

**NOS MEANDROS DAS ÁGUAS E NOS TRILHOS DA MEMÓRIA:
ESPACIALIDADES E TEMPORALIDADES DO VIVIDO COMO POSSIBILIDADES
DE ENSINAR E APRENDER GEOGRAFIA**

**IN THE MEANDERS OF THE WATERS AND ON THE TRACKS OF MEMORY:
SPACIALITIES AND TEMPORALITIES OF EXPERIENCE AS POSSIBILITIES OF
TEACHING AND LEARNING GEOGRAPHY**

**EN LOS SIGNIFICADOS DEL AGUA Y EN LAS HUELLAS DE LA MEMORIA:
ESPACIOS Y TIEMPOS DE EXPERIENCIA COMO POSIBILIDADES DE
ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE GEOGRAFÍA**

Cícero Bezerra da Silva¹ <https://orcid.org/0000-0001-6013-4797>

RESUMO

O escopo do artigo é tecer algumas reflexões inerentes ao processo de ensino e aprendizagem em Geografia, considerando, para tanto, as espacialidades e temporalidades do vivido como marco referencial para esse processo. Como espaço de referência e campo reflexivo, recorre-se a experiências docentes desenvolvidas nos Ensinos Fundamental e Médio no contexto de escolas das redes municipal e estadual de ensino localizadas no município alagoano de Rio Largo. Destarte, busca-se valorizar, no contexto das reflexões, as especificidades geográficas e históricas do referido município, as quais estão associadas à presença marcante do rio Mundaú e da linha férrea, elementos que direcionaram a ocupação do lugar e o conseqüente desenvolvimento e a expansão territoriais. Depreende-se que a valorização das espacialidades e temporalidades vividas pelos educandos pode se constituir em importante metodologia para ensinar e aprender geografia. Esse “modelo” metodológico de ação docente atribui forma e sentido ao espaço e o significa, tornando-o existencial, transformando o espaço em lugar.

Palavras-chave: Geografia Escolar. Ensino. Espacialidade. Temporalidades. Espaço vivido.

ABSTRACT

The scope of the article is to weave some reflections inherent to the teaching-learning process in Geography, considering, therefore, the spatialities and temporalities of the experience as a reference point for this process. As a reference space and reflective field, teaching experiences developed in primary and secondary education in the context of schools in the municipal and state education

¹ Graduação em Licenciatura em Geografia pela Universidade Estadual de Alagoas, campus III - Palmeira dos Índios, Especialista em Metodologia do Ensino de Geografia pela Universidade Candido Mendes; Mestre e doutorando pelo Programa de Pós-graduação em Geografia da Universidade Federal de Sergipe - PPGEO/UFS. E-mail: cicerogeografia016@gmail.com

network located in the municipality of Rio Largo in Alagoas are used. Thus, in the context of the reflections, we seek to value the geographical and historical specificities of the referred municipality, which are associated with the strong presence of the Mundaú river and the railway line, elements that guided the occupation of the place and consequent development and territorial expansion. It appears that the appreciation of the specialties and temporalities experienced by students can constitute an important methodology for teaching and learning geography. This methodological “model” of teaching action gives form and meaning to space, gives meaning to it, making it existential, transforming space into a place.

Keywords: School Geography. Temporalities. Lived space.

RESUMEN

El objetivo del artículo es tejer algunas reflexiones inherentes al proceso de enseñanza-aprendizaje en Geografía, considerando, por tanto, las espacialidades y temporalidades de la experiencia como referente de ese proceso. Como espacio de referencia y campo reflexivo, se utilizan experiencias de enseñanza desarrolladas en la educación primaria y secundaria en el contexto de las escuelas de la red de educación municipal y estadual ubicadas en el municipio de Rio Largo en Alagoas. Así, en el contexto de las reflexiones, buscamos valorar las especificidades geográficas e históricas del referido municipio, que están asociadas a la fuerte presencia del río Mundaú y de la vía férrea, elementos que orientaron la ocupación del lugar y el consecuente desarrollo. y expansión territorial. Parece que la apreciación de las especialidades y temporalidades vividas por los estudiantes puede constituir una metodología importante para la enseñanza y el aprendizaje de la geografía. Este “modelo” metodológico de acción docente da forma y sentido al espacio, le da sentido haciéndolo existencial, transformando el espacio en lugar.

Palabras-clave: Geografía Escolar. Enseñando. espacialidad. Temporalidades. espacio vivido.

INTRODUÇÃO

Todo o universo da ciência é construído sobre o mundo vivido, e se queremos pensar a própria ciência com rigor, apreciar exatamente o seu sentido e o seu alcance, precisamos primeiramente despertar para essa experiência de mundo (Maurice Merleau-Ponty, 1996).

Na contemporaneidade, muitos são os desafios relacionados ao processo de ensino e aprendizagem. Esses desafios estão associados a distintas ordens: formativa-docente, estrutural, metodológica e instrumental, entre outras. Do mesmo modo, muitas são, também, as possibilidades de ações que tendem a fundamentar e estruturar o “fazer” docente e a consequente promoção do saber.

O saber-fazer e a promoção do conhecimento são indissociáveis e se refletem na dinâmica do processo de ensino e aprendizagem à medida que são aprimorados e significados segundo as competências e necessidades veiculadas ao público discente. A escola, nessa acepção, torna-se palco da produção do conhecimento, e o público por ela atendido, em seu protagonismo, torna-se o sujeito da ação.

No ensino e na pesquisa – sendo eles mesmos parte de um processo indissociável –, e particularmente no contexto das Ciências Humanas, o reavivamento das concepções epistemológicas fundamentadas no humanismo pós-1970, com maiores aderências na virada do século XX para o século XXI, contribuiu de modo significativo para a valorização dos conhecimentos produzidos no lugar e significados de acordo com as vivências do sujeito-aluno.

No ensino de Geografia, a pujança das concepções humanistas, sobretudo nas duas primeiras décadas do século XXI, podem ser claramente observadas na estruturação dos livros didáticos, nas estruturas formativas para docentes e na própria Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Normativamente e no ato do discurso, há apontamentos importantes que aludem à valorização humanista, principalmente pela inserção da categoria do espaço vivido.

Destarte, é sobre as espacialidades e temporalidades do espaço vivido que buscamos elaborar as reflexões deste escrito, considerando, para isso, o processo de ensino e aprendizagem em Geografia e as experiências vivenciadas no contexto da prática docente em escolas das redes pública municipal e estadual do município de Rio Largo, no estado de Alagoas. Nas análises, primamos pela consideração das especificidades geográficas e históricas do referido município, as quais estão associadas à presença marcante do rio Mundaú, importante rio dos estados de Pernambuco e Alagoas, e da linha férrea, elementos esses que direcionaram a ocupação do lugar e o consequente desenvolvimento e a expansão territoriais. Esses elementos – o rio e a linha férrea – fazem parte da configuração do espaço vivido em Rio Largo e são elementos significantes de memórias afetivas topofílicas e topofóbicas de seus habitantes para com o lugar.

Para fundamentar as análises propostas, recorre-se, filosoficamente, aos fundamentos perceptivos de Maurice Merleau-Ponty (1996, p. 322), para quem a percepção “atesta e renova em nós uma ‘pré-história’ [...] não haveria o presente, quer dizer, o sensível com sua espessura e sua riqueza inesgotável, se a percepção não conservasse um passado em sua profunda presente”, e acrescida pelas relações do cotidiano encadeadas por De Certeau (2014).

Quanto aos fundamentos geográficos, buscam-se, na geograficidade de Eric Dardel (2015); nas concepções da experiência com o lugar de Yi-Fu Tuan (2012, 2013); nas espacialidades e temporalidades apresentadas por Corrêa (2018) e no lugar do olhar de Gomes (2013), os fundamentos para encadear os referentes analíticos.

A interseção da práxis é realizada mediante as tessituras didático-pedagógicas da ação que induz o aluno à construção de ser-pesquisador, ou seja, de uma produção do conhecimento ativa, acerca da qual Freire e Shor (1986) refletem, e pelos delineamentos analítico-reflexivos, entre outras, de Cavalcante (1998, 2012), Kaercher (1996, 1998) e Callai (2005), da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017).

Para tecer essas reflexões, além desta introdução e das considerações finais, o texto está estruturado em três partes: i. inicialmente são apresentadas algumas abordagens teórico-conceituais inerentes à proposta temática, considerando as espacialidades e as temporalidades do vivido; ii. na sequência, busca-se apresentar o contexto do desenvolvimento das ações pedagógicas, e iii. nos dedicamos às reflexões sobre o espaço vivido pela mediação do espaço e do tempo, considerando as especificidades do lugar e a ação docente.

Destas considerações iniciais, buscamos destacar, ainda, o caráter propositivo das discussões ora levantadas, entendendo-se a prática docente como saber-fazer em contínuo aprimoramento. Da mesma maneira, os atos de ensinar e aprender também tendem a uma prática de aprimoramento. Esse aprimoramento, endossamos, torna-se significativo quando o espaço de vivência do aluno é valorizado e significado na prática docente.

ESPACIALIDADES E TEMPORALIDADES DO VIVIDO

Qual o espaço do lugar na sala de aula e no cotidiano? A virtualidade do espaço e o processo de suplantação das fronteiras como resultante da expansão de lugares-globais desdenham os sentidos do lugar e as relações embrionárias do aluno com seus *locus* de vivência? Qual tratamento o estudo do lugar tem recebido no processo de ensino e aprendizagem? Todas essas questões, embora comuns de serem indagadas, possuem complexidade de respostas, pois, pensadas em sua profundidade, trazem à tona os sentidos que norteiam o processo de ensino e aprendizagem na sala de aula e para além dela.

Yi-Fu Tuan delineou a compreensão de que o lugar constitui “pequenos mundos de significados organizados” (2013 [1980]); esses significados, ou, de outro modo, as significações do lugar, são moldados de acordo com as características de cada ser-sujeito, de

cada homem. Portanto, cada lugar é, à sua maneira, singular, único, pois nele estão impressas as marcas e relações mais intimistas que fazem o ser.

A importância e os sentidos constituintes do lugar são reverberados nas relações estabelecidas com os espaços vividos, ou seja, nos espaços em que a vida se realiza ou onde estão presentes heranças, tradições, enraizamento, pertencimento, mas, também, relações políticas, conflituosas e de fragilidades diversas.

O lugar de vivência, a cidade, o recorte territorial do município são espaços tomados como referências, e neles estão assentados os processos de identificação e de pertencimento em que a vida se realiza. No contexto do ensino e da aprendizagem, a valorização do lugar se dá pela necessidade imediata de conhecer os fenômenos envoltos na realidade, pensados como construção social no contexto da escola, da comunidade, do município e, como consequência, do próprio lugar-mundo.

O conhecimento e o reconhecimento do espaço vivido, do lugar, constituem, no processo de ensino e aprendizagem, a oportunidade de apreensão das representações espaciais e das referências materiais e simbólicas que emolduram a vida da comunidade escolar, em particular, do aluno. Além disso, podem suscitar a possibilidade do conhecimento da realidade local, muitas vezes desconsiderada ou não abordada na escola por situações adversas e que fogem ao alcance da comunidade escolar.

As espacialidades, entendidas como interações espaciais, caracterizam e atribuem forma às ações humanas produzidas no espaço, significando-o de acordo com a relação homem-natureza num tempo definido. A espacialidade é a materialização do trabalho e da prática do homem no espaço sobre a natureza, moldada, modificada e ressignificada conforme o nível técnico desse mesmo homem, da sociedade.

É mediante esse contexto que as práticas didático-pedagógicas no ensino de Geografia podem se materializar, considerando os atributos do espaço e do tempo da dimensão do vivido dos educandos e que estão circunscritas às adjacências da escola, do bairro, enfim, da cidade e do município. Ratifica-se, assim, o pensamento de Kaercher (1998) ao evidenciar que os conceitos e vivências espaciais (geográficas) são importantes e fazem parte de nossa vida a todo instante. Em outras palavras: Geografia não é só o que está no livro didático ou o que o professor fala. Você a faz diariamente (KAERCHER, 1998, p. 74), a Geografia está em toda parte (COSGROVE, 2012).

As espacialidades as quais vivenciamos diariamente, ou seja, no cotidiano, seja do professor, do aluno ou da comunidade em sua totalidade, adquirem contornos próprios e significados ainda mais fortes nas análises geográficas. Essas espacialidades “vinculam-se a

práticas nas quais significados são criados e recriados e expressos em representações espaciais fixas e móveis” (CORRÊA, 2011, p. 63); como exemplo citam-se os templos religiosos, memoriais, lugares sagrados, manifestações artístico-culturais, procissões, além de acidentes naturais como montanhas, rios, cachoeiras, todos esses vinculados às práticas espaciais.

Essas representações espaciais, nas aulas de Geografia, podem ser contextualizadas a partir de conhecimentos expressos pelos próprios educandos, pois estes possuem percepções particulares segundo suas vivências e experiências com o lugar. Esse conhecimento prévio é dotado de identidades e de sentimentos de apego ao lugar ou de repulsa. Esses sentimentos são caracterizados por Tuan (2012, 2013) de topofílicos – sinalizadores de apegos e afetos e, topofóbicos – sinalizadores de repulsas e objeções.

Conforme adverte Corrêa (2011, 2019), as espacialidades possuem localização, escalas, arranjos e interações espaciais específicas. A combinação desses elementos atribui forma e sentido às espacialidades segundo os níveis de interação que delas emana e que são produzidos pelo trabalho humano. No ensino de Geografia, esses atributos carecem de ser objetivados e especificados de acordo com o planejamento docente, os objetivos do conhecimento e as competências a serem atingidas.

A espacialidade geográfica define “o conteúdo corporificado, o ser já transformado em existência, é a sociedade já embutida nas formas geográficas, a sociedade transformada em espaço” (SANTOS, 2014, p. 31). Em outros termos, é o espaço segundo as formas mais imediatas de uso, moldado pela interação humana, definido por escalas próprias e localizações específicas. As formas mais imediatas de produção e de uso do espaço delineiam-se no próprio campo perceptivo do aluno, e é por esse motivo que o ensino de Geografia cumpre um importante papel na construção e no desenvolvimento do olhar crítico-reflexivo no/sobre o espaço. O ensino de Geografia permite “compreender a vida de cada um de nós desvendando os sentidos, os porquês das paisagens em que vivemos e vemos serem como são” (KAERCHER, 1996, p. 111).

Nas espacialidades, os arranjos espaciais estão associados à relação espaço e tempo e confluem para a coexistência de distintos e complexos processos de produção espacial. Esses processos estão ligados a existências de formas em que sua materialidade remete à própria ação humana. A ação humana sobre o espaço, sobre a natureza, constitui o despertar do raciocínio geográfico, é a base sobre a qual se assentam as categorias fundantes da Geografia, a saber: lugar, paisagem, território, região. É essa mesma ação humana o indicativo necessário da contextualização dialética dos processos resultantes na configuração das espacialidades do

presente e que são vividas no cotidiano, com implicações diretas sobre a vida dos alunos e da comunidade.

Mediante esse contexto, no ensino de Geografia, a compreensão de qualquer fato ou fenômeno exige, por parte da ação docente, a contextualização de seus processos geradores (KAERCHER, 1996) e das ações humanas sobre a natureza materializadas no espaço. A observação, nesse sentido, ganha relevo, pois, ao explicar e contextualizar o que se observa, põe-se em prática a construção do raciocínio geográfico segundo as próprias experiências com o espaço. O lugar do olhar e o olhar para o lugar, para o espaço vivido, são, pois, uma das mais significativas metodologias para ensinar, aprender e produzir Geografia. Assim,

Em suas atividades diárias, alunos e professores constroem geografia, pois, ao circularem, brincarem, trabalharem pela cidade e pelos bairros, eles constroem lugares, produzem espaços, delimitam seus territórios. Assim, vão formando espacialidades cotidianas em seu mundo vivido e contribuindo para a produção de espaços geográficos mais amplos. Ao construir geografia, constroem também conhecimentos sobre o que produzem, conhecimentos que são geográficos. Então, ao lidar com coisas, fatos e processos na prática social cotidiana, os indivíduos vão construindo e reconstruindo geografias (no sentido de espacialidades) e, ao mesmo tempo, conhecimento sobre elas (CAVALCANTE, 2012, p. 45).

Ainda para Cavalcante, “a prática cotidiana dos alunos é, desse modo, plena de espacialidade e de conhecimento dessa espacialidade” (2012, p. 45). É, portanto, a materialização dos saberes cotidianos e do espaço vivido no contexto escolar. O fazer geográfico é diário, cotidiano, mesmo que essa prática seja realizada sem a devida compreensão cognitiva de quem a faz. Naturalmente, ao longo da vida escolar, o aluno é instigado a perceber suas ações e as consequências que delas emanam, e o professor, particularmente o professor de Geografia, cumpre centralidade nesse processo de construção do raciocínio geográfico pela mediação de analogias, conexões, pelos princípios da diferenciação, distribuição, extensão, localização, descrição, observação, entre outros, conforme ensossa a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017).

No cerne do ensino de Geografia, também ocupam lugar de destaque as relações associadas ao princípio das temporalidades. As temporalidades se materializam nas espacialidades, no próprio espaço, pois, como é evidenciado por Santos (1996, 2002), o espaço é a acumulação de tempos desiguais, a acumulação de distintas temporalidades. As temporalidades estão para a História assim como a espacialidade está para a Geografia, e uma só se torna possível pela presença da outra. Para Corrêa (2019, p. 285), “tempo e espaço são elementos para a existência de processos e formas tanto criadas pela natureza quanto pela ação humana. Sem tempo e espaço nada existe ou se reproduz”.

Em consonância com o pensamento de Corrêa (2019), Santos (1994) refere-se à ideia de tempo como algo amalgamado à ideia dos objetos e de seus respectivos valores. Para ele, “a vida social, nas suas diferentes hierarquias, dá-se segundo tempos diversos que se casam e anastomosam [*sic*], entrelaçados no chamado viver comum” (SANTOS, 1994, p. 127). Esse viver comum, segundo o próprio autor, “se realiza no espaço, seja qual for a escala – do lugarejo, da grande cidade, da região, do país inteiro, do mundo. A ordem espacial é a ordem geral, que coordena e regula as ordens exclusivas de cada tempo particular” (SANTOS, 1994, p. 127).

Os tempos particulares são integrantes de temporalidades diversas reveladas nas espacialidades, portanto no próprio espaço. A vida social e o viver comum ocupam centralidade nesse processo, pois são regulados segundo um tempo específico e num espaço determinado, base da existência e de sua reprodução.

A Base Nacional Comum Curricular chama atenção para o fato de que “o pensamento espacial está associado ao desenvolvimento intelectual que integra conhecimentos não somente da Geografia, mas também de outras áreas” (BRASIL, 2017, p. 359). Assim, espaço e tempo se integram, se entrelaçam. Geografia e História, articuladas, por exemplo, tendem a fundamentar a produção de um conhecimento que reverbere com maior pujança nos modos de conceber, significar e compreender o espaço vivido. Essas interações e articulações de áreas do conhecimento e de docentes fundamentam a compreensão das mudanças e das permanências no espaço e nas paisagens, nos modos como historicamente, no espaço e no tempo, os lugares foram e continuam sendo produzidos, significados, apropriados, considerando o nível técnico de cada povo, de cada sociedade.

As heranças ocupam centralidade nas temporalidades de modo que sustentam o passado nas espacialidades do presente. A herança, nas espacialidades, não materializa apenas um objeto, mas um conjunto de objetos, de tramas, de relações, de imagens mentais e de significados, atribuindo sentidos ao espaço, à paisagem. Pode-se, nesse contexto, pôr em prática o princípio do raciocínio geográfico das analogias, buscando similitudes e diferenças entre fenômenos e situações diversas no espaço e no tempo.

O presente constitui a simultaneidade desigual de tempos sobre a qual o ‘ser-aí’ se manifesta e produz o espaço que permanece de alguma maneira subordinado a outro espaço por intermédio de frações de tempos e de natureza diversa. Conforme Martins (2007), o tempo é categoria da existência, e suas mudanças manifestam-se em temporalidades que “modificam-se, movimentam-se, metamorfoseiam-se, estão em constante processo, porque seguem existindo” (MARTINS, 2007, p. 42-43).

Desenvolver o raciocínio geográfico sobre as metamorfoses do espaço e suas permanentes transformações se caracteriza, segundo a Base Nacional Comum Curricular, como sendo a grande contribuição da Geografia para a Educação Básica (BRASIL, 2017). Em outros termos, recorrendo às palavras de Kaercher (1996), é necessário que respondamos os “porquês” de as coisas estarem como estão e de serem observadas tal como as observamos. É necessário responder sobre os processos envolvidos e sobre as ações individuais e coletivas da escola e do aluno, do espaço próximo e do espaço alhures.

As espacialidades sempre estão no tempo presente, constituem-se segundo a ótica do agora. Por outro lado, os mecanismos de sua constituição relacionam-se conforme a simbiose do presente e das temporalidades de outrem. Formas, valores e modos de significar o espaço são produzidos na contínua reprodução do espaço, em escalas específicas, mas também vigoram como elementos herdados de outros tempos e da constituição de espacialidades outras.

No ensino de Geografia, mais importante do que simplesmente localizar é relacionar (KAERCHER, 1996; CAVALCANTE, 2012). É fundamental, para além da observação das formas e de sua localização no espaço, relacionar as funções, as interações, os significados e suas temporalidades, os modos de coexistência e os valores e práticas sociais as quais, expressas nas paisagens e no lugar, dinamizam o viver, o habitar e os usos do espaço. Por essa mediação e essas tessituras, acreditamos ser possível que o ensino de Geografia se torne significativo e estimule o aluno a pensar espacialmente, refletindo, desvelando e (re)conhecendo o espaço vivido e para além dele.

CONTEXTUALIZAÇÃO DAS AÇÕES PEDAGÓGICAS

A cidade de Rio Largo, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, está localizada nas regiões imediata e intermediária de Maceió, capital do estado de Alagoas. Com uma população de 93.729 habitantes² (IBGE, 2022), Rio Largo ocupa o terceiro lugar em termos de população absoluta entre os municípios do estado de Alagoas. Territorialmente, a área do território municipal corresponde a 293,816 km².

Banhado pelo rio Mundaú, Rio Largo se desenvolveu em função das águas do rio (Figura 1) e da construção da linha férrea. Segundo a Coleção de Monografias do IBGE (s/d, p. 3), “o potencial hidráulico das pequenas cachoeiras e a linha férrea muito contribuíram para

² Prévia da população calculada com base nos resultados do Censo Demográfico de 2022 até 25 de dezembro de 2022.

o desenvolvimento do centro industrial e, conseqüentemente, de Rio Largo”. Assim, toda e qualquer análise sobre esse recorte territorial deve, em primeira escala, considerar essas especificidades.

Figura 1 - Fotografia aérea do sítio de Rio Largo, Alagoas – posição do parque industrial histórico na margem do rio Mundaú, direcionado o processo de ocupação.



Fonte: PJM Imagens Aéreas, 2022.

Disponível em: <https://youtu.be/VmyyYH0wmcI>.

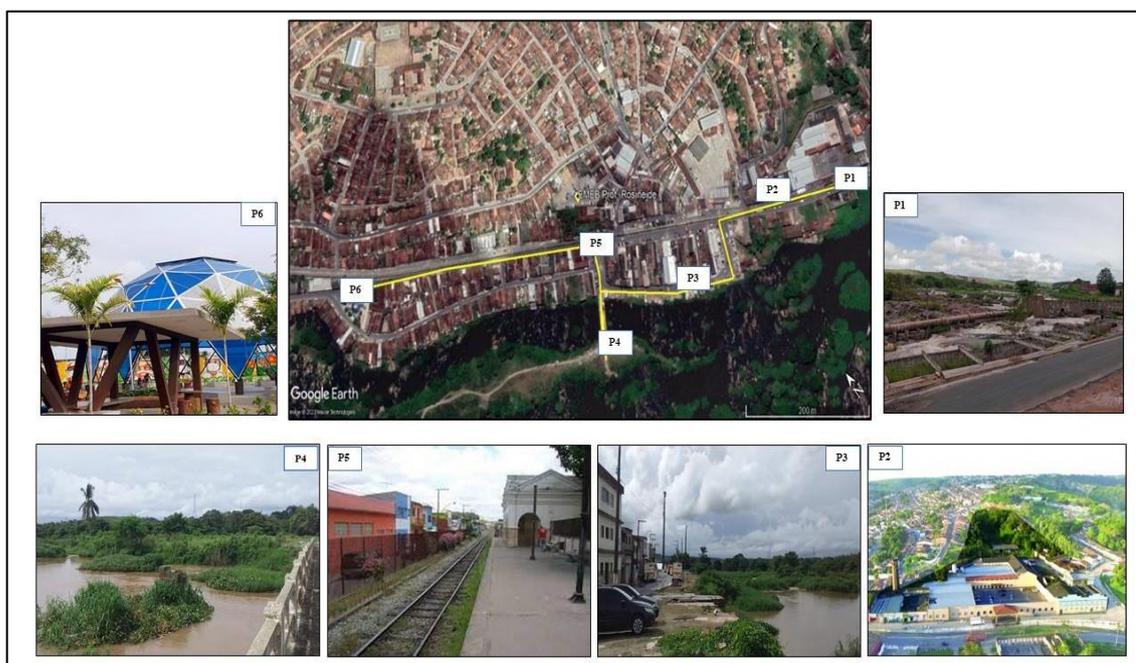
As ações pedagógicas tomadas como referência para as discussões ora apresentadas foram desenvolvidas entre os anos de 2021 e 2022 na Escola Municipal de Educação Básica Professora Rosineide Tereza Martins da Conceição e no primeiro bimestre do ano letivo de 2023 na Escola Estadual João Morais Cavalcante. O público-alvo consistiu em alunos dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, respectivamente. Tais ações são representativas do fazer-ensinar Geografia no contexto da prática docente, mas é relevante a consideração de que a pauta da inserção do espaço vivido deve fomentar análises e reflexões pelo princípio geográfico da analogia, e não se restringir a ações específicas e centralizadas nos temas fundamentados no estudo do lugar.

As ações, em ambas as escolas, voltaram-se para a observação e análise das espacialidades e temporalidades vividas no Centro da cidade de Rio Largo e suas tessituras associadas às mudanças e permanências na paisagem do lugar. O traçado das observações trilhadas seguiu o marco “0” (zero) de desenvolvimento da cidade, entre a orla fluvial do rio

Mundaú e o traçado da linha férrea entre as estações ferroviárias administradas pela Companhia Brasileira de Trens Urbanos – CBTU de Gustavo Paiva e Rio Largo – Centro.

Os pontos de referência discursiva no percurso estão apresentados na figura 2, quais sejam: P1. Praça do antigo Departamento de Saúde, com visão para a barragem do rio Mundaú e da estrutura da Central Geradora Hidroelétrica – CGH Gustavo Paiva; P2. Fachada do remanescente industrial da antiga Fábrica Progresso – atual Shopping Fábrica Progresso (com observação do antigo Grupo Escolar Gustavo Paiva, Cinema e Refeitório Operário); P3. Orla Fluvial; P4. Ilha Angelita (devastada pelas enchentes do rio Mundaú em 2010); P5. Estação Ferroviária Rio Largo (Centro) e P6. Praça Humaitá.

Figura 2 - Percurso/Roteiro das aulas no Centro da cidade de Rio Largo, Alagoas.



Fonte do mosaico de figuras: P1, P3, P4, P5 e P6 – SILVA, Cícero Bezerra da (2021); P2 – RODRIGUES, Rosemary Lopes (2017). **Fonte da imagem central:** Google Earth (2023).
Adaptação: SILVA, Cícero Bezerra da, 2023.

No trajeto, a estratégia de pontos de referência favorece a objetividade das análises e a centralidade do modo de olhar do aluno. A diversidade e riqueza patrimonial, a resignificação das formas de uso dos antigos espaços industriais, a presença do trem, do veículo leve sobre trilhos – VLT e da feira livre, bem como o amálgama do rio Mundaú com a antiga estrutura industrial são elementos possíveis de serem abordados. Há, no contexto do Centro da cidade de Rio Largo, a possibilidade de observações e traçados de roteiros para o estudo e a observação de problemas ambientais e da dinâmica fluvial e geomorfológica,

considerando, para isso, o objetivo do conhecimento previamente definido e as competências a serem alcançadas.

Embora estejamos evidenciando o espaço vivido do aluno como campo de estudo da Geografia para além das estruturas da sala de aula, é fundamental destacar, também, a importância de práticas interdisciplinares e colaborativas entre docentes. Há, na Educação Básica, a necessidade de um diálogo de saberes. Esse diálogo tende a fundamentar e significar o fazer docente e o processo de ensino e aprendizagem.

NOS MEANDROS DAS ÁGUAS (ESPACIALIDADES) E NOS TRILHOS DA MEMÓRIA (TEMPORALIDADES): ENSINAR E APRENDER GEOGRAFIA PELA MEDIAÇÃO DO ESPAÇO VIVIDO

Retornemos ao espaço vivido para significar os meandros das águas – espacialidades – e os trilhos da memória – as temporalidades – em Rio Largo, inserindo-os nas práticas didáticas e nas reflexões e ações do fazer docente.

Na Educação Básica, as ações docentes devem centrar a objetividade na proposta de uma formação integral do aluno (BRASIL, 2017). Essa formação pauta-se no desenvolvimento das distintas dimensões do sujeito e parte, portanto, do diálogo entre as dimensões física e intelectual, social e simbólica, ética e moral, entre outras. Essas mesmas dimensões fundamentam-se em escalas próximas e distantes, e é exatamente na escala do lugar, que lhe é mais próxima, onde se enraízam as primeiras bases do sujeito-aluno, as experiências do cotidiano, as bases afetivas, ou seja, sua dimensão cultural.

O ensino de Geografia e sua contextualização pelo espaço vivido, por ser a escala do lugar, do cotidiano, fornecem as bases necessárias à construção de uma formação cidadã (CALLAI, 2000). É a partir do lugar que nos comunicamos com o mundo, e o mundo conosco. Para isso, cabe ao ensino de Geografia a mediação pelas escalas, partindo do espaço próximo, das experiências vividas e sentidas, das percepções individuais e coletivas.

A apreensão das especificidades do espaço vivido é refletida nos modos como agimos e valorizamos o lugar. A identidade de cada aluno para com a escola e as espacialidades envolventes tornam-se ainda mais significativas à medida que se aprende a olhar o lugar. Esse olhar, ou, de outra maneira, esse modo de ver, deve ser respaldado nos processos imbricados na paisagem, nas formas e nos modos de produção e uso do espaço. E o aluno, nesse contexto, deve se perceber enquanto um agente que produz, transforma e significa o seu próprio espaço.

Esse modo de ver busca na escola e na mediação do professor as bases necessárias para sua efetivação.

Conforme dispõe a Base Nacional Comum Curricular, “a educação geográfica contribui para a formação do conceito de identidade [...]” (BRASIL, 2017, p. 359). Essa construção assenta-se na “compreensão perceptiva da paisagem [...], nas relações com os lugares vividos; nos costumes que resgatam a nossa memória social; na identidade cultural; e na consciência de que somos sujeitos da história [...]” (BRASIL, 2017, p. 359).

O espaço vivido é produtor de identidades, pois é o espaço corpóreo, das relações de proximidade, é o espaço falado e narrado, e representa a própria história de vida dos indivíduos. De caráter afetivo e simbólico, nesse espaço são materializados os anseios, os sonhos e as identidades. A dimensão do cotidiano (DE CERTEAU, 2014) é a que melhor pode ser observada porque essa é a própria extensão do vivido, dos usos, do consumo e do habitar.

No Centro da cidade de Rio Largo, as espacialidades e temporalidades do espaço vivido pelo público discente e pela população se manifestam no modo particular pelo qual a cidade se ajusta ao leito do rio Mundaú e aos meandros que o citado rio faz, seguindo em direção à laguna de mesmo nome. A linha férrea, as estações ferroviárias do Centro da cidade e das adjacências, o “apitar” do trem (Figura 3), o qual se ouve das salas de aula, e a “suavidade” da passagem do veículo leve sobre trilhos – VLT carregam consigo grande carga simbólica e materializam uma realidade geográfica distinta, amalgamada a histórias que correm junto aos trilhos e junto ao embarque de cada passageiro na estação localizada ao lado da escola.

Figura 3 - Trem de passageiros no Centro da cidade de Rio Largo, Alagoas.

Fonte: SILVA, Cícero Bezerra da, 2022.

Ao tempo que se observa a passagem do trem, que dali para frente se embrenha nos canaviais em direção à capital, Maceió, observa-se, do mesmo modo, a velha estação Rio Largo – Centro, que, em ruínas e em uso, guarda a história de décadas promissoras, cuja dinâmica do lugar estruturou-se como sendo, nos relatos históricos, a primeira cidade industrial de Alagoas.

Concordamos com Kozel (2018, p. 52), para quem “o espaço vivido por meio das imagens e dos símbolos que o acompanham é, pois, o espaço dos moradores, dos ‘usantes’ [...]”. Trata-se do espaço dominado, isto é, passivamente experimentado. Essas experiências vão das ações mais concretas até aquelas mais simbólicas e subjetivas. Assim, o aluno que estuda na escola localizada no Centro da cidade ou em suas adjacências involuntariamente produz uma ação sobre as espacialidades e temporalidades da cidade. Ao fazer uso do trem, ir às lojas de confecções que atualmente ocupam as antigas estruturas do parque industrial, caminhar na orla fluvial ou trabalhar na feira livre do Centro da cidade, involuntariamente esse mesmo aluno experiencia o espaço e a ele atribui significado.

O espaço vivido no qual as escolas estão inseridas – e também os alunos – em Rio Largo se manifesta nas marcas registradas na paisagem deixadas pelas inundações e na

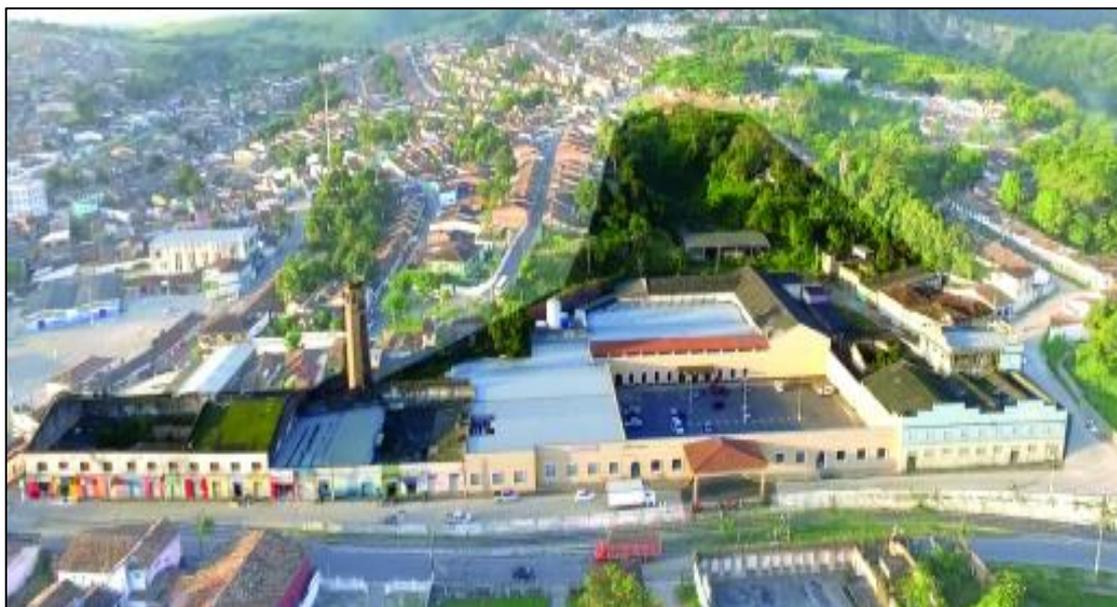
reconfiguração espacial da cidade em função desses fenômenos³. Há ruas inteiramente devastadas. Todos esses elementos estão grafados na paisagem e na memória. As chuvas, para os alunos e suas famílias, trazem o sentimento de medo, de preocupação. O rio Mundaú, na cidade, é representativo de sentimentos repulsivos. À medida que o nível das águas se eleva, se elevam do mesmo modo os olhares para o rio, o medo, uma certa desconfiança do que poderá, quiçá, acontecer.

Nas aulas de Geografia, nos percursos traçados, as temporalidades do vivido se manifestam na diversidade das estruturas arquitetônicas que abrigam simbolicamente as heranças de poder que moldaram e transformaram o espaço geográfico local, de influência regional. Para Cosgrove (2012, p. 228), “todas as paisagens possuem significados simbólicos porque são o produto da apropriação e da transformação do meio ambiente pelo homem”.

A imponência dos prédios (Figura 4), quase sempre voltados para o rio Mundaú, guarda em suas estruturas a herança de famílias, dos comendadores, da política, do algodão, das fábricas de tecido e, ainda mais distante, dos engenhos açucareiros. Essas construções guardam a memória dos operários, cujas histórias ainda podem ser ouvidas pelos relatos de pais e avós dos alunos. Espacialidades e temporalidades, nesse contexto, são desveladas, também, pela oralidade e pelas memórias coletivas e individuais. Estas são, assim, as experiências com o espaço e que se manifestam através do tempo.

³ Considerando os dados disponibilizados pelo MapBiomas (2021), ao analisar os registros de uso e ocupação da terra e de expansão da malha urbana, observa-se que a cidade de Rio Largo sofreu significativas transformações em função das inundações provocadas pelo rio Mundaú, principalmente a partir das décadas de 1990.

Figura 4 - Vista parcial do Centro Histórico de Rio Largo, com centralidade para a edificação da antiga Fábrica Progresso.



Fonte: RODRIGUES, Rosemary Lopes (2017). Adaptação: SILVA, Cícero Bezerra da (2023). Disponível em: <https://books.openedition.org/cidehus/15297>.

Numa aparente reciprocidade, a linha férrea, no Centro da cidade e para além dela, segue o curso do rio Mundaú, segue, inclusive, seus meandros, ora se afastando, ora se aproximando. Essa mesma relação ocorre nos bairros Centro e Gustavo Paiva, bairros esses que abrigam os remanescentes da “cidade industrial” e que, em parte, se ajustam ao mesmo curso do rio e por isso ciclicamente são afetados pelas enchentes que tendem a devastar partes do Centro da cidade e dos bairros que se ajustam ao nível do rio Mundaú (Figura 5).

Figura 5 - Rua do Centro de Rio Largo parcialmente destruída em função da ocorrência de enchentes no ano de 2022.



Fonte: SILVA, Cícero Bezerra da (2022).

Ao estudar o seu espaço vivido, ao refletir sobre os processos e fenômenos observados no cotidiano, o aluno é convidado a desenvolver uma outra experiência espacial: observar e agir espacialmente. Para Callai, “ao ler o espaço, desencadeia-se o processo de conhecimento da realidade [...]. Constrói-se o conceito, que é uma abstração da realidade, formado a partir da realidade em si, a partir da compreensão do lugar concreto” (2005, p. 241). Assim, os conteúdos e discussões desenvolvidos na sala de aula passarão a fazer sentido e serão significados segundo os níveis de desenvolvimento dessa mesma experiência espacial.

No exercício da observação nas aulas de Geografia (Figura 6), somado às experiências com o espaço vivido, o aluno assume a postura ativa da investigação, uma vez que é induzido a refletir sobre suas realidades e a buscar possíveis respostas aos fenômenos que os acometem. O aluno investigador é um aluno que produz conhecimento (FREIRE; SHOR, 1986) e que se torna capaz de pensar sua realidade. A observação, para isso, necessita de um direcionamento, de uma orientação: o que se observa? Quais analogias são possíveis de serem realizadas? Qual a causa? Quais as consequências? Quais marcas lembram e caracterizam determinado fenômeno na configuração da paisagem? Todas essas questões, embora simples, são importantes para direcionar o olhar e moldar a observação. Para exemplificar, tornamos a referenciar as enchentes que por décadas sucessivas acometem a cidade de Rio Largo,

ocasionando danos das mais diversas dimensões, e que impregnam na paisagem marcas possíveis de serem observadas e sentidas.

Figura 6 - Aula de campo – observação da paisagem e contextualização da espacialidade vivida.



Fonte: SILVA, Cícero Bezerra da (2022).

Muitos dos alunos, em decorrência da severidade das enchentes, tiveram suas casas destruídas no ano de 2010 e, junto a centenas de outras famílias, foram realocados. Outros, do mesmo modo, foram atingidos pelo mesmo fenômeno em 2022, porém com menos severidade do que a ocorrência de 2010. O rio Mundaú, nessa acepção, ao tempo que significa o lugar e é elemento de identificação e de pertencimento, evoca, da mesma forma, para muitos, um sentimento de repulsa, uma evidente topofobia.

O espaço vivido é, de igual modo, um espaço de sentimentos, perdas, subtrações, ressignificações. A história de vida dos alunos se entrecruza com as marcas da paisagem em Rio Largo, por isso a Geografia de suas vidas, ou, de outro modo, suas geograficidades, no sentido que nos apresenta Dardel (2015), se caracteriza pelos modos a partir dos quais se conhece e se sente o espaço.

Concordamos com Callai (2005, p. 238) ao enfatizar que “a leitura da paisagem pode ser uma forma interessante de desvendar a história do espaço considerado, quer dizer, a

história das pessoas que ali vivem. O que a paisagem mostra é o resultado do que aconteceu ali”. A autora acrescenta evidenciando o seguinte:

Descrever e analisar estas paisagens supõe, portanto, buscar as explicações que tal “retrato” nos permite. Os objetos, as construções, expressos nas ruas, nos prédios, nas praças, nos monumentos, podem ser frios e objetivos, porém a história deles é cheia de tensão, de sons, de luzes, de odores, e de sentimentos (CALLAI, 2005, p. 238).

A observação da paisagem e as explicações associativas tornam-se ainda mais significativas quanto o fazer docente; seguindo o princípio das estratégias metodológicas, delineiam, no próprio percurso da ação (campo de estudo), o momento de sistematização das observações e anotações relacionais (Figura 7). Esse é o momento de tradução da realidade. A observação e os registros tomam forma e sentido documental, no qual as percepções dos alunos, cada um a seu nível, de acordo com as experiências e com os modos particulares de viver o espaço, são transformadas em registro.

Figura 7 - Praça Humaitá – momento de socialização das experiências vivenciadas no percurso da aula e conclusão das atividades em campo com descrição e registro documental



Fonte: SILVA, Cícero Bezerra da (2022).

Se na sala de aula e no ambiente escolar o aluno extrai do livro didático as impressões e informações para o nível do real concreto, em campo, pela observação, ele tem a possibilidade de inverter o processo. Suas vivências com o espaço e suas percepções tomam, agora, forma de registro documental.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É necessário se ensinar a ler o espaço vivido, valorizando as marcas que o caracterizam e que o fazem ser singular. Na Educação Básica, o espaço vivido é o aporte base para leitura da universalidade do mundo em sua totalidade. É no espaço vivido que o cotidiano se manifesta, se materializa e significa o viver e o habitar, os modos de produção do espaço e seus usos.

Perceber, observar e refletir sobre as espacialidades e temporalidades do vivido constituem uma interessante – e importante – metodologia para o exercício do ensino e da aprendizagem geográfica. Na Educação Básica, as espacialidades e temporalidades fundamentam o raciocínio e o pensar espacial no lugar e para além dele.

As experiências de ações docentes desenvolvidas nos Ensinos Fundamental e Médio no contexto de escolas das redes municipal e estadual de ensino em Rio Largo, Alagoas, foram referenciadas para materializar as reflexões associadas às espacialidade e temporalidades do espaço vivido, valorizando as especificidades geográficas e históricas do referido município, as quais estão associadas à presença marcante do rio Mundaú e da linha férrea.

Conclui-se que a valorização das espacialidades e temporalidades vividas pelos alunos se constituiu em importante metodologia para ensinar e aprender Geografia. Esse “modelo” metodológico atribui forma e sentido ao espaço e o significa, tornando-o existencial, transformando o espaço em lugar. Além disso, a organização dialógica das ações docentes favoreceu o desenvolvimento de ações que tendem a caracterizar o estudante como pesquisador capaz de pensar sobre o seu espaço, estabelecer analogias e, quiçá, buscar soluções para determinadas situações.

A Geografia está em toda parte (COSGROVE, 2012). Se assim o é, ensinar e aprender Geografia é um exercício diário, do cotidiano. E o aluno, em seu espaço vivido, é protagonista da ação e da produção do seu espaço, significando-o segundo suas experiências e sua percepção.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.
- CALLAI, Helena Copeti. Aprendendo a ler o mundo: a Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 25, n. 66, p. 227-247, maio/ago. 2005.

- CALLAI, Helena Copeti. Estudar o lugar para compreender o mundo. *In*: CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos (Org.). **Ensino de geografia**: práticas e textualizações no cotidiano. Porto Alegre: Mediação, 2000. p. 83-134.
- CAVALCANTE, Lana de Souza. A “Geografia do aluno” como referência do conhecimento geográfico construído em sala de aula. *In*: CAVALCANTE, Lana de Souza. **O ensino de Geografia na escola**. Campinas, SP: Papyrus, 2012. p. 45-47
- CAVALCANTE, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção do conhecimento**. Campinas: Papyrus, 1998.
- CORRÊA, Roberto Lobato. Reflexões sobre paradigmas, Geografia e contemporaneidade. **Revista da ANPEGE**, v. 7, n. 1, n. esp., p. 59-65, out. 2011.
- CORRÊA, Roberto Lobato. Tempo, espaço e Geografia – um ensaio. **Revista Brasileira de Geografia**, Rio de Janeiro, v. 64, n. 1, p. 285-294, jan./jun. 2019.
- COSGROVE, Denis. A Geografia Está em Toda Parte: cultura e simbolismo nas paisagens humanas. *In*: CORRÊA, Roberto Lobato; ROSENDAHL, Zeny. (Orgs.). **Geografia Cultural: uma ontologia**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2012. p. 219-238.
- DARDEL, Eric. **O Homem e a Terra**: a natureza da realidade geográfica. São Paulo: Perspectiva, 2015 [1952].
- DE CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano**. 1. Artes de fazer. 22. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **IBGE Cidades (Rio Largo/AL)**. 2022. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/al/rio-largo/panorama>. Acesso em: 12 dez. 2022.
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Rio Largo (AL)**. *In*: ENCICLOPÉDIA dos municípios brasileiros. Rio de Janeiro: IBGE, 1959. v. 19 p. 155-160. Disponível em: http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv27295_19. Acesso em: 12 dez. 2022.
- KAERCHER, Nestor André. A Geografia é o nosso dia-a-dia. **Boletim Gaúcho de Geografia**, Porto Alegre, n. 21, p. 7-192, ago. 1996.
- KAERCHER, Nestor André. Ler e escrever a geografia para dizer a sua palavra e construir o seu espaço. *In*: NEVES, Iara et al. (Orgs.). **Ler e escrever**. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 1998.
- KOZEL, Salete (Org.). **Mapas Mentais**: diálogos e representações. Curitiba: Editora Appris, 2018.
- MARTINS, Rodrigues Élvio. Geografia e Ontologia: o fundamento geográfico do ser. **GEOUSP - Espaço e Tempo**, São Paulo, n. 21, p. 33-51, 2007.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomokp Lyda; CACETE, Núbia Hanglei. **Para ensinar e aprender Geografia**. São Paulo: Cortez, 2007.

RODRIGUES, Rosemary Lopes. **Conservação do patrimônio cultural**: perspectivas sobre o sítio industrial da antiga CAFT, Rio Largo/AL. Dissertação de Mestrado. Maceió: UFAL, 2017.

SANTOS, Milton. **Metamorfoses do espaço habitado**. 6. ed. 2. reimpr. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2014.

SANTOS, Milton. **Por uma Geografia nova**: da crítica da geografia a uma Geografia Crítica. São Paulo: Editora Hucitec, 1996.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e lugar**: a perspectiva da experiência. Londrina: Eduel, 2013.

Artigo recebido em: 28 de abril de 2023.

Artigo aceito em: 21 de junho de 2023.

Artigo publicado em: 05 de setembro de 2023.