquete, in Platon. Euvres Completes, T. 4, p.59, Budi, Belles Letras).

## RESUMO

A presente monografia tem por objetivo o estudo da Realidade Urbana da Cidade do Rio de Janeiro, numa visão fora das fronteiras da escola, concentrando seu estudo na época do então Prefeito Pereira Passos, que trouxe enorme renovação e modernidade (acompanhada de distúrbios sociais que até hoje se manifestam, notadamente na área habitacional) na arquitetura brasileira da época.

O estudo centra-se, na busca do conhecimento da história da cidade, através do aprendizado vivenciado, ou seja, o estudo através da vivência dos fatos de forma que o aluno apreenda através de suas próprias conclusões e raciocínio.

## SUMÁRIO

1. CONCEITOS DE VERTENTES SOCIOLOGICAS: NASCIMENTO E CRESCIMENTO DAS CIDADES E A INFLUÊNCIA PARISIENSE.....	12
1.1 Vertente Dependente.....	12
1.2 Vertente Contextual .....	13
1.3 Vertente Independente.....	13
1.4 Considerações sobre as vertentes apresentadas.....	14
2. A REALIDADE URBANA DO RIO DE JANEIRO NO PERÍODO DO PREFEITO – SR. PEREIRA PASSOS ATÉ OS NOSSOS DIAS.....	18
2.1 A modernização da Cidade do Rio de Janeiro.....	18
2.2 Classes e sociedades na cidade do Rio de janeiro.....	20
3. A PROPOSTA DE ENSINO DIANTE DA VIVÊNCIA DA FRONTEIRA ESCOLAR.....	25
3.1 O aprendizado vivenciado .....	26
3.2 O trabalho com temas vivenciados.....	27
3.3 A realidade urbana como tema de um aprendizado vivenciado.....	35

4. CONCLUSÃO .....	36
5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	39

## INTRODUÇÃO

A proposta desta monografia consiste em evidenciar como a realidade urbana, específica da cidade do Rio de Janeiro, guarda em si preciosas informações para o aprendizado, pois é possível alcançar essas informações de modo prático. Para tanto selecionamos o período histórico das transformações realizadas pelo Prefeito da cidade do Rio de Janeiro – Sr. Pereira Passos, onde destacaremos a modernização do então Distrito Federal. Posteriormente abordaremos as propostas de ensino diante da vivência escolar e por último o aprendizado vivenciado e incorporado.

O recurso metodológico para a elaboração do trabalho foi o recurso da pesquisa bibliográfica com assuntos pertinentes ao tema.

Pode-se afirmar que, entre as várias correntes metodológicas no campo da educação, há propostas educacionais que incentivam o conhecimento através da descoberta. Este princípio, muito defendido pela teoria construtivista, hoje é largamente difundido pela maioria das escolas. Assim tornou-se comum encontrar em parques, museus e outros locais, grupos de estudantes empenhados em verificar de perto a natureza, a arte, os monumentos históricos, os lugares que se tornaram lendários, ou seja, fazer uma descoberta pessoal, para alcançar entendimento de um modo prático de como determinado evento ocorre ou como se processou um fato.

Entende-se, portanto, que a fronteira escolar se ampliou alcançando limites jamais vistos anteriormente. E, para tanto convidamos você, leitor, para um “passeio” pelas origens históricas da formação das cidades. Neste sentido apresentamos nossa idéia de exposição dos três capítulos que compõem a presente monografia. O primeiro capítulo expõe conceitos de diferentes vertentes metodológicas para a explicação da formação das cidades; no segundo capítulo, descrevemos a realidade urbana do Rio de Janeiro no período do Prefeito – Sr. Pereira Passos, no início do Século XX ; e, por último, desenvolvemos a idéia de que atividades diversificadas e interdisciplinares podem e devem auxiliar educandos e educadores na relação ensino-aprendizagem.

Concluimos, na última parte desta monografia, que o cotidiano do fazer escolar é um rico instrumento para a cognição do alunado face à realidade da globalização e seus efeitos políticos e sociais.

## **1. Conceitos de Vertentes sociológicas: nascimento e crescimento das cidades e a influência parisiense.**

Historicamente falando, pode-se dizer que o complexo de cidades nasceu no fim da Idade Média, devido às transformações ocorridas nos feudos com o advento do capitalismo. A situação tornou-se mais propícia para a reconstrução das cidades com a Revolução Industrial no século XVIII.

Esses fenômenos (capitalismo-cidades) contribuíram para uma nova casta social e sua localização geográfica, ou seja, com o capitalismo surgiram cidades que se viram fortemente associadas à burguesia, já que esta passou a localizar-se o mais próximo possível das indústrias e dos centros onde o dinheiro circulava.

O resultado disso foi o crescimento industrial e o conseqüente crescimento das cidades. O modo sociológico de vê-las fez com que muitos cientistas sociais agrupassem as cidades em três principais perspectivas que são a dependente, a contextual e a independente. Cada uma possui um enfoque próprio das cidades.

### **1.1. Vertente Dependente**

A cidade industrial capitalista pode ser vista como um nível aceitável de encontro de cidadãos que compartilham de uma situação em comum. Nela há condições elementares que deixam claro que o homem para sobreviver, ainda que alienado, se percebe dependente de outros.

Há ainda uma outra perspectiva de cidade, em que não se dá importância aos processos sociais. Nesse sentido, as cidades devem ser compreendidas historicamente como partes integrais de sociedades mais abrangentes. Nelas deve-se discutir a importância que a vida urbana possui diante de vários fenômenos sociais.

### **1.2. Vertente Contextual**

Pode-se até afirmar que a cidade enquanto contextual não deixa de ser dependente, uma vez que, as duas abordagens (a contextual e a dependente) tratam de diferentes níveis de análise. A variável contextual encontra-se preocupada com explicações da origem e do desenvolvimento de cidades. Em contrapartida, a dependente interessa-se em estudar a influência de que cidades específicas podem ter na vida social de seus habitantes.

Dentro dessa categoria a cidade dependente de fatores históricos, econômicos, políticos e sociais encontra uma variável contextual à qual se funde e se integra. Nesse sentido, praticamente não há distinção entre uma e outra. Cabe até afirmar que uma cidade dependente é igualmente contextual.

### **1.3. Vertente Independente**

Nas cidades caracterizadas por uma perspectiva de cidade independente, em que se trata da cidade que independe de outras para se manter, considera-se latente a sua influência sobre os efeitos na vida social. Nesse ponto de vista, o que é abordado é a cultura urbana, sendo a mesma, sua origem e consequência envolvidos na ecologia humana em que se insere nesse contexto.

Alguns autores encaram algumas cidades como dependentes de fatores históricos, estudando-as como o resultado de várias causas econômicas, políticas e sociais.

Nessa ótica, a cidade em si não se pode explicar, já que não se trata de uma totalidade, mas sim de uma objetivação de uma totalidade maior, na qual ela está inserida. Os autores acreditam que os fenômenos urbanos bem como os rurais devem ser referidos a uma unidade mais abrangente da qual eles se constituem em manifestações concretas.

O significado disso leva, portanto, ao estudo, à origem e à evolução das cidades que devem sempre especificar as forças históricas que estão no seu bojo. Entende-se ainda que não se deve falar sobre a cidade, porém sobre diferentes tipos de cidades que variam no tempo e no espaço.

#### **1.4 Considerações sobre as Vertentes apresentadas**

Mesmo diante das diferentes posições teóricas, os autores dessas perspectivas encaram a cidade como um complexo entrelaçado de fatores econômicos, políticos, militares, religiosos, dentre outros. A cidade passa a ser, então, a objetivação dessas forças.

Para teóricos como Weber (1958) e Marx (1966), as cidades são vistas como um lugar de mercado, citando como exemplos diferentes tipos de origens de cidades onde enfatizou-se a importância do mercado para o seu desenvolvimento.

Na verdade, Weber (1958) formulou um conceito de uma série de circunstâncias ou condições necessárias para a existência e o desenvolvimento de cidades. É necessário, para isso, o estabelecimento do caráter industrial mercantil, bastante pronunciado, que correspondesse às características de: fortaleza; mercado; tribunal e estado de direito; caráter de associação; e, unido a isto, uma autonomia e autocefalia parcial, com administração a cargo da autoridade.

Ambos os autores afirmam também que a cidade é um mercado, na medida em que ela contém uma população exigida pelo aparelho produtivo e um exército de reserva, pelo que a burguesia o requer a fim de comprimir salários, ao dispor de mão-de-obra barata. O mercado de bens e de dinheiro fazem da cidade um campo de trabalho.

Basicamente aqueles estudiosos autores das ciências sociais, afirmam que o estabelecimento de cidades implica predominância de papéis fragmentados, cujo predomínio dos contatos secundários sobre os primários, suscita o isolamento, a superficialidade, o anonimato, as relações sociais transitórias que possuem fins instrumentais, a inexistência de um controle social direto, a diversidade e a fugacidade dos envolvimento sociais, com afrouxamento de laços familiares e, enfim, a competição individualista.

Em termos de desenvolvimento urbano no Brasil, pode-se dizer que, para se determinar qual o contexto que cada tipo de cidade seguiu, dependente, contextual e independente, deve-se primeiro analisar o seu teor histórico. Há aspectos que fazem parte da cultura da cidade que sofreram influências fortíssimas em todos os âmbitos, tais como políticos, econômicos, culturais e principalmente sociais.

Diante disso a influência estrangeira, principalmente a francesa, exerceu um papel preponderante nos movimentos aqui existentes. No séc. XIX, Paris era a cidade que ditava as normas culturais, após passar por reformas que foram conduzidas por Georges Eugène Haussmann, nomeado por Napoleão III – Prefeito do Departamento do Seine, as quais transformaram a cidade parisiense no modelo de metrópole industrial moderna imitado em todo o mundo. Tornava-se desejável, pois, pela burguesia da capital brasileira seguir tendências de Paris. E isto é perfeitamente verificável na arquitetura da época do Prefeito Sr. Pereira Passos, em que, também, vários artistas franceses convidados deram aulas de arte e cultura na Academia de Belas Artes.

Paris iniciou sua influência cultural no mundo, principalmente no Brasil, por volta de 1837, com a criação de suas galerias: grandes centros comerciais de mercadorias de luxo, conforme descrevia Benjamin (1988). A decoração e a arte aí se puseram a serviço do comerciante, e essa situação foi uma nova invenção do luxo industrial, que dava um visual elegante a arquitetura dessas ruas.

Segundo, uma outra condição que favoreceu ao surgimento das galerias foi o utilização do ferro e do vidro das construções. Arquitetonicamente as construções possuíam vigas que imitavam colunas pompeianas, e foram aplicadas inicialmente em estações ferroviárias que possuíam modelos de chalés, caracterizando assim o estilo urbano da cidade.

A relação integração-desintegração conduz a uma posição antiurbana. A cidade passa a ser vista como fonte de males sociais, que se contrapõe a um quadro bucólico de uma vida rural sem conflitos.

O conceito moderno de cidade pode ser percebido em duas dimensões, uma no nível da sociedade e outra no nível individual. As diferentes sociedades são comparadas de acordo com certos indicadores que são, no primeiro caso, a sociedade moderna; no segundo caso, concentra-se indivíduos que se classificam em termos de comportamento e atitudes que podem ou não serem consideradas modernas.

A dicotomia tradicional-moderna, tão falada e revelada, mostra a proeminente transformação histórico-social-econômica das cidades, decorrente do industrialismo e que partindo de Paris, ecoou em todo o mundo.

A Ideologia da modernidade e o modelo de modernização utilizam as fontes teóricas como embasamento para seus conceitos. Pode-se dizer assim, que a maioria dos teóricos revela um enfoque todo especial frente a teoria evolucionista existente no século passado.

No caso das relações econômicas internacionais, os países desenvolvidos possuíam uma posição metropolitana, ao passo que os subdesenvolvidos tinham uma posição periférica e dependente.

É importante salientar que a situação sócio-econômica e cultural abrange muito mais do que a relação de linearidade do tipo mecanicista. Ambas situações podem ou não influenciar mudanças entre si. Isto é, conforme afirma Ruben Olivien.(1980).

Desta forma, o determinismo cultural tornou-se muito criticável no que respeita aos aspectos da modernização. Isto porque tanto no desenvolvimento como no subdesenvolvimento há resultados de atitudes e valores encarados como modernos ou tradicionais. Os valores são motivações ou forças que determinam a cota de desenvolvimento econômico e social. Mediante isto, o modelo de modernização não passa de uma ideologia, pelo que pode camuflar ou esconder as razões da situação socio-econômica de países entendidos como subdesenvolvidos.

## 2. A REALIDADE URBANA DO RIO DE JANEIRO NO PERÍODO DO PREFEITO – SR. PEREIRA PASSOS ATÉ OS NOSSOS DIAS

### 2.1 A Modernização da Cidade do Rio de Janeiro

A história do Rio de Janeiro no período de 1902 a 1906, torna-se muito interessante ao se considerar as importantes transformações arquitetônicas a que se submeteu.

O Sr. Pereira Passos, nomeado pelo Decreto 939, de 19.12.1902 prefeito da cidade, que era capital federal do Brasil, influenciado pela cultura francesa, após visita à Paris, modificou significativamente o perfil do Rio de Janeiro. Entre obras importantes daquele período, a Av. Atlântica, em 1906. A região, que tinha como cenário só os fundos das casas construídas na Av. Nossa Senhora de Copacabana, provocou muitos protestos de moradores. Na Av. Atlântica foram logo erguidas belíssimas mansões que chegavam a ser objeto de concurso de beleza pelos jornais da época. Área nobre da cidade, aos poucos foi sendo ocupada por edifícios cada vez maiores até o número de casas e dos primeiros (e pequenos) edifícios não terem mais lugar. O estilo art-déco, quando surgiu na cidade, foi inicialmente implantado em Copacabana, especialmente nos edifícios, projetados por arquitetos oriundos da Escola de Belas Artes. Assim, nota-se a rapidez do crescimento urbano na época do Sr. Pereira Passos.

Ao decidir abrir a Av. Central e, conseqüentemente, demolir 641 construções diversas que existiam no local escolhido, no início do século (situação denominada pela população como “bota-abaixo”), tudo sob a égide da luta contra a propagação da febre amarela e da necessidade de regeneração do Rio perante os investidores estrangeiros (como forma de convencê-los a investir na bela cidade do Rio), o Sr. Pereira Passos teve que abrigar parte da população que morava naquela área, construindo um conjunto habitacional na Rua Estácio de Sá.

Tal conjunto habitacional, existente até hoje e em péssimas condições de manutenção, foi um paliativo mínimo, ocorrendo, então, uma grande expulsão da massa populacional que ali habitava (em sua enorme maioria negros e mulatos, profissionais da área do porto, ambulantes, capoeiristas e sambistas), o que resultou na ocupação dos morros próximos, no surgimento das primeiras favelas e no surgimento da primeira escola de samba carioca (na casa da Tia Ciata, afro-brasileira que morava na Praça Onze)

Com a abertura da Av. Central, hoje Av. Rio Branco, o comércio escoou para a Rua do Ouvidor e adjacências, tornando-se um lugar de novidades e de encontros sociais, sendo seu local de maior resplendor a Confeitaria Colombo.

A Av. Central foi uma de suas obras mais polêmicas, uma vez que determinou a demolição de diversos cortiços, obrigando os moradores a morar em lugares próximos ao centro, como os morros, o que sacrificou a população mais carente ao executar obras de saneamento e abertura da dita avenida, inaugurada em 1905, emergindo dessas reformas sentimentos contrários, tais como aqueles que viam "um Rio de Janeiro como uma porta dourada tropical, exótica" (RHEINGANTZ, 1995), tanto quanto outros que notavam que surgia "não uma cidade maravilhosa, como queriam os apologistas das reformas, mas uma cidade diferente, posto que ao mesmo tempo que solucionava antigas contradições do passado, agravou outras tantas, como o surgimento das favelas" (BENCHIMOL, 1987). Neste mesmo ano, foram concluídas as obras do porto, com a construção do Trapiche Mauá, além de aterro contornando o perfil do cais.

As obras seguiram até 1910, com a construção da Av. Rodrigues Alves e Francisco Bicalho, aterro na prainha com o desmonte dos morros do Castelo e Santo Antônio, além de obras de extensão do porto, atingindo em cheio os mais importantes quilombos do Rio de Janeiro, nos bairros da Gamboa e da Saúde. Também não foram poupadas as habitações coletivas da Cidade Nova.

Não se pode deixar de destacar o custo social desta intervenção que evidenciou caráter excludente da sociedade: a exclusão de espaço e exclusão de agentes sociais de determinados espaços, que causaram epidemias e a precariedade da vida. Importante ressaltar que as obras causaram uma das maiores crises habitacionais da cidade do Rio de Janeiro, situação que detonou várias manifestações civis de protestos, próximas até de uma guerra civil (bondes foram virados, o comércio fechou as portas), inclusive com embates com a polícia, conforme nos relata ROLNIK (1989).

Toda esta modernidade do Governo do Prefeito Sr. Pereira Passos se deve ao fato do mesmo ter vivido muitos anos em Paris, por volta de 1880, onde frequentou cursos na Sorbonne e no Colège de France, chegando a ser contratado como consultor de empresa férrea, presenciando obras no período de grandes modernidades, que fizeram com que a Capital Francesa passasse a ser o modelo de metrópole residencial-industrial moderna e, conseqüentemente, fosse imitada em todo mundo.

Na nova Paris, antigos bairros populares e um emaranhado de ruas estreitas e tortuosas, que desde a revolução construíram um legendário campo de batalha do proletariado parisiense, foram reduzidos por Hausmann através de obras que rasgaram no coração de Paris largos e extensos bulevares, com fachadas uniformes de ambos os lados. Essas obras e seus estudos contribuíram para o refinado estilo do Sr. Pereira Passos.

## **2.2. Classes e sociedades na cidade do Rio de Janeiro**

Poucos estudos foram e ainda são feitos à respeito das diferenças de classes sociais em cidades, nos países da América Latina. Com o Brasil não é diferente. À medida que o País iniciou, porém, sua industrialização, foi despertado o interesse de muitos cientistas em estudá-lo, levando-os a perceber que a centralização econômica, a política mais democrática e as relações clientelísticas também poderiam ser encontradas nas grandes cidades.

O capitalismo desenvolvido no Brasil, como nos demais países do continente, tomou rumos de forma distinta dos países adiantados, isto porque a industrialização do Brasil foi muito diferente do processo de industrialização desses, uma vez que a separação radical entre os interesses agrários e os industriais, como também o modo de produção capitalista, não foram capazes de subordinar a si inteiramente nem aos outros modos de produção.

A aliança de classes existentes no Brasil representou um arranjo de interesses dos latifundiários e a burguesia industrial, deixando as massas urbanas e rurais de lado, tanto pela parte econômica como pela política do sistema.

A economia, movimentada por um capitalismo dinâmico, não foi capaz de incorporar ao sistema produtivo toda população urbana em idade produtiva. Os grandes volumes de desempregados e de subempregos deram margem ao crescimento do emprego informal, existente até os dias de hoje na economia urbana, que é composto não só de pessoas recém-chegadas à cidade, mas também por integrantes da cidade, de indivíduos pobres.

A recente intensificação da acumulação de capital, obtida de crescentes investimentos estrangeiros, criou uma situação peculiar através da qual existem simultaneamente e de modo inter-relacionado, um setor formal e um setor informal, ao compartilhar, lado a lado, o mesmo espaço urbano.

No nível político, um processo muito semelhante vem ocorrendo na medida em que a acumulação incentivada pelo capital estrangeiro se desenvolve mais. Existe, por um lado, um impulso em direção à eficiência, procedimentos legais e burocráticos, regras universais e impessoalidade, dentre outros. Por outro lado, sente-se a perda da individualidade, do sonho de ser-único, como diria Frankl (1986), "o homem é um ser que decide, seu existir é ser-responsável, responsabilidade com sentido".

Esse processo é particularmente visto em setores vitais do sistema, principalmente no que diz respeito ao funcionamento de certas áreas de serviço público e de grandes empresas públicas, como no setor de comunicações, através de correios, telefones, dentre outros.

No que tange ao exame das estratégias e perspectivas das classes baixas urbanas no Brasil, pode-se sugerir que estas deparam com dois tipos de necessidades existentes. A primeira é a sobrevivência e seus aspectos subseqüentes como educação, vestimenta, emissão de documentos, atendimento à saúde, dentre outros.

O segundo tipo é a necessidade de interpretar o contexto social, que envolve o sentido de entender regras do meio urbano e suas relações prevaletentes, com o intuito de organizar e sobreviver culturalmente. Essas necessidades não se restringem aos migrantes, mas também aos membros das classes baixas nascidos nas cidades.

A intensificação do acúmulo de bens do sistema capitalista do Brasil colocou problemas para satisfazer estas duas necessidades, com as quais as classes dominadas têm de lidar.

Visto que a sociedade brasileira cresce em termos econômicos e que o nível de vida das grandes cidades, por mais baixo que seja, é relativamente mais alto que no campo, os migrantes e os membros das classes baixas são, em certa medida, conduzidos para dentro do sistema e aspiram a isso.

As estratégias usadas pelas classes dominadas para lidar com as situações e os problemas com os quais se deparam decorrem, então, das próprias peculiaridades do sistema e se inserem muito em sua lógica.

Alguns autores sustentam que a sociedade brasileira se caracteriza por identificações frágeis de classe em todos os níveis de estrutura social. Os poucos estudos existentes sobre a classe média e o modo de empresários industriais brasileiros conduzirem seus negócios mostram o quanto carecem as análises sobre uma consciência de classe e cidadania.

Com o colapso do pacto populista das classes urbanas que seguiu a crise ideológica de um desenvolvimento nacional autônomo, os interesses da burguesia foram associados ao capital estrangeiro.

A internalização do capital estrangeiro no Brasil é o da exigência de uma maior eficiência, causando, por influência do Estado, uma modernização da produção e de alguns serviços públicos, com a imposição de modos mais eficientes e menos pessoais de operar nestes dois níveis. Pode-se argumentar que, atualmente a maioria apresenta combinação de relacionamentos e modos de agir tanto pessoais como impessoais.

O modo de agir com a finalidade de enfrentar um tipo diferente de necessidade, evidencia que no Brasil a habitação é uma área fortemente influenciada por rede de relações formais e informais envolvendo estratégias que podem se basear intensamente em manipulação.

Os vários tipos de manipulação existente são encontrados sob formas diversas nas estratégias usadas por diferentes estratos sociais, a fim de resolver seu problema habitacional, o que reflete as peculiaridades e limitações da ordem social vigente.

Ao observarmos diferentes camadas sociais nos grandes centros urbanos brasileiros, verificamos uma desvalorização do rural e do simples.

Pois, todo o conjunto humano, com seu saber e cultura próprias, não atrai a admiração e o respeito de pessoas urbanizadas, que, de um modo geral, se destacam pelo gosto às facilidades tecnológicas e à rapidez das informações efêmeras veiculadas pelos meios de comunicação. Assim, pode-se dizer que o papel da educação, ao invés de aproximar os indivíduos pela possibilidade do conhecimento de novas descobertas – há descoberta mais interessante que o próprio ser humano? – afasta os indivíduos socialmente. Pois quanto mais “se sabe” ou “conhece”, mais despreza quem não “sabe” ou “conhece” a mesma “coisa”, no mesmo nível. Esse fato é um rico e praticamente inexplorado campo de investigação social.

### 3. A PROPOSTA DE ENSINO DIANTE DA VIVÊNCIA DA FRONTEIRA ESCOLAR

A proposta do conhecimento da Realidade Urbana fora das fronteiras da escola vem do construtivismo, que rejeita qualquer prática que tenha por base o conhecimento pronto e de etapas rígidas de aprendizado. Essa linha pedagógica parte de um princípio fundamentado em pesquisas do psicólogo Jean Piaget. De acordo com seus estudos, cada criança, conforme sua faixa etária, tem uma forma de raciocinar. Nesse sentido, os professores devem possibilitar aos seus alunos meios de "construir" seu próprio conhecimento.

Os processos de construção do conhecimento são constituídos de três tipos de esquemas mentais: coordenação, diferenciação e integração. O aluno trabalha com o objeto do conhecimento, seja ele o conteúdo didático, tentando reconstruí-lo a partir do que está a sua volta.

Para o sucesso do ensino construtivista, o maior entusiasta tem que ser o professor. Ele deve ter uma mente aberta e uma capacidade para aceitar o papel de mediador entre a criança e o conhecimento.

Essa forma de ensino confere um sentido mais preciso à atividade do professor. Dentro e fora da sala de aula, o professor tem como tarefa guiar o aluno para que siga os caminhos que levam a construção dos conhecimentos sociais considerados essenciais. É um trabalho que exige um envolvimento efetivo do profissional.

O material é o "calcanhar de Aquiles" do construtivismo. Os seguidores dessa prática pedagógica abominam a "decoreba". Ressalta-se que em casos como a tabuada, a memorização é importante. O aluno, porém, deve acima de tudo compreender o significado das diretrizes de sala aula.

A realidade urbana vivenciada pelo aluno, através do conhecimento da parte teórica e da demonstração da realidade existente do passado que ainda hoje persiste em monumentos e pontos geográficos e históricos da cidade, mostra, baseado na proposta do construtivismo, que por meios da experimentação é que o aluno adquire conceitos e conhecimentos para melhor compreensão e assimilação de dados a eles fornecidos. Diante disso, o estudo da realidade urbana de um determinado período da história da cidade, torna-se de extrema importância no sentido de oferecer ao aluno a oportunidade de uma certa forma entrar no "Túnel do Tempo" e, a partir daí, constituir em sua mente e imaginação a realidade urbana da época.

### 3.1 O Aprendizado Vivenciado

Muito se tem falado sobre as novas expressões do ensino de uma forma mais vivenciada, devido ao fato delas expressarem conceitos e valores fundamentais à democracia e à cidadania e corresponderem à questões importantes e urgentes para a sociedade brasileira de hoje, presentes sob várias formas na vida cotidiana. Estas expressões, no entanto, são amplas o bastante para traduzir preocupações de todo país, pois são questões debatidas na sociedade através das quais o dissenso, o confronto de opiniões, se coloca.

Se os alunos estão unificados em um ensino vivenciado baseado na ética, deverão, assim, entender o conceito de justiça baseado na equidade e, sensibilizados pela necessidade de construção de uma sociedade justa, adotar atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças sociais, discutindo a moral vigente e tentando compreender os valores presentes na sociedade atual, ao considerar medidas que pudessem vislumbrar possíveis mudanças.

Através da interação do aluno com as disciplinas, este deverá compreender as noções básicas sobre o tema, perceber relações que coincidam com a vida para posicionar-se de forma crítica diante do mundo, dominar aquilo que aprende.

A Pluralidade cultural existente na sociedade e a conseqüente diversidade do patrimônio cultural brasileiro promove o reconhecimento da diversidade como um direito dos povos e dos indivíduos e repudia toda forma de discriminação por raça, classe, crença religiosa e sexo. A orientação sexual, numa perspectiva social, deverá ensinar o aluno a respeitar a diversidade de comportamento, desde que seja garantida a integridade e a dignidade do ser humano.

Os temas a serem estudados, analisados, vivenciados podem ser desenvolvidos por meio de temas locais, que visam a tratar de conhecimentos vinculados à realidade local. Eles devem ser recolhidos a partir do interesse específico de determinada realidade, podendo ser definidos no âmbito do Estado, Cidade ou Escola, como é o caso ao qual o trabalho se propõem que é o estudo da Realidade Urbana da Cidade do Rio de Janeiro, fora das fronteiras da Escola.

### **3.2. O trabalho com temas vivenciados**

A transversalidade é um princípio teórico do qual decorrem várias conseqüências práticas, tanto nas metodologias de ensino quanto na proposta curricular e pedagógica.

A transversalidade aparece hoje como um princípio inovador nos sistemas de ensino de vários países. Contudo, a idéia não é tão nova. Ela remonta aos ideais pedagógicos do início do século, quando se falava em ensino global e do qual trataram famosos educadores, entre eles, os franceses Ovídio Decroly (1871-1932) e Celestin Freinet (1896-1966), os norte-americanos John Dewey (1852-1952) e William Kilpatrick (1871-1965) e os soviéticos Pier Blonsky (1884-1941) e Nadja Krupskaja (1869-1939).

O Método Decroly dos "centros de interesse" partia da idéia da globalização do ensino para romper com a rigidez dos programas escolares. Para ele, existem seis centros de interesse que poderiam substituir os planos de estudo construídos com base em disciplinas: a) a criança e a família; b) a criança e a escola; c) a

criança e o mundo animal; d) a criança e o mundo vegetal; e) a criança e o mundo geográfico; f) a criança e o universo. Os centros de interesse são uma espécie de idéias-força em torno das quais convergem as necessidades fisiológicas, psicológicas e sociais do aluno. Freinet e Paulo Freire, nesse sentido, partindo da leitura do mundo, do respeito à cultura primeira do aluno, buscaram desenvolver o aprendizado através da livre discussão dos temas geradores do universo vocabular do aluno.

O Método dos Projetos de Kilpatrick parte de problemas reais do dia-a-dia do aluno. Todas as atividades escolares realizam-se através de projetos, sem necessidade de uma organização especial. Originalmente ele chamou de projeto à "tarefa de casa" ("home project") de caráter manual que a criança executava fora da escola. O projeto como método didático era uma atividade intencionada que consistia em os próprios alunos fazerem algo num ambiente natural, por exemplo, construindo uma casinha poderiam aprender geometria, desenho, cálculo, história natural etc. Kilpatrick classificou os projetos em quatro grupos: a) de produção, no qual se produzia algo; b) de consumo, no qual se aprendia a utilizar algo já produzido; c) para resolver um problema e d) para aperfeiçoar uma técnica. Quatro características concorriam para um bom projeto didático: a) uma atividade motivada por meio de uma conseqüente intenção; b) um plano de trabalho, de preferência manual; c) a que implica uma diversidade globalizada de ensino; d) num ambiente natural.

O Método dos Complexos de Blonsky, Pinkevich e Kupskaia busca levar à prática coletivamente o princípio da escola produtiva. Concentra todo o aprendizado em torno de três grandes grupos (complexos) de fenômenos: a Natureza, o Trabalho Produtivo e as Relações Sociais. Um grupo de educadores alemães (Braune, Krueger, Rauch) difundiu na Alemanha e Áustria o princípio da escola em comunidade de vida, isto é, a escola considerada como uma comunidade de vida e de trabalho, substituindo os planos e programas de estudo por temas globalizados de trabalho docente.

Um princípio interessante é o princípio da interdisciplinaridade que permitiu um grande avanço na idéia de integração curricular. O sentido desta idéia central era trabalhar com disciplinas. Na interdisciplinaridade os interesses próprios de cada disciplina são preservados. O princípio da transversalidade busca superar o conceito de disciplina. Aqui, busca-se uma intercomunicação entre as disciplinas, tratando efetivamente de um tema/objetivo comum (transversal). Assim, não tem sentido trabalhar os temas transversais através de uma nova disciplina, mas através de projetos que integrem as diversas disciplinas. Uma primeira experiência, ainda numa visão interdisciplinar, foi realizada durante a gestão de Paulo Freire na Secretaria de Educação de São Paulo e está narrada no livro *Ousadia no diálogo: interdisciplinaridade na escola pública*, organizada pela professora Nídia Nacib Pontuschka. O projeto foi implantado com a ajuda de professores da Universidade de São Paulo. Buscou-se capacitar o professor para trabalhar nessa nova metodologia de ensino que consiste basicamente no trabalho coletivo e no princípio de que as várias ciências devem contribuir para o estudo de determinados temas que orientam todo o trabalho escolar. Foi respeitada a especificidade de cada área do conhecimento, mas, para superar a fragmentação dos saberes, procurou-se estabelecer e compreender a relação entre uma "totalização em construção" a ser perseguida e novas relações de colaboração integrada de diferentes especialistas que trazem a sua contribuição para a análise de determinado tema gerador sugerido pelo estudo da realidade que antecede a construção curricular.

A projeto sugere projetar atirar-se para a frente. Na prática, elaborar um projeto é o mesmo que elaborar um plano para realizar determinada idéia. Portanto, um projeto supõe a realização de algo que não existe, um futuro possível. Tem a ver com a realidade em curso e com a utopia possível, realizável, concreta. Dificilmente os integrantes de uma escola escolherão trabalhar num projeto da escola se ele não foi a extensão de seu próprio projeto de vida. Trabalhar com projetos na escola exige um envolvimento muito grande de todos os parceiros e supõe algo mais do que apenas assistir ou ministrar aulas.

Além do conteúdo propriamente dito de cada projeto, conta muito o processo de elaboração, execução e avaliação de cada projeto. O processo também produz aprendizagens novas. A própria organização das atividades didáticas deve ser encarada a partir da perspectiva do trabalho com projetos. De fato, respostas a perguntas tão freqüentemente formuladas pelos alunos, em diferentes níveis, não podem mais ter como referência o aumento do conhecimento ou da cultura, ou ainda, mais pragmaticamente, a aprovação nos exames. A justificativa dos conteúdos disciplinares a serem estudados deve fundar-se em elementos mais significativos para os estudantes, e nada é mais adequado para isso do que a referência aos projetos de vida de cada um deles, integrados simbioticamente em sua realização aos projetos pedagógicos das unidades escolares .

Apresentou-se acima algumas alternativas. Estudos mais recentes estão apontando o método dos projetos como uma alternativa viável. Entre esses estudos destaca-se o de Fernando Hernández (1998) que trata especificamente da "organização do currículo por projetos de trabalho". A proposta do autor está vinculada à perspectiva do conhecimento globalizado e relacional.

Segundo Fernando Hernandez em sua obra: Organização do currículo por projetos de trabalho:

Essa modalidade de articulação dos conhecimentos escolares é uma forma de organizar a atividade de ensino e aprendizagem, que implica considerar que tais conhecimentos não se ordenam para sua compreensão de uma forma rígida, nem em função de algumas referências disciplinares preestabelecidas ou de uma homogeneização dos alunos. A função do projeto é favorecer a criação de estratégias de organização dos conhecimentos escolares em relação a: 1) o tratamento da informação, e 2) a relação entre os diferentes conteúdos em torno de problemas ou hipóteses que facilitem aos alunos a construção de seus conhecimentos, a transformação da informação procedente dos diferentes saberes disciplinares em conhecimentos próprios (...) Globalização e significatividade são, pois, dois aspectos essenciais que se plasmam nos Projetos.

É necessário destacar o fato de que as diferentes fases e atividades que se devam desenvolver num Projeto ajudam os alunos a serem conscientes de seu processo de aprendizagem e exige do professorado responder aos desafios que estabelece uma estruturação muito mais aberta e flexível dos conteúdos escolares. (HERNÁNDEZ, 1998:61-64).

A interdisciplinaridade, como questão gnosiológica, surgiu no final do século passado, pela necessidade de dar uma resposta à fragmentação causada por uma epistemologia de cunho positivista. As ciências haviam-se dividido em muitas disciplinas e a interdisciplinaridade restabelecia, pelo menos, um diálogo entre elas, embora não resgatasse ainda a unidade e a totalidade do saber.

Desde então, o conceito de interdisciplinaridade vem se desenvolvendo também nas ciências da educação. Elas aparecem com clareza em 1912 com a fundação do Instituto Jean-Jacques Rousseau, em Genebra, por Edward Claparède, mestre de Piaget. Toda uma discussão foi travada sobre a relação entre as ciências mães e as ciências aplicadas à educação: por exemplo, a sociologia (da educação), a psicologia (da educação) etc. e noções correlatas foram surgindo, como intradisciplinaridade, pluridisciplinaridade e transdisciplinaridade.

A intradisciplinaridade, entendida, nas ciências da educação, como a relação interna entre a disciplina "mãe" e a disciplina "aplicada". O termo interdisciplinaridade, na educação, já não oferece problema, pois, ao tratar do mesmo objeto de ciência, uma ciência da educação "complementa" outra. Diga-se o mesmo quanto à pluridisciplinaridade. É a natureza do próprio fato/ato educativo, isto é, a sua complexidade, que exige uma explicação e uma compreensão pluridisciplinar. A interdisciplinaridade é uma forma de pensar. Piaget sustentava que a interdisciplinaridade seria uma forma de se chegar à transdisciplinaridade, etapa que não ficaria na interação e reciprocidade entre as ciências, mas alcançaria um estágio onde não haveria mais fronteiras entre as disciplinas.

Após a 2ª Guerra Mundial, a interdisciplinaridade aparece como preocupação humanista além da preocupação com as ciências. Desde então, parece que todas as correntes de pensamento se ocuparam com a questão da interdisciplinaridade:

1º - a teologia fenomenológica encontrou nesse conceito uma chave para o diálogo entre igreja e mundo;

2º - o existencialismo, que procurou dar às ciências uma "cara humana";

3º - o neo-positivismo que buscava no interior do positivismo a solução para o problema da unidade das ciências;

4º - o marxismo que tentou uma via diferente para a restauração da unidade entre todo e parte.

O projeto de interdisciplinaridade nas ciências passou de uma fase filosófica (humanista) de definição e explicitação terminológica, na década de 70, para uma segunda fase (mais científica) de discussão do seu lugar nas ciências humanas e na educação, na década de 80. Atualmente, no plano teórico, busca-se fundar a interdisciplinaridade na ética e na antropologia, ao mesmo tempo que, no plano prático, surgem projetos que reivindicam uma visão interdisciplinar.

A interdisciplinaridade visa a garantir a construção de um conhecimento globalizante, rompendo com as fronteiras das disciplinas. Para isso, integrar conteúdos não seria suficiente. Seria preciso uma atitude e postura interdisciplinar. Atitude de busca, envolvimento, compromisso, reciprocidade diante do conhecimento.

A interdisciplinaridade se desenvolveu em diversos campos. Na educação ela teve um desenvolvimento particular. Nos projetos educacionais a interdisciplinaridade se baseia em alguns princípios, entre eles:

1º - Na noção de tempo: o aluno não tem tempo certo para aprender. Não existe data marcada para aprender. Ele aprende a toda hora e não apenas na sala de aula.

2º - Na crença de que é o indivíduo que aprende. Então, é preciso ensinar a aprender, a estudar etc. ao indivíduo e não a um coletivo amorfo. Portanto, uma relação direta e pessoal com a aquisição do saber.

3º - Embora apreendido individualmente, o conhecimento é uma totalidade. O todo é formado pelas partes, mas não é apenas a soma das partes. É maior que as partes.

4º - A criança, o jovem e o adulto aprendem quando têm um projeto de vida e o conteúdo do ensino é significativo para eles no interior desse projeto. Aprendemos quando nos envolvemos com emoção e razão no processo de reprodução e criação do conhecimento. A biografia do aluno é, portanto, a base do seu projeto de vida e de aquisição do conhecimento e de atitudes novas.

A metodologia do trabalho interdisciplinar implica em:

1º - integração de conteúdos;

2º - passar de uma concepção fragmentária para uma concepção unitária do conhecimento;

3º - superar a dicotomia entre ensino e pesquisa, considerando o estudo e a pesquisa, a partir da contribuição das diversas ciências;

4º - ensino-aprendizagem centrado numa visão de que aprende-se ao longo de toda a vida.

O conceito chegou ao final desse século com a mesma conotação positiva do início do século, isto é, como forma (método) de buscar, nas ciências, um conhecimento integral e totalizante do mundo frente à fragmentação do saber, e na educação, como forma cooperativa de trabalho para substituir procedimentos individualistas.

A ação pedagógica, através da interdisciplinaridade aponta para a construção de uma escola participativa e decisiva na formação do sujeito social. O seu objetivo tomou-se a experimentação da vivência de uma realidade global, que se insere nas experiências cotidianas do aluno, do professor e do povo e que, na teoria positivista era compartimentada e fragmentada. Articular saber, conhecimento, vivência, escola comunidade, meio-ambiente etc. tornou-se, nos últimos anos, o objetivo da interdisciplinaridade que se traduz, na prática, por um trabalho coletivo e solidário na organização da escola. Um projeto interdisciplinar de educação deverá ser marcado por uma visão geral da educação, num sentido humanista e libertador.

A interdisciplinaridade deve ser entendida como conceito correlato ao de autonomia intelectual e moral. Nesse sentido a interdisciplinaridade serve-se mais do construtivismo do que serve a ele. O construtivismo é uma teoria da aprendizagem que entende o conhecimento como fruto da interação entre o sujeito e o meio. Nessa teoria o papel do sujeito é primordial na construção do conhecimento. Portanto, o construtivismo tem tudo a ver com a interdisciplinaridade.

A relação entre autonomia intelectual e interdisciplinaridade é imediata. Na teoria do conhecimento de Piaget o sujeito não é alguém que espera que o conhecimento seja transmitido a ele por um ato de benevolência. É o sujeito que aprende através de suas próprias ações sobre os objetos do mundo. É ele, enquanto sujeito autônomo, que constrói suas próprias categorias de pensamento ao mesmo tempo que organiza seu mundo, como costumava nos dizer, em Genebra, o mestre Piaget.

### 3.3. A realidade urbana como tema de um aprendizado vivenciado

A realidade urbana dentro da prática da escola traz para seu interior um envolvimento cada vez mais significativo para a aprendizagem do aluno, em termos de entendimento do que é um fato histórico ou uma disposição geográfica da cidade.

Matérias como, história, geografia são vistas muitas vezes pelos alunos como matérias de “decoreba”, o que leva ao aluno a apenas ler o trabalho com muito pouco comprometimento em ter que realmente entender os fatos e conceitos.

Em um estudo histórico vivenciado, ou seja em que o aluno veja e participe, ele não só obterá um entendimento maior do que é o que está sendo aprendido mas como também, observará fatos que, dentro do contexto apresentado, podem parecer irrelevante mas podem chamar a atenção de determinados aspectos.

Nesse sentido, distingue-se a necessidade do ensino da realidade urbana auxiliando a educação a construir uma mentalidade mais realística das possibilidades do fazer social e destacando tradições e outros elementos que enriquecem sócio-culturalmente nossos estudantes, conforme demonstramos nos capítulos anteriores.

## CONCLUSÃO

O desenvolvimento da indústria contribuiu para facilitar a vida em pequenas e grandes cidades. Entretanto, em termos humanos verifica-se que a má distribuição de renda é fator de alto teor negativo para a organização social.

A concentração de cidades industrializadas, como o Rio de Janeiro, levou muitas pessoas a deixarem o campo amontoando-se nas grandes cidades e mudando o cenário social. Em decorrência disto, nota-se uma alteração nas relações pessoais, tal qual nos indica Walter Benjamin (1986) em "Paris, a capital do Século XIX" e Wili Bolle (1994) em "Fisignomia da Metrópole Moderna: Representação da História em Walter Benjamin".

No início da urbanização brasileira, observa-se uma distribuição desigual em todas as cidades e estados, ou melhor, a urbanização não se efetivou de maneira conveniente e justa às necessidades locais, ocorrendo concentrações de cidades urbanizadas, com grande movimentação de capital.

Assim, no decorrer da história encontramos aspectos das cidades que podem nos explicar os dias atuais. Em termos sociais, grandes desníveis surgiram, pois, criou-se nas áreas urbanas mais expectativas do que a mesma podia oferecer, levando à criação da economia informal e o aparecimento de subempregos diversos.

Difícilmente uma reestruturação social irá modificar o quadro existente, e se isso acontecer dependerá da boa vontade de muitos e de uma melhor distribuição de renda nos diversos níveis, a fim de alcançar uma qualidade de vida voltada para o bem-estar social e subjetivo.

Diante do que foi abordado sobre o tema "A Realidade Urbana da Cidade do Rio de Janeiro Fora das Fronteiras das Escolas", pode-se observar o quanto é rica em termos históricos e sociológicos a cidade do Rio de Janeiro.

O quanto o ensino e o aprendizado tornam-se válido diante do que pode ser apresentado enquanto matéria para o aluno. E, por último, o quanto representa o educador para a efetiva interação aluno-conteúdo.

Cabe aqui ressaltar a responsabilidade do professor diante da matéria viva e colorida que é o seu dia-a-dia, sua interação com o trabalho educacional, citando Frankl (1986), que descobre dois aspectos muito importantes sobre as ações de cada momento. Ele explica que mergulhar na essência da responsabilidade traz à tona algo temível e qualquer coisa de sublime:

*“temível é saber que a cada momento arco com a responsabilidade pelo momento seguinte; que todas as decisões, de menor e as de maior monta, são decisões para toda a eternidade; que em cada momento realizo ou desperdiço uma possibilidade, a possibilidade deste momento preciso e único. Não obstante, é sublime saber que o futuro, tanto o meu próprio como o das coisas e o dos homens que me rodeiam, em certa medida, por pequena que seja, depende da decisão que eu tomo em cada instante. O que eu realizar com essa decisão, o que com ela criar no mundo, é qualquer coisa que eu ponho a salvo na realidade, preservando-a da caducidade”.*

As obras públicas do Prefeito Sr. Pereira Passos, efetuadas num período de tempo utilizado para embasar o nosso estudo de trabalho, foi um governo que trouxe muita modernidade, ao meio de turbulências sociais na área de habitação e deslocamento de minorias raciais, à cidade do Rio de Janeiro e, por conseqüência, ao nosso País, devido a obras de grande vulto, inspirado na reforma parisiense, o que ressaltou sem dúvida a atividade da burguesia existente no local. Em meio a isso, tais obras estão embasadas num conteúdo rico e forte, magnético até, cujos detalhes aos serem repassados aos alunos chegam a emocionar, tal a sua carga de importância para a atual conjuntura de nossa cidade.

Saber esta história é compreender a cidade do Rio de Janeiro, seus atuais contrastes e conflitos. É aprofundar-se no nosso próprio bairrismo, entender onde estamos e o que podemos fazer para interagir com o nosso meio, num crescimento cidadão.

Assim, através de um determinado período histórico ficamos sabendo da proximidade arquitetônica do Rio de Janeiro com Paris, ficamos sabendo dos motivos que levaram uma camada da população a se refugiar nos morros (e montar as comunidades nas favelas), tomamos conhecimento da constituição da primeira escola de samba, enfim, ficamos cientes de como os contrastes sociais passaram também a ser mais latentes, pois as oportunidades de uma melhor vida e de melhor condições de vida estão paradoxalmente mais visíveis, mas ao mesmo tempo para determinadas classes ainda longe de serem transformadas em realidade.

Atualmente existem muitas propostas de aulas em que os alunos possam acompanhar e vivenciar a História, a Geografia, a Política, etc., estudar a realidade urbana neste período através de um estudo vivenciado e acompanhado, levando o raciocínio a concluir o que gerou toda essa modernidade, para a cidade. Tal reflexão leva o aluno a se interessar e fixar de uma maneira mais realista o que lhe foi ensinado.

Por isso seria importante fazer com que os alunos partissem suas análises a respeito do seu cotidiano, de passeios ricos em histórias, através dos quais pudessem vivenciar informações dadas, a realidade existente e também aquela que existiu e que foi suplantada pela atual. Assim, a educação vai além do caráter informativo para o formativo. E os alunos ao experimentarem o conhecimento, experimentam a vida e descobrem aspectos que antes jamais havia lhes sido revelado. A realidade urbana, pois, é um importante instrumento para o real interesse de qualquer educador.

Acreditamos, então, que a experiência dos alunos, através da realidade urbana e conduzidos pelos educadores, no sentido de fazer contato com ambientes do saber cotidiano, pessoas que nestes ambientes tenham a sua vida e possíveis influências trocadas nestes contatos podem levar os alunos enfim, a entender, no conjunto, que de uma certa forma a "globalização" já existia desde meados do Século XIX, culminando nos dias atuais, com a realidade espacial em que nos encontramos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. BENCHIMOL, Jaime Larry : Pereira Passos: Um Haussmann Tropical. Rio de Janeiro: Ed. Biblioteca Carioca: 1985.
2. BENJAMIN, Walter : Paris a capital do século XIX. In Kothe E, F. Walter Benjamins, Rio de Janeiro, Ed. Ática, 1988.
3. BOLLE, Willi: Fisiognomia da Metrópole Moderna: Representação da História em Walter Benjamin, São Paulo: FAPESP, EDUSP, 1994.
4. HERNANDEZ, Fernando: Organização do currículo por projetos de trabalho, São Paulo: Ed. Martins Fontes: 1998.
5. Olivien, Ruben George: Metabolismo Social da Cidade, Porto Alegre, Ed. Da URGs, 1974.
6. Editorial, Revista Nova Escola nº 106, São Paulo, Ed. Abril, out/1997.
7. Governo do estado do Rio de Janeiro: <http://www.rio.rj.gov.br/multrio/cime/CE>
8. RHEINGANTZ, Paulo Afonso: Conforto ambiental, Rio de Janeiro: FAU/RJ: 1995.
9. RIZZO, Gilda: Jogos Inteligentes: A construção do raciocínio na escola natural. Rio de Janeiro: Ed. Bertrand Brasil, 1996.
10. VYGOTSKY, Lev Semiónovitch: A formação social da mente São Paulo: Ed. Martins Fontes, 1985.
11. FRANKL, Viktor Emil: Psicoterapia e sentido da vida. São Paulo: Ed. Quadrante, 1986.

12. ROLNICK, Raquel: Territórios negros nas cidades brasileiras (etnicidade e cidade em São Paulo e Rio de Janeiro). Revista Estudos Afro-Asiáticos. Rio de Janeiro: Sociedade Brasileira de Instrução, 1989.