

movi men tos

Antonio Carlos Castrogiovanni

Ivaine Maria Tonini

Nestor Andre Kaercher

Roselane Zordan Costella

Organizadores

para ensinar geografia - revoluções



**C&A ALFA
COMUNICAÇÃO**

Presidente

Luiz Carlos Ribeiro

Revisão geral

Paulo Maretti

Capa

Simone Rocha da Conceição

Projeto gráfico

Adriana da Costa Almeida

Conselho Editorial

Andréa Coelho Lastória (USP/Ribeirão Preto)

Carla Cristina Reinaldo Gimenes de Sena (UNESP/Ourinhos)

Carolina Machado Rocha Busch Pereira (UFT)

Denis Richter (UFG)

Eguimar Felício Chaveiro (UFG)

Lana de Souza Cavalcanti (UFG)

Loçandra Borges de Moraes (UEG/Anápolis)

Míriam Aparecida Bueno (UFG)

Vanilton Camilo de Souza (UFG)

movi men tos

Antonio Carlos Castrogiovanni

Ivaine Maria Tonini

Nestor André Kaercher

Roselane Zordan Costella

Organizadores

para ensinar geografia - revoluções



GOIÂNIA, GO | 2021

© Autoras e autores – 2021

Organizadores

Antonio Carlos Castrogiovanni

Ivaine Maria Tonini

Nestor André Kaercher

Roselane Zordan Costella

A reprodução não autorizada desta publicação, por qualquer meio, seja total ou parcial, constitui violação da Lei n. 9.610/98.

Depósito legal na Biblioteca Nacional, conforme decreto n. 1.825, de 20 de dezembro de 1907.

Comissão Técnica do Sistema Integrado de Bibliotecas Regionais (SIBRE),
Catalogação na Fonte

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte (CIP)
(Filipe Reis – CRB 1/3388)

M935 Movimentos para ensinar geografia – revoluções / Antonio Carlos Castrogiovanni ... [et al.] (Org.). – Goiânia : C&A Alfa Comunicação, 2021.

240 p. : il. – (Movimentos, v. 5).

ISBN: 978-65-89324-19-5 (papel)

ISBN: 978-65-89324-16-4 (e-book)

1. Geografia - Ensino. 2. Geografia escolar. 3. Aprendizagem de Geografia. 4. Representações sociais do espaço. 5. Imagens no ensino de geografia. I. Castrogiovanni, Antonio Carlos. II. Série.

CDU: 37::91



A cidade e suas representações: compreender provisoriamente o espaço urbano

The city and its representations:
provisionally understand urban space

*Grazielle Macedo Barreto Sensolo;
Antonio Carlos Castrogiovanni*

Resumo

Este artigo é um recorte de uma pesquisa realizada a partir da preocupação de uma professora-pesquisadora da rede municipal de ensino no município de Cachoeirinha/RS. Seu objetivo inicial é fazer reflexões sobre a sua prática para compreender como o trabalho com a cidade facilita a construção do conceito de Espaço Geográfico para o entendimento do mundo. Partindo do lugar de vivência dos sujeitos alunos, a cidade de Cachoeirinha, que se confunde com o município, a pesquisa vai tecendo diálogos a fim de problematizar os conceitos de lugar, identidade e espaço urbano, com uma proposta pedagógica que dialogue com a história e a formação territorial da cidade de Cachoeirinha/RS, refletindo sobre as representações e os significados que os alunos têm do lugar onde vivem. O traçado metodológico está fundamentado na abordagem qualitativa, por meio da pesquisa participante, tendo suporte teórico de produções bibliográficas relacionadas ao objetivo destacado anteriormente. A pesquisa foi pensada através da Complexidade como alicerce de inquietações. Ao final, sugerem-se reflexões e ações que permitam ao professor repensar as suas práticas de ensino.

Palavras-chave: Ensino de Geografia. Complexidade. Cidade. Representações. Espaço Urbano

Abstract

This article is based on the concern of a teacher-researcher from the municipal education network in the city of Cachoeirinha / RS to reflect on her practice to understand how working with the city facilitates or not the construction of the concept of Geographic Space for the understanding of the world. Starting from the place of experience of the student subjects, the city of Cachoeirinha, we weave dialogues in order to problematize the concepts of place, identity and urban space. Based on pedagogical proposals that dialogue with the history and territorial formation of the city of Cachoeirinha / RS, we reflect on the representations and meanings that students have of the place where they live. The methodological outline is based on the qualitative approach, through participant research, with theoretical support of bibliographic productions related to the objective highlighted above. We use Complexity as the foundation of our concerns. At the end, we suggest reflections that allow the teacher to rethink his teaching practices.

Keywords: Geography Teaching. Complexity. City. Representation. Urban Space.

O presente artigo nasce das reflexões de uma professora sobre as suas práticas de ensino e como estas estavam contribuindo ou não para a aprendizagem significativa¹ dos alunos. Faz parte da pesquisa de mestrado, iniciada no ano de 2019, que busca compreender provisoriamente como o trabalho com a cidade facilita a construção do conceito de espaço geográfico e o entendimento do mundo. A partir de reflexões sobre nossas práticas em sala de aula, percebemos a importância de contextualizar a vivência dos alunos para que essas significações aconteçam, já que somos seres sociais repletos de signos e significados. Assim, vimos no trabalho com a cidade uma possibilidade de práticas pedagógicas que fortalecem os laços identitários dos alunos e proporcionam a sua tradução do espaço vivido, visando auxiliá-los a compreender-se como parte de um todo. A Complexidade será a base de nossa pesquisa, pois ela nos abre um mundo de possibilidades, que nos incitam a questionar o mundo à nossa volta, com o intuito de torná-lo mais compreensível, mesmo que provisoriamente. Após realizar uma revisão bibliográfica, visitar alguns conceitos, refletir sobre eles, iniciamos algumas propostas pedagógicas que oportunizassem aos alunos à reflexão sobre o seu lugar, objetivando fazê-los perceber as mudanças espe-

1 Entendemos a aprendizagem significativa como o processo pelo qual uma nova ideia é trazida ao educando, que a relaciona com seus conhecimentos prévios, a amplia e reconfigura, transformando-a em uma nova (Moreira, 2012).

ciais ocorridas em Cachoeirinha ao longo dos anos e como elas interferem, ou não, em seu modo de vida atual. Percebemos ao longo desta caminhada pela estrada do conhecimento geográfico, que, hoje, o município é uma cidade² que não possui mais áreas rurais como no início de sua formação territorial. A partir dessa informação, podemos refletir sobre como esse fato interfere na vida dos alunos, como suas representações estão inseridas nesse contexto e, assim, contribuir para sua formação cidadã, já que, ao refletir sobre a história da cidade, eles podem pensar sobre sua própria história e em como ela está presente nas representações que se tem do lugar. Pensamos que eles podem, a partir do espaço urbano, entender os porquês, como, onde e para quem esses locais foram/estão organizados, materializados, vendo, assim, o texto em seu contexto.

Ao longo da pesquisa, como já dissemos, revistamos alguns conceitos importantes para a Geografia, como Espaço Geográfico, Lugar, Cidade entre outros, a fim de perceber como esses conceitos poderiam ser construídos a partir do lugar dos alunos e facilitar sua compreensão do mundo. Ao final da pesquisa, desenvolvemos algumas propostas pedagógicas que pudessem auxiliar os educandos a ler e compreender o mundo a partir da sua cidade.

Compreendendo provisoriamente o espaço urbano

Iniciamos este tópico com uma breve reflexão sobre o conceito de cidade, a fim de compreender como diferentes autores enxergam-na, tentando interpretá-la a partir de nossas próprias lentes, oportunizando posteriormente que os alunos também possam fazer essa tradução de acordo com suas significações.

Conceito de difícil definição e com muitos elementos a serem considerados, a Cidade pode ser conceituada a partir de suas subjetividades. Segundo Lefebvre (2001), ela é uma célula viva que manipula e identifica os espaços conforme grupos lhe dão significado, quem tem mais poder lhe dá mais significados, lhe ordena a estética. Em seu livro intitulado *Direito à cidade*, o autor propõe algumas reflexões sobre o conceito, que se complementam sem se sobreporem. Traz a cidade como projeção da sociedade sobre o local, como um conjunto de diferenças entre as cidades e como a pluralidade, coexistência, simultaneidade, no urbano de padrões, de maneiras de viver a vida urbana (Lefebvre, 2001), deixando claro que outras definições podem coexistir com estas, dependendo das significações que o autor queira lhe dar. Para Fani (2007),

2 Segundo dados do IBGE, Cachoeirinha/RS tem hoje sua população vivendo 100% na zona urbana (Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/cachoeirinha/panorama>. Acesso em: jun. 2020). Segundo o Plano Diretor da cidade, Cachoeirinha não possui áreas rurais em seu território (Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/plano-diretor-cachoeirinha-rs>. Acesso em: jun. 2020).

a cidade é o trabalho materializado a partir das necessidades, ela é produto social, construção humana. No livro intitulado *A cidade comentada: expressões urbanas e glossário em urbanismo*, Gelpi e Kalil (2016) trazem alguns conceitos pertinentes ao estudo da cidade, em formato de glossário. O conceito de cidade aparece como “o espaço construído pelo homem que reflete o modo de vida, a cultura, a produção e as relações sociais de uma sociedade, em determinado período de tempo” (GELPI E KALIL, p. 35). Em todos esses conceitos, a questão das representações aparece como parte integrante da e para a compreensão da cidade, assunto que trataremos com mais profundidade no decorrer do texto.

Observando agora a legislação vigente no Brasil para o ordenamento territorial, temos a definição do que vem a ser uma cidade brasileira, a partir do Decreto-lei n.º 311, de 1938:

Art. 3º A sede do município tem a categoria de cidade e lhe dá o nome.

Art. 4º O distrito se designará pelo nome da respectiva sede, a qual, enquanto não for erigida em cidade, terá a categoria de vila.

Parágrafo único. No mesmo distrito não haverá mais de uma vila.

[...]

Art. 11. Nenhum novo distrito será instalado sem que previamente se delimitem os quadros urbano e suburbano da sede, onde haverá pelo menos trinta moradias.

Art. 12. Nenhum município se instalará sem que o quadro urbano da sede abranja no mínimo duzentas moradias (BRASIL, 1938).

Assim como Sakakibara (2019), percebemos que esse conceito oficial é amplo e genérico, colocando no patamar de cidade praticamente todo o território de um município. Como o território do país é muito grande e as localidades possuem especificidades, o conceito de cidade é passível de várias interpretações, discussões e ainda gera muitas dúvidas, carecendo de uma definição que leve em conta tais especificidades locais. O autor analisa como estados e municípios acabam organizando suas legislações a fim de operacionalizar o uso do território. Em sua análise, Sakakibara (2019) destaca que existem “três possibilidades básicas distintas para a configuração territorial de um município (claro que pode haver outras possibilidades de configuração, mas todas serão derivadas de umas destas três)” (p. 40). Ao nosso ver, Cachoeirinha se insere na possibilidade 1, a qual destacamos a seguir³:

Possibilidade 1: o município é formado por apenas um distrito, e não possui zona rural. Nesse caso, o território municipal, o território do distrito, o território da cidade e o território do perímetro urbano são a mesma unidade espacial, possuindo a mesma área. Poder-se-ia discutir se o exemplo “B” a área

3 Enfocamos aqui a primeira possibilidade por julgá-la pertinente ao nosso texto. Para informações sobre as demais, o leitor pode consultar a dissertação completa do autor, presente em nossas referências bibliográficas.

urbanizável, ou de expansão urbana faz parte da cidade. Tributariamente, existe diferenciação entre as duas áreas, já que a cidade é área já constituída, e a área urbanizável, ou de expansão urbana, é apenas “potência de cidade” – é urbana, sem necessariamente apresentar características de cidade. Contudo, para efeitos de análise de enquadramento enquanto espaço urbano, a cidade e as AuEu não se diferenciam.

Assim como os termos *cidade* e *urbano* têm a sua definição não muito clara, o espaço rural é ainda mais carente de definição:

A legislação que, por excelência, deveria definir e diferenciar o espaço urbano do espaço rural foi omissa quanto ao tema. O Estatuto da Cidade, Lei n. 10.257 de 2001, não faz qualquer referência a zonas urbanas e rurais, no sentido de tentar definir ou classificar. A única citação ao termo “Zona Urbana” refere-se à outorga onerosa do direito de construir (SAKAKIBARA, 2019, p. 37).

Temos, assim, conceitos carentes de definições legais mais específicas, com inúmeras possibilidades de interpretações, que geram produtos a partir das subjetividades. Ao deixar de delimitar o que é um espaço urbano e um espaço rural, abrem-se brechas para a simplificação do termo e para as precarizações de ambos os espaços, e quem sofre com isso é a população, que muitas vezes tem os seus direitos garantidos ou não, por falta de clareza quanto à área que habita. O autor salienta também que, buscando outras formas de definição do espaço urbano, a ótica da urbanização do ponto de vista da aglomeração de pessoas começou a ser utilizada e que, na tentativa de tratar do tema de forma menos genérica, estados e municípios criam suas próprias legislações (SAKAKIBARA, 2019), o que acarreta, se comparados ao tamanho territorial e à diversidade brasileira, uma gama de interpretações quanto ao que se entende por cidades e espaços urbanos dentro do território brasileiro.

Se inicialmente essa forma genérica de conceber a cidade pode parecer um complicador para o seu estudo e compreensão, podemos buscar uma nova forma de olhar, fazendo da generalização uma porta de entrada para as problematizações, levando à comparação e ao debate entre as diferentes maneiras de ver a cidade e partir de seu lugar e do que se entende por ele. Ao analisarmos os diferentes usos do termo *cidade* por diferentes autores (BRASIL, 1938; LEFEBVRE, 2001; FANI, 2007; CAVALCANTI, 2012; SAKAKIBARA, 2019;), podemos nos questionar sobre quais conceitos são pertinentes ao nosso lugar, quais elementos se aproximam de nossa realidade, evitando assim as simplificações que podem levar ao erro e à ilusão (MORIN, 2011), já que essa simplificação leva muitas vezes os alunos a não se sentirem pertencentes à cidade e aos espaços urbanos que a integram, fazendo com que se refiram ao seu lugar de maneira depreciativa ou comparativa, destacando principalmente os aspectos negativos em relação a outros espaços, como salienta Sakakibara (2019), ao dizer que,

além disso, essa representação de cidade cria, por oposição, a “não cidade”, servindo para reforçar uma hierarquia espacial interna à cidade, reafirmando as diferenças entre cidade e não cidade. A *cidade centro* como o lugar do consumo, dos bons empregos, dos capitais, da informação, do poder (PEREIRA, 2001, p. 281). Essa categorização e hierarquização dos espaços urbanos aparecem muito claramente, por exemplo, em discursos de jovens estudantes de escolas periféricas e moradores de bairros periféricos: quando estes se referem que vão para as regiões centrais da cidade, muitas vezes afirmam que vão para “xxx” (utilizando o nome do município onde habitam fazendo parecer que não habitam nele) (SAKAKIBARA, 2019, p. 69).

Percebemos essa hierarquização na fala dos alunos, quando dizem ao sair do bairro para áreas centrais da cidade, que vão a Cachoeirinha, como se estivessem fora dela ou quando analisamos o mapa do Rio Grande do Sul e eles dizem que “Cachoeirinha é tão ruim, que nem aparece no mapa”. Podemos desconstruir essas afirmativas, fazendo com que compreendam o contexto em que estão inseridos, dando-lhes novos significados ao conceito de cidade, oportunizando que façam comparações e traduções de suas realidades, buscando essas significações e traduções. Para nós a cidade é a materialização das relações sociais e o urbano, o seu conteúdo, e essa leitura nos parece a mais apropriada para entender o que é uma cidade geograficamente falando. “A cidade é um espaço geográfico, é um conjunto de objetos e ações; contudo, ela expressa esse espaço como lugar de existência das pessoas, e não apenas como um arranjo de objetos, tecnicamente orientado” (CAVALCANTI, 2012, p. 66). Podemos mostrar esses lugares de existência a partir de propostas pedagógicas que dialoguem com os alunos sobre seu espaço de vivência, na tentativa de compreender como eles constroem suas relações, como significam esses espaços, favorecendo sua cidadania. Assim, concordamos com a autora quando nos diz que “nessa perspectiva, os estudiosos alertam para a necessidade de se considerar o saber e a realidade do aluno como referência para o estudo do espaço geográfico” (CAVALCANTI, 2012, p. 20).

Refletindo sobre os diferentes conceitos empregados para definir uma cidade, levantamos novamente a questão de que, ao nosso ver, todos trazem de alguma forma a ideia de *relação com, de significados, de representação*. Lefebvre (2001) nos faz refletir sobre a cidade como obra de arte, composta por seres sociais históricos e sociais mutáveis e reforça a importância da imagem e da linguagem para compreender as representações presentes no espaço-tempo. Gil Filho (2005) nos diz que “A representação é uma forma de conhecimento” (p. 51). Entendemos que quando represento é porque assimilei e acomodei (BECKER, 2001), fiz minha própria tradução, dei sentido ao texto.

As inquietações contidas neste texto nascem a partir da visão de uma professora incomodada com suas práticas de ensino, refletindo como suas ações em sala de aula contribuem ou não com a aprendizagem de seus alunos,

para a sua tradução. Partindo das experiências de sala de aula, em uma escola municipal na cidade de Cachoeirinha/RS, busco caminhos para trilhar a estrada do conhecimento geográfico, na tentativa de compreender como o trabalho que valoriza a cidade facilita a compreensão do espaço geográfico em sua complexidade.

Após diálogo com os conceitos de cidade, espaço urbano e representação, tecemos movimentos com os conceitos de Espaço Geográfico, elencando a categoria de lugar nesta análise, fazendo uma breve releitura dos principais autores do tema, descrevendo o modo como esses foram se definindo ao longo da história da ciência geográfica no Brasil, a fim de estabelecer relações mais concretas com nossa prática de ensino.

Conceito-chave no ensino da Geografia, o Espaço Geográfico deve ser apresentado como a instância do real, nosso local de ação e reação, tensões e emoções, objetos que nos cercam e ações que nos envolvem. Se é um conjunto indissociável de sistemas de objetos e de sistemas de ações, temos de aprender a não dissociar as partes ao apresentá-lo para os alunos. Eis um desafio!

O lugar aparece como uma das categorias de análise, que ajuda a explicar a dinâmica de mundo. Esse local se relaciona aos demais a partir das redes que se fazem presentes e que auxiliam as partes e o todo a manterem a sua conexão. Além disso, essa rede nos une a um único todo globalizado, arquitetado para vencer a diferença e homogeneizar o que se fizer à frente. Mas será possível homogeneizar um planeta tão diverso ou não? O lugar resiste a isso, impondo as suas singularidades às misturas operadas por forças externas. A hibridação ocorre ao transformar algo que parecia acabado, criando esse todo complexo que se interretroalimenta e reinventa a partir das relações cotidianas que se evidenciam todos os dias nos espaços de luta que nos rodeiam. Castrogiovanni (2011) salienta:

“Cada lugar é sempre uma fração do espaço totalidade e dos diferentes tempos, portanto, na busca da compreensão dos lugares há necessariamente o trânsito pela totalidade. A ideia de lugar, está associada à imagem da significação, do sentimento, da representação para o aluno.

O lugar é formado por uma identidade, portanto o estudo dos lugares deve contemplar a compreensão das estruturas, das idéias, dos sentimentos, das paisagens que ali existem, com os quais os alunos estão envolvidos ou que os envolvem” (CASTRIGIOVANNI, 2000, p. 15).

Como Cachoeirinha se relaciona a outros lugares constituindo redes? Como percebemos as suas singularidades inseridas dentro da totalidade? Refletindo sobre a história de formação territorial da cidade, acreditamos auxiliar os alunos nesta percepção. Ao analisar o passado e o presente, podem refletir sobre os significados, sentimentos, representações existentes nos diferentes tempos históricos, favorecendo, talvez, o sentimento de identificação

com a cidade. Analisando as imagens antigas e atuais de Cachoeirinha, discutindo as formas, funções processos e estruturas que envolveram e envolvem a construção de seu lugar, eles podem ir além do superficial e buscar o que não lhes foi dito, nem está escrito sobre sua cidade. Verificamos assim que este lugar, a cidade, é formada por singularidades que permeiam a totalidade, que estão impregnadas de signos e singularidades, de diferentes identidades.

Entendemos identidade, segundo Hall (2003), como multifacetada e em constante construção. Esse conceito se aproxima do que Morin (2002) entende por sujeito, composto por inúmeras partes e que está em constante transformação. Ao fazer essa análise, percebemos que tal identidade multifacetada, esse sujeito múltiplo e complexo, está intimamente ligada a um território. Assim, a questão levantada por Haesbaert (2020), em que a identidade e o território estão intrinsecamente ligados, se evidencia a nossos olhos, pois a partir da identidade que se constrói no território podemos criar territorialidades, que estão presentes no espaço global, representado através do lugar e redefinido a partir das relações que se estabelecem nessa parte do todo. Morin nos auxilia a compreender essa dinâmica quando compara a dinâmica global a um holograma: “Assim, cada célula é uma parte de um todo – organismo global –, mas também o todo está na parte”, no seu Princípio Hologramático, “em que não apenas a parte está inserida no todo, como o todo está inscrito na parte.” (2002, p. 94). Cachoeirinha se liga ao todo a partir das redes, podemos fazer sua leitura de diferentes formas, a partir do ponto de observação. Um morador do bairro da escola tem uma visão da cidade diferente de quem vive nas regiões centrais, por exemplo, e essas visões se diferem de quem vive nos condomínios ou nas áreas de ocupação irregular, pois cada um percebe o todo a partir de seu local, de onde está inserido, de sua leitura de mundo, de suas representações, mesmo que todos sejam habitantes da mesma cidade. Não seria interessante fazer essa reflexão com os alunos? Por que moradores de uma mesma cidade a enxergam de maneiras tão diferentes?

Pensamos que, quando nos propomos a questionar a origem do lugar em que vivemos e o modo como ele chegou a ser o que é, temos a oportunidade de relacionar os conceitos, de mostrar as diferentes escalas e interpretações que se podem fazer a partir do lugar, tentando mostrar esse princípio aos alunos, já que “a análise do processo de formação histórica do espaço geográfico é que possibilita interpretações na busca de seu entendimento” (CASTRO-GIOVANNI, 2000, p. 64). Ao ministrar aulas para o sexto ano de uma escola municipal em Cachoeirinha, percebemos que muitos sequer sabiam onde a sua cidade se localizava no mapa, não conheciam a sua história, a sua origem e as suas raízes. Esse desconhecimento acabava gerando opiniões de desprezo ao seu lugar. Como diz um ditado popular: “O jardim do outro sempre parece mais florido do que o nosso”. Ao tentar situá-los no espaço geográfico e na

história de Cachoeirinha, parecia que estavam em um outro mundo, distantes da realidade e desassociados do todo. Conceitos pareciam abstrações que não se aplicavam ao seu lugar. Isso causou-nos uma grande preocupação, nos fez repensar algumas práticas e buscar outras formas de mostrar a eles que o todo não está dissociado das partes e que a soma das partes representa mais que o todo (MORIN, 2002).

Exploramos alguns caminhos, mas falta-nos voltar à essência do que é ser um professor, nunca abrindo mão da inquietude e de ser um pesquisador. Por inúmeros motivos e pelas atribuições do dia a dia, as aulas acabam se tornando o “mais do mesmo”. Por termos tanta convicção do que sabemos, acabamos não nos dando conta de que o que sabemos é pouco e muito provisório. Como aponta Freire (2018, p. 30-31):

Não há ensino sem pesquisa e pesquisas sem ensino. Esses fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar e anunciar uma novidade.

Nessa busca de procurar nunca deixar de ser um pesquisador, surge, então, a dúvida, que é importante nesse trilhar, pois nos abre caminhos, possibilidades e conexões, nos desorganiza e nos conduz novamente à ordem e, posteriormente, ao caos. Temos de ter em mente que sempre precisamos estudar, aprender e reaprender a fim de trazer novos significados à nossa prática, qualificando-a. Cavalcanti (2012, p. 47) nos traz esse enfoque ao dizer que o professor precisa estudar permanentemente para poder analisar o mundo e auxiliar o aluno nessa leitura, fazendo com que o aluno tenha “seu próprio quadro de referência para pensar espacialmente o mundo” e esse caminho é cheio de incertezas, não é mesmo?

Para melhor trilhar a estrada da incerteza, ancoramos nossas dúvidas na aproximação com a leitura da Complexidade de Edgar Morin (2002), segundo o qual o complexo é visto como algo que é tecido junto, e não como algo difícil, como erroneamente o termo é empregado. Para o autor (MORIN, 2011, p. 36):

Complexus significa o que foi tecido junto; de fato, há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico), e há um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si.

Complexus, o que é tecido junto, caracteriza também o Espaço Geográfico. A definição do conceito abordada nessa pesquisa é a desenvolvida por

Milton Santos, que trata o Espaço Geográfico como “um conjunto indissociável de sistemas de objetos e sistemas de ações” (SANTOS, 2009, p. 63), pois entendemos que a análise dos processos e dos resultados podem dar conta da sua multiplicidade e diversidade e das situações que o envolvem e estão envolvidas no lugar.

O modo como o espaço está organizado reflete as diferentes maneiras de como os seres que o habitam vivem e se relacionam. Como vimos anteriormente, um morador de bairros mais carentes de infraestrutura tem uma visão diferente da cidade de quem vive nos bairros centrais, mais abastados de recursos. Além disso, explicitam as diferentes necessidades, possibilidades e anseios de determinada comunidade. Por isso, buscar entender como ocorre essa dinâmica permite estabelecer uma conexão entre diferentes lugares, que são as partes, e o todo, que é o Espaço Geográfico. Castrogiovanni (2011) nos ampara ao dizer:

O movimento de ensinar geografia parece ter que a partir da análise histórica do espaço geográfico, esse que é o espaço das mulheres, dos homens e dos demais elementos da natureza. Isto significa compreendê-lo pela sua gênese e conteúdo, não apenas pela aparência ou forma. Quer dizer compreendermos o passado à luz do presente e o presente em função das transformações sociais, de um novo futuro (p. 34).

Acreditamos que é preciso compreender o espaço, o local de vivências, das histórias de vida: visitar o passado para quem sabe, planejar um futuro diferente, para compreender nossa própria participação nesse espaço. Por isso, buscamos reler o histórico de como Milton Santos (2009) chegou a sua definição de Espaço Geográfico. Ele buscou compreender a complexidade das relações existentes entre os seres humanos e o mundo a sua volta. Esse conceito foi elaborado a partir de uma ampla análise por parte do pesquisador sobre as configurações espaciais que ocorreram a partir do fim da Segunda Guerra Mundial, uma vez que, dadas as enormes mudanças espaciais globais, não seria mais possível entendê-lo pelos paradigmas anteriores.

Em meio ao processo de renovação, surgem outras formas de explicar o Espaço Geográfico, a partir da Geografia Pragmática e da Geografia Crítica, por exemplo. Esta última propõe que os processos que ocorreram no mundo não podem ser explicados desassociadamente do tempo e das relações sociais em diferentes escalas, já que, ao observar um local, temos sempre que perguntar como, por quê, por quem e para quem ele está organizado de tal maneira (FERNADEZ, 2013). O Espaço Geográfico nos parece, assim, *complexus*.... A Geografia passa a ser percebida como uma ciência de caráter crítico e social, e não mais como um saber inútil e decorativo ensinado em escolas. Por que não romper com isso, então? É possível ensinar que o modo como a cidade de Cachoeirinha existe e está organizada pode ser semelhante também ao modo

como outros lugares estão e que, apesar disso, esses espaços não são iguais, pois eles são, ao mesmo tempo, uno e *multiplus*.

Entendendo o Espaço Geográfico como um todo complexo, suas ideias se aproximam das ideias trazidas pela teoria da complexidade de Edgar Morin, que busca analisar o todo a partir das partes, sem dissociar as partes do todo. Com base nessa compreensão, verificamos as variações nele observadas ao longo dos diferentes tempos históricos. As técnicas também variam já que fazem parte do todo complexo que forma esse sistema. As técnicas evidenciadas em cada lugar podem facilitar a análise das diferentes formas de apropriação e ordenamento espacial e, assim, auxiliar na compreensão do mundo.

Com o propósito de aproximar o conceito de Espaço Geográfico ao dia a dia dos fazeres pedagógicos, buscamos conhecimentos da história do município que aqui se confunde com a própria cidade de Cachoeirinha a fim de aproximar os alunos de uma realidade global, fazendo com que eles compreendessem que a formação de sua cidade é semelhante à de outros locais do globo e que essa pequena parte do espaço se conecta ao todo complexo, que é o Espaço Geográfico.

Objetivando inserir o texto em seu contexto, nos aproximamos da Complexidade para melhor auxiliarmos os alunos a compreenderem o mundo, já que este é “tecido junto”, como diz Morin (2011), e não pode ter seu todo separado das partes, nem as partes do todo. Cachoeirinha é parte, mas também é um todo. Dos sete Princípios trazidos pela Complexidade, exploramos três que nos parecem, neste momento, mais pertinentes aos nossos objetivos. São eles:

1. Princípio sistêmico ou organizacional: é possível compreender a cidade de Cachoeirinha sem entender sua história e sua formação geográfica? É possível compreender o mundo sem compreender o seu lugar nesse mundo? Segundo tal princípio, não, pois ele considera ser impossível conhecer o todo sem as partes e sem considerar que o todo não é apenas a soma das partes (MORIN, 2002), pois a história desse lugar não está dissociada do contexto que a envolve e dos personagens que a tornam viva e dinâmica. A formação territorial de Cachoeirinha está vinculada ao processo de formação do Rio Grande do Sul e de outras localidades do Brasil. Conhecendo esse fato, podemos dialogar com outras realidades; compreendendo as diferentes composições espaciais, entendemos o texto em seu contexto.

2. Princípio “Holográfico”: nas entrelinhas da cidade, encontramos as partes que a ligam ao todo, assim como em um holograma que contém singularidades e pluralidades, dependendo da forma que o visualizamos? Esse princípio torna claro que sim, pois “põe em evidência este aparente paradoxo das organizações complexas, em que não apenas a parte está no todo, como o todo está inscrito na parte” (MORIN, 2002, p. 94). O holograma nos permite

ver o mundo de diferentes formas e entender o nosso lugar permite fazer leituras de mundo, de modo que o nosso trabalho como professores deve servir para guiar os alunos nessa estrada. Ao analisar sua história, analisar imagens, mudanças das paisagens ao longo do tempo na cidade, compreendemos a organização espacial e, por conseguinte, as diferentes formas de ler e ver os espaços da cidade, como cidadãos que habitam, mas têm relações diferentes com o lugar a partir das representações que fazem sobre ele. Um morador do bairro Jardim Betânia⁴, local mais afastado da cidade, que possui muitas demandas de acesso à infraestrutura básica, tem uma visão de mundo, atribui signos e significados diferentes de quem vive no bairro Parque da Matriz, onde fica a escola.

3. Princípio da Reintrodução do Conhecimento em todo o Conhecimento: Podemos restaurar o sujeito e levá-lo a fazer conexões entre diferentes partes e elementos de seu dia a dia para auxiliá-lo a compreender o mundo? Como fazemos isso utilizando a cidade de Cachoeirinha? Talvez, buscando mostrar que todo conhecimento é uma reconstrução\tradução feita por alguém em determinada época e que essa tradução pode ser questionada se soubermos que o todo se liga às partes. Esse Princípio permite evidenciar que o conhecimento da cidade pode levar a uma libertação do pensamento e a uma melhor estruturação da tradução feita pelos alunos sobre o lugar onde vivem e sobre sua própria existência. Essa reconstrução\tradução permite compreender a complexidade do mundo e também sua beleza.

Uma atividade que pode ser realizada para responder ao questionamento inicial desse Princípio está relacionada à formação territorial da cidade. A partir do conhecimento prévio que eles têm da formação territorial do estado, ligada a questões de disputas e interesses econômicos, que também se ligam à história do Brasil como um todo, propusemos atividades que estimulassem os alunos a refletir sobre a sua cidade, sobre a história e constituição, sobre esses arranjos, formas e funções que ela tinha e tem. Nessa proposta pedagógica, os alunos se tornam autores, fazendo conexões entre os diferentes elementos de seu dia a dia e sua própria história pessoal e coletiva, utilizando o desenho como forma de representação. Concordamos com Kaercher (2007, p. 30) quando diz que “a capacidade de desenhar é importante para a Geografia, pois é uma das formas de descrever a paisagem”. Diríamos, de

4 O bairro Jardim Betânia é um bairro afastado, na região norte da cidade, próximo à RS-118. Constituído inicialmente por ocupações irregulares e moradores de baixa renda, hoje está sendo ocupado também por muitos migrantes haitianos, senegaleses, venezuelanos. Nos últimos cinco anos ele está sendo “inserido” na cidade a partir de grandes loteamentos do programa federal “Minha casa, Minha vida”, mas ainda é visto pelos demais moradores como um bairro violento, de periferia. Desenvolvi atividades pedagógicas durante o ano de 2016 em uma escola do bairro e pude conhecer um pouco mais sobre sua história a partir do relato da comunidade e dos profissionais da educação que trabalhavam e ainda trabalham na escola, com muitos dos quais ainda mantenho contato.

traduzir as geograficidades compostas no Espaço Geográfico. Podemos desafiar-las a contar a história de Cachoeirinha a partir de suas lentes, utilizando os conhecimentos prévios e reflexões elaboradas a partir do que conversamos sobre a história de formação do nosso estado (RS) e do Brasil, desenvolvendo mais que habilidades estéticas, mas utilizando também uma maneira teórica de ler o mundo. Imaginando como a cidade seria em diferentes momentos históricos, os alunos contam a partir de desenhos e problematizações, como imaginam que era a paisagem da entrada ou saída da cidade, como e por que ela foi se modificando com o tempo até ser o que é hoje, qual a relação com o curso d'água Rio Gravataí e por que o nome Cachoeirinha. Com o seu conhecimento prévio, com as histórias contadas por sujeitos das suas relações e por imaginários constituídos, amplificam e reconfiguram a cidade, tornando o conhecimento mais significativo.

A partir desses princípios, mas não descartando os demais, vamos buscando, por meio de problematizações, dialogar com as representações que os alunos fazem sobre o seu lugar, a fim de conhecer seus pontos de vista e auxiliá-los a transformar seus saberes cotidianos em conceitos científicos, que os auxiliarão a compreender o mundo em que vivem a partir do seu lugar. Como nos orienta Cavalcanti (1998, p. 26), “o professor deve propiciar condição para que o aluno possa formar, ele mesmo, um conceito”, ou seja, para que se torne autor. Ele precisa saber operar no espaço e nossas práticas em sala de aula devem favorecer essas experiências, já que

“assim como o tempo, o espaço visto apenas do ponto de vista da forma e da estrutura, ou seja, do visível, não tem significações e tampouco desperta os alunos para possíveis “emoções”. Todo o trabalho espacial deve conter o sentimento da provocação dos “porquês”, “para quês” e “para quem”. O “quando” e o “como” são indispensáveis no entendimento do processo (CASTROGIOVANNI, 2000, p. 14)⁴.”

Buscando provocar os alunos, despertar-lhes emoções e questionamentos como expressos na citação, trabalhamos com o contexto histórico do lugar, com as modificações da paisagem a fim de auxiliá-los, mesmo que provisoriamente, na compreensão do mundo.

Além de provocar a reflexão sobre a formação territorial⁵ de sua cidade, partindo do que eles expressam nas propostas pedagógicas que planejamos, avaliamos quais são as representações presentes em suas manifestações, que signos e significados são evidenciados na tradução de seu lugar. Com esse caminho analítico, podemos perceber e/ou construir o conceito de identidade, visto por Callai (2000, p. 119) como sendo “o conjunto de características que

5 Entendemos território segundo Haesbaert (2003) como sendo a porção do espaço dominada pelo poder, sendo este de natureza material e simbólica.

formam a feição de um determinado espaço”. A ideia do lugar associado à identidade também é expressa por Cavalcanti (2012):

“A identidade é, nesse entendimento, um outro elemento importante do conceito de lugar. A identidade é um fenômeno relacional. Seu aparecimento advém de uma interação de elementos, nesse caso de indivíduos com os seus lugares, com formas de vida e com os modos de expressão. Implica um sentimento de pertinência com o qual o indivíduo vai se identificando, vai construindo familiaridade, afetividade, seja um bairro, um estado, uma área” (p. 50).

Essa familiaridade e afetividade podem ser despertadas quando questionamos o lugar em que vivemos, quando pensamos em quais relações estabelecemos com este lugar, que áreas nos são “caras” ou não e por quê. Propostas pedagógicas que fazem os alunos refletirem sobre os elementos de seu bairro ou de sua cidade podem lhes trazer sentimentos de pertencimento e emoções, por isso acreditamos, neste momento, que esse deve ser foco de nossa prática pedagógica, com o intuito de oportunizar que os alunos se expressem, pensem o global a partir de seu lugar e que contribuam para que eles enxerguem o mundo como um todo, repleto de singularidades e de oportunidades.

Considerações (NÃO) finais

Pensando em nossa trajetória como professores, percebemos que muitas vezes deixávamos de lado a questão do lugar dos alunos, como uma forma relevante e significativa de ler e compreender o mundo. Questionávamos o quanto seria interessante ou não conhecer o lugar e, a partir dele, construir formas de aprendizagem que facilitassem o entendimento provisório do Espaço Geográfico. A partir dessa reflexão, cogitamos a possibilidade de, mediante algumas atividades pedagógicas, inserir o estudo da cidade dos educandos como uma possibilidade geoeducadora.

Nos propomos a pensar a formação territorial da cidade de Cachoeirinha/RS junto aos alunos, a fim de compreender como o trabalho com a cidade facilita a construção do conceito de Espaço Geográfico para o entendimento do mundo. Inicialmente, utilizamos o desenho como representação e forma de expressão. Propusemos que, a partir da entrada (saída!) na cidade, eles pensassem como ela nasceu, que elementos foram modificados, introduzidos, (re/des)organizados compondo infinitas novas paisagens, e assim formando Cachoeirinha. A partir dos desenhos, os alunos puderam pensar sobre o seu lugar de escuta e fala, estabelecendo (co)relações, compreendendo a dinâmica e (des)organização de seu lugar. Interagiram com os seus familiares, fizeram existir de forma reflexiva o lugar. Buscaram novas formas de ver e compreender o mundo, partindo da escala local. Acreditamos que essa atividade inicial

contribuiu para uma aprendizagem significativa, à medida que oportunizou aos alunos que relacionassem conhecimentos prévios, ampliando, reconfigurando e transformando-os em um novo conhecimento. Assim, sentiram-se autores e pertencentes a uma cidade que cada vez se apresenta mais distante de suas origens. É preciso ressignificar constantemente os locais

Após a elaboração dos desenhos, os sujeitos alunos puderam interagir com outras formas de texto, com leitura de material produzido pela professora sobre a história da cidade, com a análise de imagens de diferentes tempos históricos de Cachoeirinha, mapas de ocupação e de densidade demográfica, equipamentos, hidrografia e áreas de enchentes, centralidade do comércio e novas vias de acesso. Compararam a sua cidade com uma cidade imaginária e construíram um guia de orientação turístico, apontando marcos referenciais que julgavam importantes para a mesma e que, simultaneamente, os representassem nela, fortalecendo a sua própria relação com a cidade e fortalecendo a ideia de pertencimento, ou seja, o seu lugar!

Ao final desta análise, podemos concluir, mesmo que provisoriamente, que desenvolver interrogativos sobre a cidade amplia os conhecimentos dos alunos, os leva a questionar o seu lugar na busca das respostas, entendendo que elas não são definitivas, mas que são possibilidades de compreender o mundo, entendendo o Espaço Geográfico como dinâmico e interativo, construído e lido por diferentes autores. Pensamos que esse processo pode levar os alunos a entender melhor as forças existentes e que se enfrentam para ordenar a organização dos espaços.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **DECRETO-LEI nº 311, DE 2 DE MARÇO DE 1938**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del0311.htm. Acesso em: jun. 2020.

BECKER, Fernando. **Educação e construção do conhecimento**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

CALLAI, Helena Copetti. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Mediação, 2000. p. 83-169.

CASTOGIOVANNI, Antonio Carlos. Ensino, complexidade e diversidade da vida nos fazeres geográficos. In: REGO, Nelson; CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos; KAERCHER, Nestor André. **Geografia: práticas pedagógicas para o ensino médio**. Porto Alegre: Penso, 2011. p. 33-48.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimento**. São Paulo: Papyrus, 1998.

- CAVALCANTI, Lana de Souza. **A geografia escolar e a cidade**: ensaios sobre o ensino de geografia para a vida urbana cotidiana. 3. ed. São Paulo: Papirus, 2012.
- FLICK, Uwe. **Introdução à metodologia de pesquisa**: um guia para iniciantes. Porto Alegre: Penso, 2013.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 57. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.
- HAESBAERT, Rogério. **Da desterritorialização à multiterritorialidade**. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/bgg/article/view/38739/26249>. Acesso em: ago. 2020.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, IBGE. **Estados e cidades – Panorama**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/cachoeirinha/panorama>.
- MOREIRA, Marco Antonio. **Aprendizagem significativa**: teoria e textos complementares. São Paulo: Livraria da Física, 2012.
- MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução de Eloá Jacobina. 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.
- MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. 3. ed. Tradução de Eliane Lisboa. Porto Alegre: Sulina, 2007.
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Trad. Catariana Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- SANTOS, Milton. **A natureza do espaço**: técnica e tempo, razão e emoção. 4. ed. São Paulo: Edusp, 2009.
- SAKAKIBARA, Gabriel Mello. **Classificação das áreas urbanas e rurais no Brasil**: uma discussão a partir dos territórios municipais. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.
- TEIXEIRA, Ruy. **Cachoeirinha e sua história**: reminiscências. Porto Alegre: Edigal, 1998.
- TRIBUNAL DE CONTAS DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL – **Lei Complementar nº 11, de 18 de dezembro de 2007**. Plano Diretor do Desenvolvimento Urbano do município de Cachoeirinha. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/plano-diretor-cachoeirinha-rs>. Acesso em: jun. 2020.