

O CORPO COMO ESPAÇO GEOGRÁFICO NA CRIAÇÃO DE PERSONAGENS: BIOGRAFIZAÇÕES DE JOVENS ESCOLARES

THE BODY AS A GEOGRAPHICAL IN THE CREATION OF CHARACTERS:
BIOGRAPHIZATION OF YOUNG STUDENTS

EL CUERPO COMO ESPACIO GEOGRÁFICO EN LA CREACIÓN DE PERSONAJES:
BIOGRAFIZACIONES DE JOVENES ESCOLARES

Stalin Braga de Lima

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, Rio Grande do Sul, stalin.braga@gmail.com

Bruno Xavier Silveira

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, Rio Grande do Sul, bruno.geo@hotmail.com

Resumo: Esta escrita condensa o registro de uma prática educativa pautada na Geografia corporificada, vinculando abordagens e concepções do corpo como espaço geográfico por meio da construção de personagens. A atividade ocorreu no Projeto QuilomBonja da EMEF Nossa Senhora de Fátima no bairro Bom Jesus, em Porto Alegre/RS, compartilhando experiências com jovens da escola pública. Nosso objetivo principal foi relacionar as vivências dos estudantes e suas biografizações, a partir de suas experiências espaciais corporificadas, para a elaboração de personagens que fomentassem seus saberes, discutindo temas do seu cotidiano. Como metodologia, utilizamos a (auto)biografia com a abordagem auto(hetero)biográfica proposta por Abrahão (2023). Dos resultados, podemos provisoriamente concluir que a construção de personagens e as narrativas que fomentamos com os estudantes acionaram experiências e expertises pedagógicas, permitindo a reelaboração do caráter associativo entre corpo e espaço, desde o imaginário dos jovens escolares à criação de um produto espacial interativo e constituinte de uma geografia corporificada.

Palavras-chave: corpo; Geografia escolar; Geografia corporificada; biografização; jogos.



Abstract: This paper condenses the record of an educational practice based on embodied geography, linking approaches and conceptions of the body as a geographical space through the creation of characters. The activity took place in the QuilomBonja Project at EMEF Nossa Senhora de Fátima in the Bom Jesus neighborhood, in Porto Alegre, RS, sharing experiences with young people from the public school. Our main goal was to relate the students' experiences and their biographization, based on their embodied spatial experiences, in order to develop characters that fostered their knowledge, discussing issues from their daily lives. As our methodology, we applied the (auto)biography with the auto(hetero)biographical approach proposed by Abrahão (2023). Based on the results, we can provisionally conclude that the creation of characters and the narratives that we fostered with the students triggered pedagogical experiences and expertise, allowing for the rework of the associative character between body and space, from the imaginary of young schoolchildren to the creation of an interactive spatial product that constitutes an embodied geography.

Keywords: body; school Geography; embodied Geography; biographization; games.

Resumen: Esta escritura condensa el registro de una práctica educativa pautada en la geografía corporificada, vinculando abordajes y concepciones del cuerpo como espacio geográfico por medio de la construcción de personajes. La actividad ocurre en el Proyecto QuilomBonja de la EMEF Nossa Senhora de Fátima en el barrio Bom Jesus, en Porto Alegre - RS, compartiendo experiencias con jóvenes de la escuela pública. Nuestro objetivo principal fue relacionar las vivencias de los estudiantes y sus biografizaciones, a partir de sus experiencias espaciales corporificadas, para la elaboración de personajes que fomentasen sus saberes, discutiendo temas de su cotidiano. Como metodología, utilizamos la (auto)biografía con el abordaje auto(hetero)biográfica propuesta por Abrahão (2023). De los resultados, podemos provisoriamente concluir que la construcción de personajes y las narrativas de los estudiantes accionaran experiencias y dominios pedagógicos, permitiendo la reelaboración del carácter asociativo entre cuerpo y espacio, con los cuales fomentamos, desde el imaginario de los jóvenes escolares, la creación de un producto espacial interactivo y constituyente de una geografía corporificada.

Palabras-clave: cuerpo; Geografía escolar; Geografía corporificada; biografizaciones; juegos.

Introdução

Este texto analisa a prática pedagógica na Geografia Escolar, vinculando abordagens e concepções do corpo como espaço geográfico por meio da construção de personagens. A atividade ocorreu no Projeto QuilomBonja da EMEF Nossa Senhora de Fátima no bairro Bom Jesus, periferia urbana de Porto Alegre/RS, compartilhando experiências dialógicas e de espaço com 8 (oito) jovens da escola pública, matriculados nos anos finais do ensino fundamental.

O QuilomBonja é um projeto da comunidade escolar Nossa Senhora de Fátima, localizada no bairro Bom Jesus em Porto Alegre/RS que atende estudantes dos anos finais do ensino fundamental, no turno inverso de suas aulas. A participação dos estudantes ocorre por adesão e desde o ano de 2017 o projeto elabora práticas reflexivas do vivido espacial dos estudantes por meio de ensino com pesquisa que pauta a temática étnico-racial em suas vivências. Neste artigo, dialogar sobre experiências de espaço desses jovens corrobora com o princípio de corporificar a Geografia e apreender pelo corpo as possibilidades de práticas pedagógicas cada vez mais contíguas e criticamente sensíveis às juventudes escolares.

Nosso objetivo principal com o registro reflexivo da prática pedagógica elaborada foi relacionar as vivências dos jovens e suas biografizações, a partir de suas experiências espaciais, para a elaboração de personagens que fomentassem seus saberes, discutindo temas do seu cotidiano. Assim, para atingir este objetivo, refletimos teoricamente a partir da tríade conceitual Corpo-Biografizações-Personagens para apreender a categoria do Corpo no espaço geográfico como elemento central à construção de uma Geografia escolar corporificada com os jovens.

Entendemos neste processo que o espaço que referencia as práticas juvenis na escola e fora dela é importante para construir vínculos afetivos, pedagógicos e epistemológicos com as geografias corporificadas, sendo o corpo o meio pelo qual os jovens fazem uso de sua casa, sua escola, sua comunidade, sua classe social, suas relações étnico-raciais, de gênero, entre outras, como forma de ser e estar no mundo. Biografizar as práticas significa gerar o vínculo pelo processo de construção narrativa, integrando experiências na construção do conhecimento, constantemente com significado dados pelos jovens.

O corpo como espaço em diálogo para uma Geografia corporificada

*Eu sou um corpo
Um ser
Um corpo só
Tem cor, tem corte
E a história do meu lugar
Eu sou a minha própria embarcação
Sou minha própria sorte
(Luedj Luna - Um corpo no mundo).*

A prática de “pensar certo” no ensino de Geografia, mobilizado pela categoria corpo, conclama as diferenças e as diversas formas de ser e estar humano no mundo. Diante de um suposto Universalismo abstrato que, de acordo com Sousa (2022), descorporaliza a produção do conhecimento, invisibilizando sujeitos e suas potências, entendemos que a prática de uma Geografia corporificada pode revelar formas outras de espacialidades e saberes para criar aberturas de reflexão à Geografia escolar.

Desde aí, discutimos a Geografia corporificada em nossa estratégia de ensino, para entender como jovens da escola pública conferem sentidos e significados a seus próprios corpos, agregando códigos sociais, tecendo e criando seus processos identitários. Tanto para Silva e Ornat (2020) quanto para Ramos (2022) nas ciências sociais o conceito de corpo constitui uma tradição epistemológica, mas no Brasil esse debate ainda passa por uma marginalização acadêmica.

É no corpo, pelos seus sentidos, que construímos e nos apropriamos do mundo, e entendendo que não existe corpo sem espaço, é possível apreender as dimensões do cotidiano das práticas espaciais dos jovens escolares. Nossas referências para uma Geografia corporificada concebem os corpos como mediações centrais no processo de conhecer e na subversão das lógicas de poder, evidenciando uma materialidade corpórea uníssona ao espaço e produzindo resistências diante da modernidade em que o corpo foi fragmentado.

Para Quijano (2005) a colonialidade do poder explica que a distinção ontológica sobre a humanidade implicou na separação entre corpo e mente, tornando a razão incorpórea e classificando determinados corpos como sem espírito. Tais binarismos construíram um processo de contínua partição, no qual corporeidades colonizadas, em função, sobretudo, de sua estética corporal, localização e condição geográfica, têm sido constantemente expulsas da condição de sujeito do conhecimento.

Essa prática de aniquilação do sujeito submetido à dominação moderna capitalista reduz sua experiência corporal à desconexão com o espaço, causando estranhamentos e, em nível

mais geral, desentendimento do seu ser e estar no mundo. Inverter o privilégio epistêmico da descorporificação do conhecimento encarna um giro do corpo expressivo inseparável de seu espírito, já que é no corpo que sentimos, intuímos, pensamos e projetamos nosso ser ontológico, com o qual deslocamos a experiência de sofrimento para a possibilidade de resistência e autodeterminação.

Conforme Campos, Silva e Silva (2021), a ciência geográfica é corporificada desde as reflexões de Henri Lefebvre sobre o corpo na produção de espaço, indicando sua participação na constituição espacial tanto na esfera da produção como força de trabalho, quanto na esfera da reprodução, enquanto escala e domínio do cotidiano. Embora em sua história a Geografia tenha ignorado a dimensão do corpo como expressão íntima e política das identidades e dos agenciamentos dos sujeitos, as autoras argumentam que é a partir das geografias feministas e das geografias das racialidades do final do século XX que o corpo passa a ser evidenciado como parte da produção histórica e social do espaço.

De acordo com Ramos (2022) essas reflexões marcam uma virada espacial e cultural na qual o corpo passa a ser visto como parte constitutiva da espacialidade em lugar de externalidade à ciência. Essa perspectiva desloca os estudos dos corpos como reflexo de uma trajetória histórico-cultural para inserir suas epistemologias no campo científico, protagonizando com o corpo todo as micro e macropolíticas da espacialidade, o que torna possível uma visão para o múltiplo. O autor se refere ao caráter associativo entre corpo e espaço como símbolo de acolhimento da diferença, favorecendo a ampliação das subjetividades e da apreensão da realidade espacial.

Em nossa compreensão, a Geografia corporificada acolhe as práticas espaciais com suas diferenças em simultaneidade à constituição das identidades, pois é no corpo que elas se expressam e inscrevem hábitos, consumos, vestimentas. Outrossim, é importante discernir que a constante interação dos marcadores corporais e suas diferenças expressam as relações de forças desiguais, negociadas e imprevisíveis no espaço. A corporificação dos sujeitos, portanto, além de implicar a compreensão de seus sentidos atribuídos à espacialidade, designa como as marcas que as pessoas carregam em seus corpos concorrem para o seu posicionamento no tecido social.

A dimensão espacial como *lócus* da (re)existência da vida pode revelar as expressões das relações de identidade e diferença a partir das corporeidades. De acordo com Silveira (2019; 2024), em se tratando dos corpos de jovens escolares de uma periferia urbana, a construção das identidades é um processo coletivo que se dá nas diferenças, constantemente transformadas em

desigualdades que se impõem sobre os corpos no espaço. Esse aprendizado projeta na escala espacial do corpo o fundamento da energia material de resistência que produz representações e vivências espaciais, portanto as identidades também expressam o trânsito dos jovens escolares no movimento de seus corpos no espaço.

Aprender com o corpo é uma ideia que desmantela a herança do pensamento moderno cartesiano de um corpo dual, pois essa noção de corpo se distancia diametralmente da premissa de que os processos de ensino-aprendizagem, especialmente em ambientes formais, compreendem pedagogias mentalistas. Essa ideia tange o pressuposto aqui considerado de que situações de ensino-aprendizagem, gestadas em âmbitos formais, não formais e informais, são consequências da relação do corpo com o ambiente (Almeida Neto; Abranches Junior, 2019, p. 4).

De acordo com Almeida Neto e Abranches Junior (2019) aprender com o corpo reflete o poder da experiência na elaboração de sentidos, cujos potenciais da prática acionam o corpo para o centro do debate e impulsionam uma práxis em que os corpos também resistem à homogeneização do espaço e das relações sociais. Em se tratando de um trabalho com jovens da escola pública, os fundamentos para um aprendizado corporificado pressupõem a apreensão das identidades e diferenças nas interações espaciais dos corpos.

No contexto que apresentamos, de um espaço periferizado da cidade e os corpos que os constituem, alvos tanto do controle e da dominação, quanto de emancipação e liberação dos sujeitos, contrapomos uma produção hegemônica das identidades, cuja narrativa de escassez como “Geometrias do poder” (Massey, 2008) persegue e aprisiona os sujeitos. Propomos, a partir desta reflexão, um diálogo que instaure formas outras de apreensão da realidade espacial pelos jovens escolares.

Dialogamos com corpos jovens no espaço, uma vez que para a nossa prática esses sujeitos oferecem um conjunto de possibilidades de tratamento pedagógico de temas geográficos na educação escolar. Corpos pensantes, ativos, reais, concretos e desejantes de 8 (oito) jovens da escola pública, na capital gaúcha, meninas e meninos dos anos finais do ensino fundamental, com suas corporalidades e identidades diversas.

Ainda que convivam e coabitem os mesmos espaços e tempos do bairro, suas práticas são distintas, diferentes e desiguais, o que nos leva à compreensão de que, conforme Torres (2015), não existe apenas um tipo de juventude, mas juventudes, que assumem diferentes expressões de acordo com as condições espaciais vividas. Assim, as identidades juvenis são múltiplas e distintas e, na diversidade de suas trajetórias, os estudantes nos sugerem pensá-las e se pensarem a partir da noção de juventudes, tornando possível olhar a corporalidade dos

jovens para entendê-la mais amplamente, singularizando as relações espaciais de cada sujeito dentro e fora do espaço escolar.

Na contramão do universalismo abstrato, as condições da corporeidade dos jovens compartilham determinados marcadores sociais que definem suas juventudes ainda que condicionados pela precarização dos espaços vividos na periferia da cidade, sendo elas: a falta de espaços de lazer no bairro, a ausência de políticas públicas que assegurem o tempo de fruição, os desafios colocados pela ordem vigente que explora e precariza as famílias trabalhadoras que sustentam esses jovens. A realidade que se impõe não lhes retira a potência do pensar crítico e criativo, as resistências cotidianas, o desejo e o prazer de sonhar e formular projetos de futuro.

Nesse sentido, a juventude é uma categoria de análise destes corpos espaciais que compartilham suas vivências na escola, mediadas na disciplina de Geografia. A partir de sua vivência espacial corporificada, esses jovens possuem formas próprias de identificar-se e socializar, negociar suas visões de mundo de maneira sutil e profunda. Não há espaço sem a prática de sujeitos e não há prática sem corporeidade. O estar junto dos jovens na escola é uma experiência da prática espacial de viver a juventude, e nos informa que o espaço implica a presença efetiva do sujeito, com seu mundo vivido, representado e experimentado.

Biografização a partir dos corpos

Nosso método de apreensão das práticas espaciais dos jovens escolares para a elaboração de uma Geografia corporificada tem origem na concepção de biografização, enquanto perspectiva adotada para apreender e interpretar as situações e os acontecimentos vividos por eles como modo de sistematizar e compreender suas narrativas. Mais que falar dos acontecimentos experimentados em suas trajetórias, a pesquisa no campo da biografização nos auxilia a sistematizar a prática, a leitura e a preparação para perceber a interatividade das narrativas que constituem os corpos.

É a partir desta construção simbólica e cultural que valoriza a subjetividade que encontramos um terreno fértil para atuar com algumas perguntas de interesse de pesquisa: Pode a identidade docente ser alterada pela experiência com seus estudantes? De que forma isso acontece? Como o conhecimento geográfico pode se utilizar das interações de identidades para construir ensino e aprendizagem? Esse contato com estudantes qualifica nossa docência, tornando possível o compartilhar de experiências, diálogos, ideias e identidades? Cada indivíduo que inicia sua trajetória de aprendiz, a constrói com suas histórias de vida e suas

formas de se manifestar no mundo, são corpos atuantes e manifestantes que compõem as tessituras de educação.

A intenção é que os docentes pensem em maneiras de conhecer seus estudantes, com possibilidades de construir currículos e atividades pedagógicas que valorizem e tornem reconhecidas as diferenças em alteridade. Diante desta compreensão na educação escolar, o método (auto)biográfico será utilizado como direcionamento para que possamos pensar sobre trajetórias de vida que se encontram pelas salas de aula nas escolas. Delory-Momberger (2011) defende que a Biografização é uma dimensão da ação do ser humano que age na intenção de integrar, estruturar e interpretar as situações e os acontecimentos vividos que, por sua vez, estão em constante interação com o tempo e o espaço (geográfico).

Pela narrativa transformamos os acontecimentos, as ações e as pessoas de nossa vida em episódios, intrigas e personagens. Com ela organizamos os acontecimentos no tempo, construímos relações entre eles, atribuímos um lugar e um significado às situações e experiências que vivemos. É a narrativa que faz de nós o próprio personagem de nossa vida e que dá uma história à nossa vida. Em outros termos, não fazemos a narrativa de nossa vida porque temos uma história; pelo contrário, temos uma história porque fazemos a narrativa de nossa vida (Delory-Momberger, 2011).

Inferimos com este trecho que a Biografização é o ato de empregar técnicas textuais e de categorização, através das narrativas que emergem deste contato e técnicas para que possamos compreender “Episódios, Intrigas e Personagens”. No texto em questão, apresentamos o trabalho de biografização das narrativas com jovens, fazendo uso do aprofundamento e da investigação para compreender quem são os personagens de uma sala de aula. O ato de narrar sobre si nos dá a possibilidade de conhecer a nós mesmos, tornando-se um personagem da sua própria vida.

O indivíduo organiza elementos textuais para demonstrar a sua vida por meio de sua construção biográfica, introduzindo novas situações e integrando em sua história de vida. Existem experiências que não ganham grande impacto na biografia, já outras são facilmente anexadas às narrativas criadas. Existem aquelas que cobram maior trabalho de compreensão, apresentam densidade da situação, tocam em pontos sensíveis e demonstram dificuldades em caber nas narrativas pessoais. Neste sentido, é necessário escolher “lentes” conceituais para analisar essas experiências de vida. As perguntas pertinentes para esta análise são: quais são essas experiências de vida que estamos falando? Como podemos propor meios para

compreender essas experiências? O que o indivíduo está grafando de si ao escolher esses relatos e experiências para partilhar?

Delory-Momberger (2011) propõe que o método que parte da compreensão da sua história a partir do ato de narrar a si mesmo gera, no indivíduo que narra, a (re)construção de suas próprias memórias, construindo entendimentos sobre a sua existência. Atualizando esta perspectiva, existem diferentes metodologias que podem ser usadas para alcançar esses relatos, e nesta escrita lançamos a prática de criação de personagem, uma prática proposta por Lima (2021) que utiliza o jogo de RPG¹ (*Role Player Game*) como meio para trabalhar questões voltadas ao corpo, à identidade e ao sujeito com estudantes do ensino médio.

Escolhemos a categoria do Corpo como a principal “lente” para referenciar e perceber as experiências dos estudantes. Para articular com essa categoria, usamos o método (auto)biográfico a partir da elaboração de uma prática pedagógica intitulada de “criação de personagens”. Ao oferecer a possibilidade dos estudantes pensarem o seu corpo através da criação de um personagem fictício, a fim de se lerem de forma (auto)biográfica, problematizamos os marcadores das diferenças presentes em sala de aula e as narrativas instauradas desta elaboração.

Oficina de criação de personagens

Esta seção expõe como se deu a construção da prática pedagógica intitulada “Oficina de criação de personagens”, orientada para que possamos criar uma prática pedagógica provocativa com os jovens escolares, através de um fragmento do jogo de RPG, a criação de personagens. O jogo e o lúdico são elementos da formação humana e fazem parte das aprendizagens dos sujeitos, pois brincar, sorrir, divertir-se, como defende a educadora Azoilda Trindade (2006), dizem respeito à cultura corporal vivida por nós brasileiros e está presente no modo como os valores civilizatórios afro-brasileiros são vivenciados.

LUDICIDADE – A ludicidade, a alegria, o gosto pelo riso pela diversão, a celebração da vida. Se não fôssemos um povo que afirma cotidianamente a vida, um povo que quer e deseja viver, estariámos mortos, mortos em vida, sem cultura, sem manifestações culturais genuínas, sem axé. Portanto, brinquemos na Educação Infantil, muita brincadeira, muito brilho no olho, muito riso, muita celebração da vida (Trindade, 2006, p. 6-7).

¹ O RPG é um jogo de interpretação de personagens, criação de cenários e construção de narrativas colaborativas através de histórias fictícias que são construídas de forma coletiva.

Entendendo que no trabalho com juventudes seja necessário que se tenha diferentes formas de abordar temas importantes para a formação do indivíduo a partir da sua percepção de si no mundo, adotamos a aprendizagem corporificada como meio de alcançar esta individuação necessária, portanto, a criação de personagem propõe que, por ser um jogo, o processo de criação e reflexão dos produtos biográficos possa ser afetivo e lúdico.

Construção do personagem e as geografias corporificadas

A Geografia corporificada torna possível a experimentação de diversas formas de ocupar e experimentar o espaço geográfico, compreendendo diferentes tipos de vivências na construção de personagens. Trabalhar com o corpo enquanto experiência física e abstração concreta torna o objeto a ser aprendido uma ação do corpo todo, incentivando a imaginação dos jovens escolares com referência a pensar e criar espaços em que as diversidades e diferenças sejam vistas como parte constitutiva das relações espaciais.

Mas afinal, o que são personagens? Abrahão (2023) nos auxilia a pensar sobre este personagem, defendendo que a narrativa do personagem é a identidade narrativa e esta identidade só emerge quando o indivíduo faz um esforço de pensar nas suas vivências e experiências a partir daquilo que irá narrar, ou seja, existe uma escolha e edição da sua história.

Colocaremos em destaque três termos importantes para compreender o personagem: a ação, o sujeito e o personagem. A ação é o ato de narrar, sempre construída pela relação de uma decisão que parte de uma compreensão daquilo que é exigido e para o público que exige. O sujeito é a síntese que é feita com aquilo que entendemos de nós e a maneira como percebemos como os outros nos veem, é uma dialética entre o “eu reconheço” e “eu sou reconhecido”. O personagem é o resultado da escolha narrativa que fizemos e organizamos na ação de narrar, logo, o personagem é a identidade narrativa após os atos de escolhas sobre a ação e a síntese do sujeito.

Ao narrar de si, o personagem traz à narrativa vivências que deseja contar e aquelas que deseja obnubilar, procurando construir a intriga narrativa - o enredo lógico já mencionado - que lhes dê sentido. Abrahão (2023) indica que a intriga narrativa é algo editado, seja visando à compreensão do pesquisador, seja com a atenção voltada à leitura dos pares ou ainda de parentes e amigos, a intriga se dá em tempo-espacó humano. A autora lança a “intriga narrativa” para evidenciar a dinâmica entre aquilo que o criador do personagem tem de si e das suas experiências vividas e aquilo que a continuidade da história que está sendo narrada ali representa. O balanço entre o eu e a narrativa como um todo gera tramas que são mais fortes e

ficam marcados na história e tramas que são invisibilizadas por algum motivo. A partir da compreensão da intriga narrativa, é possível inferir que existe uma parte do indivíduo em cada personagem criado.

Enquanto pesquisadores, ao observar as narrativas, tendemos a buscar uma relação racional imediata entre a criação do estudante e a vida real, buscamos mensurar de forma quantitativa o que é real e o que é fruto de uma intriga narrativa. Neste sentido, é importante compreender que estamos falando em um campo sutil que são as relações humanas e qualquer tentativa de “cristalizações” mais incisivas são facilmente instáveis. A percepção que o indivíduo possui sobre a relação com o tempo e o espaço (geográfico) humano que existe em toda intriga narrativa não é dada, é preciso afirmar e ressaltar essa relação. Logo, a busca por entender como um estudante comprehende o espaço em que vive é um ponto crucial e potente para a escolha do método Biográfico na prática pedagógica.

Utilizar personagens como forma de construir uma pesquisa nesta perspectiva é viável e desafiador, pois dissolve em uma narrativa que não é ligada diretamente com as experiências reais do vivido do estudante e possibilitam que a criação de um personagem fissure a dureza e dificuldade que é falar de si de uma forma literal, sugerindo uma prática pedagógica mais leve para falar de experiências de um corpo que não é o estudante propriamente dito, mas que carrega traços e marcas deste indivíduo.

Quando a prática pedagógica foi aplicada, orientamos que os estudantes criassesem personagens que estivessem morando no bairro da Bonja (Bom Jesus-Porto Alegre/RS), também solicitamos que os personagens fossem 5 anos mais velhos que os estudantes, mas que portassem algumas de suas características. Lima (2021) indica as dinâmicas do jogo do RPG vinculado à Geografia escolar, para que os estudantes se sintam estimulados e apontem meios pelos quais seja possível trabalhar objetos do conhecimento da Geografia como: o Corpo, o Lugar e o mundo, Gênero, Sexualidade, Classe social, Relações de Poder. Dentro das dinâmicas do jogo do RPG, escolhemos a criação de personagens, uma vez que entendemos o corpo como espaço primeiro nas percepções de mundo dos estudantes, a partir de onde criam, imaginam, representam e experimentam o mundo, e no espaço escolar é a disciplina de Geografia que faz essa mediação do estudante com o mundo, de modo sistemático.

A formação de um personagem passa por diferentes processos de autoanálise e redimensionamento na busca de uma base mínima de referência para a sua formação. Ou seja, quando o aluno cria um personagem ele não está somente exercendo a habilidade de criação, a constituição desses personagens há a necessidade de análises, reflexões, sínteses e prospecções,

avaliações, entre outros processos cognitivos. A criação de algo novo, o personagem, baseado tanto nas experiências, nas vivências quanto nas leituras e aprendizagens escolares passa pelas relações com o corpo e implica em um movimento de reflexão sobre si (Lima, 2021, p. 44).

Quando utilizamos jogos para compor pesquisas no campo do ensino ou para articular uma prática pedagógica, consideramos, pelo menos, duas formas de serem trabalhadas. A primeira forma diz respeito ao conhecimento que é despertado com o jogo em si, a exemplo, um quiz de perguntas e respostas com premiações, ou mesmo um tabuleiro de corrida em que a cada casa percorrida o estudante precise responder perguntas para avançar. Nesta forma, o objetivo do jogo é de que o objeto do conhecimento (cartografia, regionalização brasileira, geomorfologia) seja o motivador principal e final para a aplicação do jogo. Essa é uma forma bancária de praticar a linguagem lúdica, em que o jogo é o meio e o fim da aprendizagem.

A segunda forma de trabalhar com jogos, segundo Busarello, Ulbricht e Fadel (2014), é a dinâmica que está inserida ali para motivar o estudante, ou seja, os mecanismos do jogo, são eles: tempos do jogo, criação de personagem, retribuição por pontos, níveis de jogador, regras de jogabilidade, desenvolvimento de regras, entre outras formas de dinâmicas que são próprias dos jogos. O fato de utilizar estes jogos pode causar um efeito de reconhecimento e conexão do estudante com a proposta do docente, pois aquelas dinâmicas já são vivenciadas por eles em suas experiências diárias com os jogos que ele conhece, sejam virtuais ou presenciais. O fim aqui não é o objeto do conhecimento por si só, mas as relações e interações que se estabelecem, bem como os modos como cada estudante ativa e aciona seus saberes prévios para movimentar as dinâmicas operacionais do jogo.

A criação de personagem busca, através do incentivo lúdico ao estudante, que ele seja inventivo e criativo, levando em consideração as dinâmicas do RPG, assim, os estudantes conseguem refletir sobre o que é um indivíduo, em que tempo e espaço está inserido, e construir uma biografia a partir deste personagem. Nenhuma prática pedagógica pode substituir o vínculo que o tempo e a vivência da relação cotidiana podem gerar entre estudante e docente, porém, toda prática pedagógica se torna mais significativa quando ambos constroem juntos, movendo-se na busca pelo saber que os humaniza. Não é o conteúdo em si que ativa e potencializa o diálogo de saberes entre os sujeitos, senão o vínculo criado na prática para que professor e estudante descubram junto o que potencializa essa relação. Entendemos que a criação de personagem é este tipo de prática, que valoriza experiências compartilhadas por meio de um conteúdo sistemático.

Sendo uma reflexão da prática de ensino com pesquisa em educação geográfica, a presente escrita se preocupou com dimensões do próprio corpo como espaço onde a prática ocorre, inclusive seus processos de ensino e aprendizagem. Giordani (2020), nos aponta uma perspectiva que considera o ensino e aprendizagem de Geografia a partir de vivências do indivíduo, lugar e contextos das relações entre os envolvidos no processo, portanto, vai além do ensino e aprendizagem a nível metodológico, mas trata de elementos mais complexos do vivido do estudante, ultrapassando o espaço escolar para dialogar com sua casa, sua comunidade, sua classe social, suas relações étnico-raciais, de gênero e de sexualidade.

Análise das narrativas juvenis

Chamamos de “Oficina de criação de personagens”, visando uma estrutura com início, meio e possibilidade de considerações, organizada em 4 momentos, dialogando essa dinâmica com a metodologia de auto(hetero)biografização (Abrahão, 2023) que pensa em diferentes formas de conduzir a biografização, inclusive no momento de retorno ao material biográfico que foi construído coletivamente, propondo um retorno crítico e auto formativo com o trabalho.

A prática pedagógica ocorreu na Escola Municipal de Ensino Fundamental Nossa Senhora de Fátima localizada no bairro Bom Jesus em Porto Alegre, com estudantes de idade que variam entre 12 e 15 anos, matriculados no 7º e 8º anos. Estes jovens, no turno inverso de suas aulas, fazem parte do projeto QuilomBonja, entendemos que devido ao avançado da discussão étnico-racial que o projeto vinha constituindo com os estudantes seria um lugar fértil para elaboração de nossos escritos.

Uma vez que ali constitui-se o território de práticas que instigasse esses jovens a pensar sua corporalidade, auxiliando-os a refletir mais complexificadamente suas vivências de espaço, Silveira (2023) que organiza as curiosidades epistemológicas do QuilomBonja, pontua que o projeto tem feito descobertas que anunciam novos saberes ao currículo escolar, já que a afirmação desses jovens diante de sua corporalidade tem elaborado reflexões de suas experiências espaciais étnico-raciais negras, cuja problematização indaga a relação dos jovens com seu espaço, fomentando sujeitos e conhecimentos desde seus territórios.

Momento 1: abrindo a roda - diálogo inicial sobre o conceito de corpo. Recebemos os estudantes e, em formato de roda de conversa, dialogamos sobre a palavra corpo e construímos as devidas apresentações sobre nós mesmos. O momento ocorreu de forma dialogada e compartilhamos algumas experiências em que a corporalidade fosse evidente em nossas práticas. A discussão percorreu a compreensão prévia dos estudantes de corpo como apenas o

caráter biológico, e posteriormente como ele é atravessado pela história e pela cultura (Figura 1). Após, discutimos suas compreensões de “Corpo”, “Indivíduo” e “Personagem”.

Figura 1 - Roda de diálogo sobre corporalidade, 2023²



Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

14

Momento 2: construção dos personagens

Cada estudante recebeu uma ficha de personagem impressa e um manual para construção do seu personagem. A ideia foi a de que discutissem coletivamente o manual e tirassem dúvidas sobre a estrutura da ficha. Nas fichas era solicitado que fosse elaborada a construção de personagem a partir de quatro eixos principais:

- a) Características físicas: descrição sobre aspectos do corpo (cor dos olhos, altura, cor de pele, tipo físico, forma dos fios de cabelo), como o personagem é visto (pedimos aqui características de suas roupas e estilo e como comunica sobre si através deles);
- b) Características mentais: descrição sobre os conhecimentos e *hobbies* dos personagens, falando sobre as suas habilidades, profissões, perícias e saberes ou mesmo se pratica algum esporte;
- c) Características sociais: escrita sobre a forma como o personagem se relaciona com a sociedade, sobre sua forma de falar, de agir, se participa de grupos, se tem amigos, se têm familiares ou

² As imagens utilizadas para compor e agregar identidades corporais dos estudantes possuem a autorização de uso de suas imagens.

mesmo um romance e; d) História do personagem: momentos marcantes, atos de heroísmo, amores, intrigas, fatos que são importantes para descrever a história de vida daquele personagem, é aqui que a história é contada de forma livre, ficando a critério do estudante narrar aquilo que acha mais importante para o seu personagem.

Percebemos diferentes movimentos de apropriação e construção a partir das fichas de personagens, alguns estudantes já possuíam uma maior compreensão sobre o jogo de RPG e conseguiram criar de forma criativa e com facilidade o que foi solicitado, já outros estudantes tiveram dificuldades de construir seus personagens a partir das abstrações direcionadas pela ficha.

Momento 03: apresentação coletiva dos personagens individuais

É importante um espaço de troca de ideias e de resultados momentâneos dos seus trabalhos de produção de personagem, bem como o fomento de diálogo de experiências. Durante o processo foram lançadas perguntas facilitadoras que auxiliaram um maior aprofundamento no processo criativo dos estudantes. Usamos o momento do lanche para fazer essa troca coletiva, visando uma interação informal com os mesmos (Figura 2).

Exemplos: *O seu personagem já sofreu algum tipo de preconceito? Por quê? Como ele lidou com isso? / O seu personagem já mudou algo no seu corpo ou no seu jeito de ser para se incluir em algum grupo? Por quê? / O que o seu personagem sente ao se olhar no “espelho”, alegria, tristeza, medo, ansiedade, satisfação, orgulho? Por quê?*

15

Figura 2 - Momento do lanche da Oficina, 2023



Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

Signos Geográficos, Goiânia-GO, V. 7, 2025.

No momento 3, as conexões entre os personagens criados e os conceitos geográficos ganharam camadas e sentidos mais contextualizados, pois foi ali que podemos observar os conceitos de corpo, espaço, território, territorialidade e lugar, utilizando um referencial que coloca na centralidade pedagógica uma prática de ensino de geografias corporificadas.

Momento 04: auto(hetero)biografização

Seis meses transcorridos da primeira atividade retornamos ao projeto QuilomBonja, e seguimos na biografização com o número de estudantes reduzidos, visto que alguns já não faziam parte do projeto, mas ainda havia quatro estudantes dispostos à fase final da proposta, que consistiu em fazer uma autoanálise da biografia foi produzida. Estes estudantes passaram pelo movimento de devolutiva de suas fichas de personagens e foram orientados a refletir sobre elas, e se haveria a necessidade de alterá-las.

As narrativas auto(hetero)biográficas constituem-se, portanto, de atos de fala da personagem aquela que exerce a ação de narrar a própria vida – no seio do processo de enunciação e escuta que Ricoeur (2014)³ prefere significar, convém lembrar, como atos de discurso postos em intriga os quais operam com elementos interpretativos, tanto de parte de quem os enuncia reflexivamente, como de parte de quem os escuta ou lê com atenção e reflexão (Abrahão, 2023, p. 6).

Quando propomos a devolutiva das fichas de personagem visualizamos a presença de um movimento biográfico importante nesta troca, que é cerne da proposta de Abrahão (2023), porém, orientamos a possibilidade de alteração de suas próprias fichas de personagens como ação pensada para marcar um outro movimento auto(hetero)biográfico. O enredo da vida não é linear, e suas tessituras marcam uma trama de diferentes experiências dos sujeitos nas trajetórias vividas. Essa marcação diz respeito à relação de tempo-espacó da própria vida do indivíduo que narra, mas também partilha experiências, que se movimentam entre o “eu” que lê a sua própria narrativa com o “outro” que presencia e interage com a narrativa ali presente.

Esse processo foi potente, pois permitiu que alguns estudantes pudessem repensar suas criações, que foram compreendidos em outros pontos da sua autobiografia através da construção do personagem, tornando evidente que o movimento de reflexão sobre as suas narrativas não são algo estanque, mas se modifica por meio das manifestações narradas nas idiossincrasias de cada estudante. Essas mudanças se manifestam em função do tempo que passou diante de cada parte do processo de pesquisa.

³ RICOEUR, Paul. *O si-mesmo como outro*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2014.
Signos Geográficos, Goiânia-GO, V. 7, 2025.

Relatos das experiências dos estudantes

O corpo fala, e em nossa reflexão sobre a prática realizada com os estudantes, alguns mencionaram afirmativamente sobre a ficha dos personagens, enquanto outros trouxeram corporalmente comportamentos, olhares e performances que mesmo não tendo sido verbalizados foram por nós compreendidas. A pesquisa nos levou a alguns lugares significativos, pois a expressão corporal é carregada de sentido, e evidencia o modo de se comunicar, aprender e dizer da nossa existência com o outro, neste caso, o silêncio comunicou sobre as sensibilidades das experiências dos estudantes.

Quando perguntamos sobre a prática de forma mais direta, eles informaram que a prática é interessante e que gostaram muito de poder falar de si mesmos, mas sem falar de si mesmo, que gostaram de pensar em si próprios com os poderes e que conseguiram entender melhor sobre o corpo. Em seguida, entregamos alguns envelopes com papéis recortados e pedimos para eles colocarem suas opiniões sobre a prática de forma anônima. Neste caso, todos os papéis tinham indicativos de que a prática deveria acontecer mais vezes, de que outros estudantes deveriam criar seus personagens também e que outros professores tinham que fazer uma prática dessas, pois “é muito legal”. Outro estudante também posicionou que a prática é interessante porque “cada um aprende de uma forma diferente”.

O momento em que ficamos curiosos com a prática, ocorreu quando os estudantes tinham que dividir a história de seus personagens uns com os outros e em alguns momentos, ao socializar o que havia sido criado para seus personagens, seus colegas faziam menção de que aquela história tinha algo semelhante com a vida real ou expressavam que sabiam o motivo de determinado atributo ter sido colocado na história do personagem, isso fazia com que eles criassem uma atmosfera de autorregulação social sobre as informações ali contidas e o relator acabava ficando em silêncio.

Um exemplo que ficou marcado foi o momento em que uma estudante relatou sobre o fato de ter uma namorada na história, os demais esboçaram a ideia de que aquele fato tem algo em comum com a vida real da estudante e naquele momento houve um silenciamento da parte da estudante.

Compreendemos que a prática se constituiu como uma experiência exitosa na incorporação de conceitos geográficos pelos estudantes, emergindo com ludicidade e descontração um ambiente de construção de conhecimentos. É possível inferir também que a sensibilidade da atividade está a depender dos diferentes tipos de estudantes e seus conhecimentos prévios, pois ao construir o personagem que carrega determinadas referências

de suas vidas, este pode sentir-se fragilizado à exposição, o que pode causar algum grau de desconforto. Portanto, a escolha das turmas, dos estudantes e mesmo da escola em que a prática será aplicada é fundamentalmente importante para elaborar e refletir práticas que acionam no sujeito o entendimento de seu corpo no mundo.

Considerações e reflexões desses escritos

É importante considerar que o conhecimento geográfico das práticas espaciais dos jovens estudantes componha a escola em sua concepção, operacionalização e prática curricular para pôr em diálogo as aspirações das juventudes, o projeto de educação escolar e seus objetivos de cidadania. À docência crítica preocupada com quem são os discentes com os quais dialogamos existe a possibilidade da escuta e das ciências das juventudes ao oferecer-lhes uma educação de qualidade atenta às experiências juvenis.

Estamos concebendo que o corpo tem se estabelecido com tal obviedade no cenário contemporâneo que pensar uma escola descorporificada limita uma visão mais profunda de considerar a diversidade e a pluralidade como dimensão fundamental da experiência humana, por isso desejamos entender a sua importância na Geografia escolar.

A estratégia metodológica para a prática pedagógica não se preocupou em definir o que seja o corpo, mas entender como sua compreensão se desdobra numa prática de ensino a partir do que temos pesquisado, vivido e praticado com nossos estudantes como sendo uma Geografia corporificada. A partir da análise de construção de personagens e pelas narrativas dos estudantes, problematizar, criar e reelaborar com os jovens suas práticas e compreensões da oficina como possibilidades de pensar a Geografia escolar retoma o caráter associativo entre corpo e espaço como símbolos de acolhimento das diferenças na sala de aula, favorecendo a ampliação das subjetividades.

O processo de biografização trouxe aspectos importantes na discussão das corporeidades, já que hegemonicamente há um *status quo* que descaracteriza essa dimensão humana da produção do conhecimento criando indivíduos que possuem dificuldades de compreender e valorizar as pluralidades. Com a construção de personagens foi possível perceber que os estudantes possuem percepções plurais sobre si, manifestadas por meio de esportes, desejos de vestimenta, possibilidades de sonhos para si e para o lugar onde vivem e interagem.

Além disso, a sistematização da prática aqui descrita buscou fomentar o debate para apreender a expressão, o imaginário e as subjetividades pela criatividade dos estudantes, para

problematizar e criar com eles um produto espacial que pudesse, para além de fazer pensar suas relações com o cotidiano, usar suas corporeidades como expressões da espacialidade e suas dinâmicas. Construir um personagem significou acionar suas geografias de corpo inteiro.

Construir uma Geografia corporificada implica em compreender uma estética distinta de produção de conhecimento diante de uma ordem que naturaliza a descorporealização do tecido socioespacial, e nos convida a conceber o espaço de modo mais sensível e complexo, cujo corpo se dá como elemento constitutivo da espacialidade. Em interação com sujeitos reais e seus corpos jovens, que se movimentam num espaço periferizado da cidade, se revela a potência do trabalho pedagógico, elaborado coletivamente desde uma Geografia corporificada da produção do conhecimento na escola pública.

Referências

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto Biografização/heterobiografização: elaboração memorialística de uma personagem auto(hetero)biográfica em formação docente. *Linhas Críticas*, Brasília, v. 29, n. 1, p. 1-21, ago., 2023. Disponível em:
<https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/47664>. Acesso em: 11 nov. 2023.

19

ALMEIDA NETO, Arthur Marques de; ABRANCHES JUNIOR, Nilton. O corpo na aula de geografia: por uma pedagogia do corpo indisciplinar. In: RODRIGUES, Maria de Fátima Ferreira (org.). *Práticas educativas e relatos de experiência: diálogos sobre a diversidade*. João Pessoa: Editora do CCTA, 2019. p. 119-134. Disponível em:
https://www.academia.edu/105295852/O_CORPO_NA_AULA_DE_GEOGRAFIA_por_uma_pedagogia_do_corpo_indisciplinar. Acesso em: 20 jul. 2024.

BUSARELLO, Raul Inácio; ULBRICHT, Vania Ribas; FADEL, Luciane Maria. A gamificação e a sistemática de jogo: conceitos sobre a gamificação como recurso motivacional. In: FADEL, Luciane Maria; ULBRICHT, Vania Ribas; BATISTA, Claudia Regina (org.). *Gamificação na educação*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014. p. 11-40. Disponível em: https://www.academia.edu/43972039/Gamificação_na_Educação. Acesso em: 21 out. 2023.

CAMPOS, Mayã Polo; SILVA, Edson Armando; SILVA, Joseli Maria. Teu corpo é o espaço mais teu possível: construindo a análise do corpo como espaço geográfico. *Revista da ANPEGE*, Dourados, v. 16, n. 31, p. 101-114, mar., 2021. Disponível em:
<https://ojs.ufgd.edu.br/anpege/article/view/10750>. Acesso em: 22 out. 2023.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Fundamentos epistemológicos da pesquisa biográfica em educação. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 27, n. 1, p. 333-346, abr., 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/xhw4bbpW3HZkPQZhTtWLcbH/>. Acesso em: 14 nov. 2023.

GIORDANI, Ana Cláudia Carvalho. Reverberações das fronteiras entre a geografia e a educação. In: LIMONAD, Ester; BARBOSA, Jorge Luiz (org.). *Geografias, reflexões conceituais, leituras da ciência geográfica, estudos geográficos*. São Paulo: Editora Max Limonad, 2020. p. 264-281. Disponível em:
https://www.researchgate.net/publication/349767601_Geografias_Reflexoes_Leituras_e_Estudos_Geograficos. Acesso em: 12 nov. 2023.

LIMA, Stalin Braga de. *Alquimias*: possibilidades didáticas para o uso do RPG no ensino de geografia. 2021. 131 p. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Programa de Pós-Graduação em Geografia, Instituto de Geociências, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/226279?show=full>. Acesso em: 22 mar. 2024.

MASSEY, Doreen Barbara. *Pelo espaço*: por uma nova filosofia política da espacialidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

QUIJANO, Aníbal. A colonialidade do poder: eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). *A colonialidade do saber*: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 117-142. (Colección Sur Sur). Disponível em: <https://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lander/pt/lander.html>. Acesso em: 18 jun. 2024.

RAMOS, Élvis; MILANI, Patrícia Helena O corpo fora de lugar: de uma geografia dos indivíduos para uma geografia dos sujeitos. *GEOgraphia*, Niterói, v. 24, n. 52, p. 1-18, maio, 2022. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/geographia/article/view/51617>. Acesso em: 13 dez. 2023.

SILVA, Joseli Maria; ORNAT, Márcio José. O corpo como escala espacial. *Revista Desassossego*, São Paulo, v. 4, n. 1, p. 11-16, 2020. Disponível em:
https://issuu.com/revistadesassossegos/docs/desassossegos_vol_4. Acesso em: 13 dez. 2023.

SILVEIRA, Bruno Xavier. “*Da Bonja pro Mundo*”: o território vivido como potência identitária no ensino de geografia. 2019. 238 p. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Programa de Pós-Graduação em Geografia, Instituto de Geociências, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019. Disponível em:
<https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/189994/001089586.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2023.

SILVEIRA, Bruno Xavier. QuilomBonja: protagonismos no ensino com pesquisa no território. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM GEOGRAFIA, 15., 2023, Campina Grande. *Anais* [...] Campina Grande: Realize Editora, 2023. p. 1-7. Disponível em:
<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/94506>. Acesso em: 17 jul. 2024

SOUSA, Victor Pereira de. Corporificar a escola e o ensino de geografia: diálogos necessários para o reconhecimento das diferenças na produção do espaço escolar. *Revista Ensino de Geografia (Recife)*, Recife, v. 5, n. 3, p. 1-19, dez., 2022. Disponível em:
<https://doi.org/10.51359/2594-9616.2022.251331>. Acesso em: 17 jan. 2023.

TORRES, Clarice Cassab. Da casa para a rua: a dimensão espacial da juventude. In: CAVALCANTI, Lana de Souza; CHAVEIRO, Eguimar Felício; PIRES, Lucineide Mendes (org.). *A cidade e seus jovens*. Goiânia: PUC Goiás, 2015. p. 137-158.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. Valores e referências afro-brasileiras. In: BRANDÃO, Ana Paula (org.). *A cor da cultura: caderno de atividades, saberes e fazer*s. Volume 3: modos de interagir. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2006. Disponível em: <https://reaju.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/07/valores-civilizac3b3rios-afrobrasileiros-na-educac3a7c3a3o-infantil-azoilda-trindade.pdf>. Acesso em: 13 de out. 2024.

Stalin Braga de Lima

Participante do grupo de pesquisa em Ensino de Geografia e o método (auto)biográfico. Professor de Geografia da rede municipal de ensino de Arroio do Sal. É formado em Licenciatura e Bacharelado em Geografia pela UFPA, mestre e doutorando em Geografia pela UFRGS, pesquisa cartografias sociais, ludicidade, Geografias escolares em múltiplos territórios. Filiação institucional: Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
Endereço Profissional: Praia Real, Rua 14, Casa 195, Torres/RS, Brasil.
CEP: 95560-000
Email: stalin.braga@gmail.com

21

Bruno Xavier Silveira

Tutor do curso UNIAFRO/UFRGS - Política de Promoção da Igualdade Racial na Escola e professor de Geografia da rede municipal de ensino de Porto Alegre. Com formação em Licenciatura em Geografia pela FURG, mestre e doutorando em Geografia pela UFRGS, tem interesse em pesquisas relacionadas à educação popular, à geografia e seu ensino no contexto da cidade e do urbano, com atuação desde as relações étnico-raciais, juventudes e projetos que visem a implementação da Lei 10639/2003.
Filiação institucional: Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre.
Endereço Profissional: Rua dos Andradas, n. 660, Centro Histórico, Porto Alegre/RS, Brasil.
CEP: 90020-004
Email: bruno.geo@hotmail.com

Recebido para publicação em 23 de abril de 2025.
Aprovado para publicação em 14 de julho de 2025.
Publicado em 18 de julho de 2025.