

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS

DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA

JÉFERSON SOARES MORAIS

O RATO ROEU, TECEU E USOU A ROUPA DE UM PORTO ALEGRE. DIÁLOGO  
ENTRE GEOGRAFIA E LITERATURA, ATRAVÉS DA OBRA DE DYONÉLIO  
MACHADO: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA EXERCITAR O RACIOCÍNIO  
GEOGRÁFICO.

PORTO ALEGRE

2022

JÉFERSON SOARES MORAIS

O RATO ROEU, TECEU E USOU A ROUPA DE UM PORTO ALEGRE. DIÁLOGO  
ENTRE GEOGRAFIA E LITERATURA, ATRAVÉS DA OBRA DE DYONÉLIO  
MACHADO: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA EXERCITAR O RACIOCÍNIO  
GEOGRÁFICO.

Projeto de pesquisa apresentado à banca  
examinadora, como requisito para a obtenção do  
título de Mestre em Geografia.

Linha de pesquisa: Ensino de Geografia.

Orientador: Prof. Dr. Antonio Carlos  
Castrogiovanni.

PORTO ALEGRE

2022

JÉFERSON SOARES MORAIS

O RATO ROEU, TECEU E USOU A ROUPA DE UM PORTO ALEGRE. DIÁLOGO  
ENTRE GEOGRAFIA E LITERATURA, ATRAVÉS DA OBRA DE DYONÉLIO  
MACHADO: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA EXERCITAR O RACIOCÍNIO  
GEOGRÁFICO.

Dissertação de mestrado apresentada ao Departamento de Geografia do Instituto de  
geociências da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito para a obtenção  
do título de Mestre em Geografia.

Aprovado em \_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

BANCA EXAMINADORA

---

Dr. Júlio César Suzuki – Universidade de São Paulo

---

Dra. Maíra Suertegaray Rossato –

---

Dra. Liz Cristiane Dias – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

#### CIP - Catalogação na Publicação

Morais, Jéferson  
O RATO ROEU, TECEU E USOU A ROUPA DE UM PORTO  
ALEGRE. DIÁLOGO ENTRE GEOGRAFIA E LITERATURA, ATRAVÉS  
DA OBRA DE DYONÉLIO MACHADO: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA  
PARA EXERCITAR O RACIOCÍNIO GEOGRÁFICO. / Jéferson  
Morais. -- 2022.  
132 f.  
Orientador: Antonio Carlos Castrogiovanni.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do  
Rio Grande do Sul, Instituto de Geociências, Programa  
de Pós-Graduação em Geografia, Porto Alegre, BR-RS,  
2022.

1. Ensino de Geografia. 2. Literatura. 3.  
Complexidade. 4. Dyonélio Machado. I. Carlos  
Castrogiovanni, Antonio, orient. II. Título.

Ao meu filho Camilo,  
Por despertar as melhores coisas em mim.



## AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha família por ser a base de tudo. Aqueles que em qualquer momento estão prontos para dar apoio quando necessário, que trazem sorrisos e alegrias numa simples roda de chimarrão ou até mesmo que socorrem com um “pão velho” nos momentos de fome de carinho. A família é a base, pois foram – e continuam sendo-os responsáveis por mostrar caminhos, avisar das dificuldades, incentivar os primeiros gostos, as primeiras escolhas. É da família que vem a empatia, o respeito às pessoas, o carinho e a força para enfrentar os obstáculos. É a partir de toda essa aprendizagem que venho me tornando uma pessoa capaz de conviver harmoniosamente com outras pessoas e principalmente, conviver comigo mesmo.

Agradeço aos meus amigos por serem a família que escolhi. Aqueles que chegaram com o decorrer do tempo e se acomodaram. Seja por meio da escola, do esporte, das noites, da faculdade, dos trabalhos. Aqueles que chegaram sem pedir nada em troca e que entregaram muito. Obrigado por contribuírem para a construção da pessoa que eu sou hoje.

Agradeço à minha família, à Iaiá Moraes - mãe do Camilo – e à sua família, por compartilharem a maravilhosa missão de criar e cuidar do Camilo. Ele é uma criança maravilhosa, com referências para se tornar uma pessoa feliz, respeitosa e consciente. Essa rede de apoio foi fundamental para que esse trabalho fosse concluído com satisfação.

Agradeço à minha companheira Iara Takehara, por escutar, aconselhar, aconchegar e por todo o amor e carinho trocados.

Agradeço a todos os professores e professoras que passaram pela minha formação como pessoa. A escolha pela docência foi baseada em todos esses contatos, considerando que, de alguma maneira, cada um tem uma parcela de contribuição pela minha decisão. Aprendi a respeitar e amar essa profissão, inicialmente, como todos esses mestres.

Agradeço aos autores e autoras dos livros que li, por conversarem comigo em silêncio e me ensinarem tanto sobre a vida, sobre as pessoas e sobre mim.

Agradeço ao meu orientador pela paciência, críticas, conselhos e elogios, que tornaram minha aprendizagem significativa e que foi essencial para a minha formação como professor.

Agradeço aos colegas da faculdade, com quem pude trocar dificuldades, alegrias e principalmente trocar forças para suportar mais essa etapa. Agradeço aos colegas dos empregos

por onde trabalhei, pelas risadas sempre presentes, pelos ensinamentos e aprendizagens trocados.

Agradeço aos colegas de equipe e alunos do Pré-Vestibular Popular Dandara dos Palmares. Foi lá que iniciei meu percurso como docente. Lá aprendi a desenvolver uma série de valores, desde a minha consciência e ação política e social, inclusive a minha autonomia como sujeito e professor. Viva a educação popular!

Agradeço à Escola Comunitária de Educação Básica Aldeia Lumiar, por acolher esse trabalho e proporcionar um ambiente saudável para realizar parte da pesquisa. Além disso, agradeço à equipe e aos estudantes da escola por todas as trocas e aprendizagens realizadas.

Agradeço à CAPES, instituição que concedeu a bolsa que proporcionou a esse pesquisador condição para a conclusão desse trabalho. A educação é algo central na construção de um país que visa sua soberania, dignidade e qualidade de vida para a sua população. Logo, incentivar e financiar pesquisas na área do Ensino é fundamental para a qualificação dos trabalhadores da Educação e conseqüentemente das futuras gerações.

“Mucha gente pequeña, en lugares pequeños,  
haciendo cosas pequeñas, puede cambiar el  
mundo. ” (Eduardo Galeano)

## RESUMO

A pergunta que move essa pesquisa é: o diálogo entre Geografia e Literatura pode potencializar o exercício do raciocínio geográfico dos sujeitos em sala de aula? Para contribuir em respostas provisórias a essa pergunta, traçamos o seguinte objetivo: **discutir o diálogo entre Geografia e Literatura como potencializador da compreensão espacial, tendo como referência uma proposta pedagógica desenvolvida a partir da obra *Os Ratos*, de Dyonélio Machado**. O método que sustenta a nossa leitura de mundo é a Complexidade, de Edgard Morin, sustentado por três princípios da Complexidade: Princípio Dialógico, Princípio Recursivo e Princípio Hologramático. A obra escolhida foi *Os Ratos* de Dyonélio Machado, por ter Porto Alegre como palco. A partir da escolha, traçamos um caminho metodológico que foi dividido em três momentos: o primeiro foi analisar a textualidade geográfica presente na obra; o segundo foi construir a proposta - utilizando a BNCC como referência curricular; o terceiro passo foi aplicar a atividade em uma turma de 8º do Ensino Fundamental e consequente avaliar dos resultados. Para o primeiro momento de conhecimento dos trabalhos realizados na área, organizamos uma base de manifestações acadêmicas (dissertações, teses e artigos) privilegiando um recorte temporal de 5 anos antes do início da pesquisa (a partir de 2015). Além dos trabalhos acadêmicos, as bibliografias de Moretti (2003), Suzuki e Silva (2016), Suzuki, Da Costa e Stefani (2016), Suzuki, Da Silva e Ferraz (2016), Suzuki e Da Silva (2016), Suzuki, Lima e Chaveiro (2016) e Michèle Petit (2019), foram referências centrais para a refletirmos sobre as possibilidades de pesquisa relacionando Geografia e Literatura. O segundo momento, da análise da textualidade geográfica da obra teve como principais referências metodológicas Ruy Moreira (2008) e Milton Santos (1985, 1988 e 2006). Moreira (2008) argumenta sobre o Raciocínio geográfico e quais os princípios e conceitos que sustentam o modo que a Geografia lê o mundo, enfatizando a tríade de conceitos basilares: paisagem, território e espaço geográfico. Santos (1985, 1988 e 2006) indica o método de análise do espaço geográfico, organizado na inter-relação dos conceitos de *forma, função, estrutura e processo*. Nosso objetivo foi aplicar essa leitura geográfica, nas páginas do romance. Devido à obra ter como cenário a Porto Alegre dos anos 30, fizemos o movimento temporal de relacionar a Porto Alegre do romance com a Porto Alegre atual, e com isso analisar as permanências e mudanças ocorridas. Em relação ao terceiro momento, como referência para pensar a proposta pedagógica e sua aplicação, dialogamos com Freire (2018), pela sua contribuição teórica a uma pedagogia que propõe a autonomia dos sujeitos e Castrogiovanni (2000; 2004; 2014; 2015), pelas contribuições teóricas ao ensino de Geografia. As considerações sobre a pesquisa são de que o diálogo entre Geografia e Literatura podem ser muito potentes para o exercício do raciocínio geográfico - desde que esteja alinhado ao método científico. Método que se caracteriza importante para a realização das atividades no Ensino Básico que busquem a superação de uma aprendizagem baseada apenas na informação dos sujeitos.

**Palavras chave:** Ensino de Geografia; Literatura; Complexidade; Dyonélio Machado.

## ABSTRACT

This research is driven by the following question: can the dialogue between Geography and Literature enhance the exercise of geographic reasoning of the subjects in the classroom? To contribute to provisional answers to this question, we have outlined the following objective: discuss the dialogue between Geography and Literature as a potentializer of spatial understanding, having as reference a pedagogical proposal developed from the romance *Os Ratos*, by Dyonélio Machado. The way we analyze the world is guided by the Complexity method, by Edgard Morin, supported by three principles: Dialogical Principle, Recursive Principle and Hologrammatic Principle. The literary work chosen was *Os Ratos* by Dyonélio Machado, since it has Porto Alegre as a stage. From the choice, we defined a methodological path which was divided into three moments: the first was the analyze of the geographic textuality present in the work; the second was the build of the proposal - following the BNCC as a curricular reference; the third moment was to apply of the activity in an 8th grade class of Elementary School and consequent to evaluate of the results. At first, as a matter of study of the work already done in the area, we organized a base of academic manifestations (dissertations, thesis and articles) focusing in a time frame of 5 years before the beginning of the research (from 2015). In addition to academic works, the bibliographies of Moretti (2003), Suzuki and Silva (2016), Suzuki, Da Costa and Stefani (2016), Suzuki, Da Silva and Ferraz (2016), Suzuki and Da Silva (2016), Suzuki, Lima and Chaveiro (2016) and Michèle Petit (2019), were main references to reflect on the possibilities of research relating Geography and Literature. Secondly, it was done the analysis of the geographical textuality of the work which had as main methodological references Ruy Moreira (2008) and Milton Santos (1985, 1988 and 2006). Moreira (2008) argues about Geographical Reasoning and which principles and concepts support the way Geography reads the world, emphasizing the triad of basic concepts: landscape, territory and geographic space. Santos (1985, 1988 and 2006) indicates the method of analysis of geographic space, organized in the interrelation of the concepts of form, function, structure and process. Our objective was to apply this geographical reading to the pages of the literary work. Since the work takes place in Porto Alegre from 1930's, we made the temporal movement of relating the Porto Alegre from the work with Porto Alegre nowadays, making it possible to analyze the permanence and changes that occurred in the city. Regarding the third moment, as a reference for thinking about the pedagogical proposal and its application, we dialogue with Freire (2018), for his theoretical contribution to a pedagogy that proposes the autonomy of subjects, and Castrogiovanni (2000; 2004; 2014; 2015), for the theoretical contributions to the Geography teaching. The considerations about the research are that the dialogue between Geography and Literature can be very powerful for the exercise of geographic reasoning - as long as it is aligned with the scientific method. Method that is characterized as important for carrying out activities in Basic Education seeking to overcome a learning based only on the subjects' information.

**Keywords:** Teaching Geography; Literature; Complexity; Dyonelio Machado.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Infográfico sobre os índices de leitura no Brasil.	15
Figura 2 – Mapa conceitual do resumo sobre “Notas sobre epistemologia da Geografia” de Suertegaray (1999).	19
Figura 3 – Quadro da relação dos princípios lógicos com as categorias da Geografia para Moreira (2008).	22
Figura 4 – Princípios que baseia o raciocínio geográfico para a BNCC.	23
Figura 5 – Rugosidades da av. Independência e da rua João Alfredo, Porto Alegre – RS.	28
Figura 6 - A traição das imagens de René Magritte.	32
Figura 7 – Mapa da cidade de Porto Alegre no ano de 1928, indicando as linhas de bonde e em verde as possíveis localizações da casa de Naziazeno.	64
Figura 8 - Limites de bairros de Porto Alegre em 2016.	65
Figura 9 – Gráfico da população de Porto Alegre entre 1872 e 2020.	66
Figura 10 - Mapa dos territórios negros em Porto Alegre (1916).	68
Figura 11 - Imagem da Casa de Cultura Mário Quintana.	81
Figura 12 - Mercado Público de Porto Alegre.	83
Figura 13 - Roteiro do percurso de Naziazeno com as paradas realizadas na atividade identificadas pelo autor.	84
Figura 14 - Composição de dois registros da Usina do Gasômetro feitos pelos estudantes.	87
Figura 15 - Registro – feito pelos estudantes - da Usina do Gasômetro.	88
Figura 16 - Registro – feito pelos estudantes - da usina do gasômetro.	89
Figura 17 - Registro da usina do gasômetro feito pelos estudantes.	90
Figura 18 - Registro de barco no ancoradouro da usina do gasômetro, feito pelos estudantes.	91
Figura 19 - Registro - feito pelos estudantes - da estátua de Elis Regina, ao lado da usina do gasômetro.	92
Figura 20 - Registro – feito pelos estudantes - da praça do tambor.	93
Figura 21 - Registro - feito pelos estudantes - do Aeromóvel próximo à usina do gasômetro.	94

Figura 22 - Registro – feito pelas estudantes - de pintura na parede próximo à usina do gasômetro.	95
Figura 23 - Registro - feito pelos estudantes - do quartel general.	96
Figura 24 - Registro - feito pelos estudantes - de prédio militar.	97
Figura 25 - Registro - feito pelos estudantes - da igreja das Dores.	98
Figura 26 - Registro - feito pelos estudantes - da igreja das Dores.	99
Figura 27 - Registro - feito pelos estudantes - da igreja das Dores.	100
Figura 28 - Registro - feito pelos estudantes - da Casa de Cultura Mário Quintana.	101
Figura 29 - Registro - feito pelos estudantes - da Casa de Cultura Mário Quintana.	102
Figura 30 - Registro - feito pelos estudantes - da Casa de Cultura Mário Quintana.	103
Figura 31 - Registro - feito pelos estudantes - da Casa de Cultura Mário Quintana.	104
Figura 32 - Registro - feito pelos estudantes - da Estátua Mário Quintana e Carlos Drummond de Andrade, na praça da alfândega.	105
Figura 33 - Registro - feito pelos estudantes - da Estátua de General Osório na praça da alfândega.	106
Figura 34 - Registro - feito pelos estudantes - da Estátua de General Osório na praça da alfândega.	107
Figura 35 - Registro - feito pelos estudantes - do antigo prédio da Previdência do Sul.	109
Figura 36 - Registro – feito pelos estudantes - do pórtico do cais Mauá.	110
Figura 37 - Registro –feito pelos estudantes - de escrita no prédio da alfândega.	111
Figura 38 - Registro da fonte em frente à Prefeitura Velha e próximo ao Mercado Público.	112
Figura 39 - Registro - feito pelos estudantes – do prédio do Instituto Federal do Rio Grande do Sul, na av. Voluntários da Pátria.	113
Figura 40 - Registro – feito pelos estudantes - de casarão na Rua Barão de Santo Ângelo, bairro Moinhos de Vento.	113
Figura 41 - Nuvem de palavras com base nas respostas dos estudantes à questão 2 da segunda atividade.	118

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Descritores utilizados na pesquisa de trabalhos acadêmicos e o número de trabalhos correspondentes.	9
Tabela 2 – Tabela com os objetivos específicos, suas justificativas, como vislumbramos atingi-los e as referências envolvidas.	17
Tabela 3 – Roteiro do trabalho de campo.	71
Tabela 4 – Quadro com a atividade 1, identificando os conceitos e os princípios geográficos a serem estimulados.	72
Tabela 5 - Quadro com a atividade 2, identificando os princípios da Complexidade, as unidades temáticas, os objetos do conhecimento e as habilidades a serem trabalhadas.	73
Tabela 6 – Resumo do projeto desenvolvido na turma F3a no segundo trimestre de 2022, onde o produto final foi resultado da proposta desenvolvida na pesquisa.	76
Tabela 7 - Quadro com a atividade 1, identificando os conceitos e os princípios geográficos a serem estimulados.	86
Tabela 8 – Elementos observados pelo estudante K.	87
Tabela 9 – Elementos observados pela estudante J e Jo.	88
Tabela 10 – Elementos observados pelo estudante B, Si e L.	90
Tabela 11 – Elementos observados pela estudante J.	92
Tabela 12 – Elementos observados pela estudante J e V.	93
Tabela 13 – Elementos observados pelo estudante G.	94
Tabela 14 – Elementos observados pelas estudantes Y e V.	95
Tabela 15 – Elementos observados pelo estudante N.	96
Tabela 16 - Elementos observados pela estudante AG.	97
Tabela 17 - Elementos observados pelo estudante K.	98
Tabela 18 - Elementos observados pelo estudante B.	99
Tabela 19 – Elementos observados pela estudante V.	100
Tabela 20 – Elementos observados pela estudante J e Y.	101

Tabela 21 – Elementos observados pelo estudante S e Si.	102
Tabela 22 – Elementos observados pelo estudante G, Y e L.	103
Tabela 23 – Elementos observados pela estudante Jo.	104
Tabela 24 – Elementos observados pela estudante Jo.	105
Tabela 25 - Elementos observados pela estudante J e S.	106
Tabela 26 – Elementos observados pela estudante AG.	107
Tabela 27 – Elementos observados pelos estudantes S e AG.	108
Tabela 28 – Elementos observados pela estudante Y.	110
Tabela 29 – Elementos observados pelo estudante S.	112
Tabela 30 – Elementos observados pelos estudantes S e Jo.	113
Tabela 31 – Elementos observados pela estudante Y.	114
Tabela 32 - Quadro com a atividade 2 e as respectivas respostas.	115

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	8
1.1 Em busca do estado da arte	8
1.2 Justificativa	10
1.2 Objetivo geral	16
1.3 Objetivos específicos	16
2 AS LENTES PELAS QUAIS OBSERVAMOS O RATO	18
2.1 O raciocínio geográfico	18
2.2 Paisagem	24
2.2.1 Rugosidades	27
2.3. Geografia e Literatura	29
2.3.1. Possíveis abordagens teórico-metodológicas	36
3. COMPLEXIDADE PARA ENTENDER O MUNDO QUE O RATO ROEU	39
3.1 Que caminhos percorreu Edgard Morin	40
3.2 Pensamento Complexo como reorientação da aprendizagem	43
3.3 Pensamento Complexo para educar na Era Planetária	45
3.3.1 Era Planetária: uma globalização complexa	46
3.3.2 A missão da educação para superar os problemas da Era Planetária	48
4. CAMINHOS PARA ENCONTRAR O RATO	54
4.1 Proposta pedagógica	56
4.2 Trabalho de Campo	57
4.3 Contação da história e relação com o trabalho de campo	60
5. O QUE OS RATOS TÊM A NOS DIZER SOBRE PORTO ALEGRE?	64
5.1 O percurso de Naziazeno	70
5.1.1 Manhã	71
5.1.2 Meio-dia	72

5.1.3 Tarde	72
5.1.4 Final da tarde e início da noite	73
6. O QUE OS SUJEITOS TÊM A NOS DIZER SOBRE PORTO ALEGRE?	75
6.1 Quem são os sujeitos e de onde eles vêm?	75
6.1.2 A metodologia	77
6.2 A prática pelos meus olhos	80
6.3 A prática pelos olhos dos sujeitos	84
6.3.1 Atividade 1	86
6.3.2 Atividade 2	115
6.3.3 Comentário sobre as atividades	118
7. NA CONVERSA DO SUJEITO COM O RATO, QUEM APRENDEU FOMOS NÓS	123
REFERÊNCIAS	128

## 1. INTRODUÇÃO

De início gostaria de pontuar que durante esse trabalho emprego o uso dos pronomes pessoais: em alguns momentos – mais identificados com a minha subjetividade - uso a primeira pessoa (eu) e, na maior parte dos momentos a 3ª pessoa – como referência a criação em conjunto com o orientador deste trabalho. Evitando excluir a importância dos momentos pessoais em meu processo como professor e pesquisador, entendi que esse texto é uma composição ao mesmo tempo pessoal e compartilhada. Isso porque é a subjetividade da minha pessoa e da forma como eu vejo o mundo, em diálogo com o orientador do trabalho, além de uma série de autores diferentes que são referências e cujas produções intelectuais contribuíram para a construção desse trabalho - que é provisório. Morin (2000; 2003), quando fala da Complexidade, comenta sobre as incoerências presentes no ser humano e como elementos aparentemente opostos e contraditórios, muitas vezes acabam se complementando na composição dos sujeitos. Por exemplo: o ser humano é - ao mesmo tempo - um ser único e distinto a partir de suas particularidades e um ser coletivo, que tem essas particularidades construídas a partir da relação com o coletivo. Minha argumentação para utilizar essa forma dupla e aparentemente antagônica, é justamente para reforçar na forma da escrita a complexidade do conteúdo que esse trabalho buscou atingir, a partir do método utilizado como referência.

### 1.1 Em busca do estado da arte:

A pesquisa da relação entre a Geografia e a Literatura já desenvolvemos desde o final da graduação. Desde lá, são vários os trabalhos na área que sustentaram nossos referenciais. Para a pesquisa do mestrado, esse referencial foi aumentado significativamente, resultando em um relativo banco de trabalhos para guiar a nossa pesquisa. No primeiro ano de mestrado, um dos nossos objetivos foi pesquisar em portais de pesquisa trabalhos cujas palavras chaves englobassem Geografia e Literatura, Ensino de Geografia e *Os Ratos* - que são as palavras chaves do trabalho - com a ideia de filtrar a busca. Inicialmente pesquisamos os trabalhos que relacionassem a Geografia e a Literatura, desses filtramos os que trabalhavam essa relação no ensino e por último, os trabalhos que envolvessem o romance *Os Ratos*. Os portais que buscamos foram o

repositório digital da UFRGS<sup>1</sup>, portal de periódicos<sup>2</sup> e de trabalhos acadêmicos<sup>3</sup> da CAPES e o Google Acadêmico<sup>4</sup>. Os trabalhos selecionados foram principalmente dissertações, teses, artigos e bibliografias, entretanto selecionamos algumas monografias também. Foi priorizado um recorte temporal a partir de 2015 (cinco anos antes do início da pesquisa), por u questão de organização, para ler os trabalhos mais recentes na área - apesar de que esse período temporal não foi um limitante para a leitura de trabalhos mais antigos, muitas vezes citados pelos trabalhos mais recentes. Foram encontradas 23 dissertações sendo apenas três anteriores ao recorte temporal estabelecido; 15 teses sendo apenas 2 anteriores ao recorte temporal estabelecido; 3 monografias, sendo 2 no recorte temporal estabelecido; 10 bibliografias e 87 artigos, sendo 44 dentro do recorte temporal estipulado, em língua portuguesa ou espanhola. A Tabela 1 apresenta os números de trabalhos encontrados com base nos descritores estabelecidos.

Tabela 1 – Descritores utilizados na pesquisa de trabalhos acadêmicos e o número de trabalhos correspondentes.

Descritores	Dissertações	Teses
“Geografia e Literatura”.	12	11
“Geografia e Literatura” ; “Ensino de Geografia” ou “Educação Geográfica”.	3	2
<i>Os Ratos</i> ou “Dyonélio Machado”	5 <sup>5</sup>	0

Elaborado pelo autor.

De todos os trabalhos, só foram considerados nesta tabela aqueles que continham os mesmos descritores estabelecidos para a pesquisa do estado da arte, entretanto, muitos trabalhos que consideram a mesma temática utilizam como descritores conceitos específicos da Geografia associados à Literatura ou à “interdisciplinaridade” ao invés de citar os dois campos do saber ou ainda se referem à estilos literários ao invés de Literatura. Para o referencial desta pesquisa, esses trabalhos também foram considerados. O apanhado de informações das pesquisas já realizadas na temática serviu para

<sup>1</sup> <https://lume.ufrgs.br/>

<sup>2</sup> <https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php?>

<sup>3</sup> <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses#!/>

<sup>4</sup> <https://scholar.google.com.br/?hl=pt>

<sup>5</sup> Nenhuma das dissertações encontradas foi realizada na área de Geografia.

organizarmos e melhor planejarmos a nossa trajetória de pesquisa, reconhecendo as potencialidades dos trabalhos e identificando quais caminhos estariam mais de acordo com os nossos objetivos.

## 1.2 Justificativa

Posso dizer que o primeiro motivo para o início dessa pesquisa é o gosto pessoal pela literatura. Desde a adolescência tive um certo interesse por livros, acredito que herdei esse gosto de minha mãe, que sempre manteve esse hábito e tinha em casa algumas dezenas de livros, nunca escondendo o desejo de ter uma pequena biblioteca em casa. Talvez o que me chamava a atenção no início era a beleza das capas e a sensação de intelectualidade que a leitura me proporcionava. Com o passar do tempo fui percebendo os meus interesses: para além do entretenimento - sobretudo em momentos difíceis, onde os livros serviram como um refúgio - encontrei algumas formas de pensar o meu próprio modo de viver e de como me reconhecer nesse mundo, algo que fazemos incansavelmente até o final da vida, que é a busca por uma identidade e de um sentido para nossa existência. Quando lemos e nos identificamos com as personagens das histórias, acabamos por refletir sobre quem somos e onde estamos, fornecendo uma experiência de autoconhecimento e ampliando nossa visão sobre o espaço em que nos encontramos.

Michèle Petit (2019) traz alguns elementos sobre a importância da leitura. Primeiramente adverte sobre o caráter utilitarista - sobretudo no mundo atual - que tende a nos manter dispostos à produtividade e inseridos no ritmo veloz do capital globalizado. Entendemos que a leitura contribui para o desenvolvimento cognitivo das pessoas, já que exercita interpretação, reflexão e argumentação, sem falar no conhecimento da linguagem. Mas a literatura por si só não existe por esse objetivo: quem dá significado ao porquê de ler é o próprio sujeito. Pode ser sim o de exercitar essas habilidades, mas pode ser também para um entretenimento descompromissado, para desviar um pouco da realidade, para sonhar, devanear em busca de um momento prazeroso e até mesmo desacelerar frente à velocidade do mundo atual. Essa é uma noção que consideramos muito importante, pois a intenção desta pesquisa é dialogar com a Literatura e não fazer dela uma simples ferramenta para trabalhar o conteúdo geográfico. Ruy Moreira (2008), evoca a importância da Literatura para leitura do mundo e enxerga no diálogo com a

Geografia, uma maneira de superar os limites que a ciência impõe, sobretudo em relação à subjetividade que tende a ser rejeitada pela ciência moderna de tradição cartesiana e positivista. Para Moreira (2008), a conexão entre Geografia e Literatura se dá primeiramente pelo fato de que um texto não existe sem estar em um espaço-tempo, espaço que é o objeto de estudo da Geografia (SANTOS, 2006; MOREIRA, 2008).

Geografia e Literatura, portanto, são campos do saber que partem de uma representação do espaço - portanto de uma leitura de mundo. A primeira parte de uma perspectiva científica, portanto mais fechada, visando a objetividade característica da ciência; a segunda parte de uma perspectiva livre, portanto mais aberta, mobilizando a subjetividade de quem a realiza, característica do campo da arte.

Pensando agora de uma maneira mais objetiva, outra motivação para essa pesquisa é a desvalorização da Geografia escolar e a importância de se propor alternativas ao ensino tradicional. As críticas ao modo como as ciências são ensinadas nas escolas são seculares. No século XIX, autores como Reclus e Kropotkin (2014) já teciam considerações ao modo como a Geografia era abordada na escola. Nos escritos dos autores presentes na coletânea, encontramos muitas das inquietações que estão em pauta atualmente: desde a importância de se trabalhar a partir da escala local, utilizando o meio em que esse está inserido como objeto de estudo<sup>6</sup>; a forma desinteressante que a Geografia é abordada<sup>7</sup>; a importância do ensino ao ar livre e de um método que guie essas práticas de ensino, são alguns exemplos. Nesse sentido, o interesse pessoal pela literatura e a proposta alternativa ao ensino tradicional se unem no objetivo de pensar maneiras de contrapor o desinteresse pela Geografia escolar. A busca por se trabalhar a partir de uma obra literária, se dá justamente pela possibilidade atrativa que a literatura possui sem perder a potencialidade desta em descrever e pensar o mundo. A Geografia entra nesse diálogo fornecendo ferramentas para se pensar ela realidade presente na obra e com isso podendo conectar a uma observação da realidade concreta, do meio em que

---

<sup>6</sup> “Para aprender, tratemos antes de compreender. Ao invés de raciocinar sobre o inconcebível, comecemos por ver, por observar e estudar o que se acha à nossa vista, ao alcance de nossos sentidos e de nossa experimentação” (RECLUS e KROPOTKIN, 2014, p. 15).

<sup>7</sup> “O mesmo alto nível de raciocínio científico e de generalizações filosóficas a que Humboldt e Ritter haviam nos acostumado volta a aparecer na literatura geográfica.

Não nos surpreende, portanto, que tanto a descrição de viagens como a geografia em geral estejam se convertendo outra vez no tipo de leitura mais popular. [...] Investigou-se e descobriu-se com assombro que fizemos em nossas escolas desta ciência — a mais atrativa e sugestiva para as pessoas de todas as idades — um dos temas mais áridos e mais ininteligíveis. Nada interessa tanto às crianças como as viagens, e nada é mais chato e menos atrativo na maioria das escolas do que aquilo que ali se batiza como geografia” (RECLUS e KROPOTKIN, 2014, p. 34-35).

estamos inseridos aqui e agora. Ou seja, partimos do pressuposto de que tanto a Geografia quanto a Literatura são meios que permitem o conhecimento da realidade e conhecer a realidade em que estamos inseridos é o primeiro passo para a construção da autonomia humana<sup>8</sup>.

Podemos refletir sobre quais as origens desse desinteresse e nesse sentido mantemos a referência aos dois autores do século XIX citados anteriormente. No texto “O ensino de Geografia” presente na coletânea, Reclus (2014) cita a relação entre a transformação do sentido da escola, contrapondo sua origem na sociedade grega com a apropriação desta pelo estado nação<sup>9</sup>, onde um sentido de produção de conhecimento por meio do ócio vai dar o lugar a uma instituição de controle de corpos. No texto “Prefácio a ‘Noções de Geografia Física’”, da mesma coletânea, Reclus (2014) cita um discurso oficial do império russo que proibiu até 1884 o ensino de Geografia em Universidades do Estado por ser uma “uma vã ciência, que apresenta ao aluno fatos estranhos às tradições nacionais e desvia-o do caminho de obediência em que deve procurar manter-se todo o ensino sério” (REECLUS e KROPOTKIN, 2014, p.32). Por que a Geografia desvia o aluno do caminho da obediência? Isso é algo negativo ou é algo perigoso, pois, ao desenvolver sua compreensão do mundo pelo viés geográfico o sujeito ficaria menos propenso a ser manipulado?

Trazendo para o nosso espaço e tempo, citamos a Lei brasileira de nº 13.415 sancionada em 16 de fevereiro de 2017, que alterou a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Nela, a desvalorização de alguns saberes em relação à língua portuguesa e à matemática fica nítida quando apenas esses saberes são considerados obrigatórios nos três anos do ensino médio, como mostra o trecho: “O ensino da língua portuguesa e da matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio, assegurada, às comunidades indígenas, também a utilização das respectivas línguas maternas” (BRASIL, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Seção IV, Art. 35-A, § 3º), ou seja, as outras

---

<sup>8</sup> Aqui fazemos referência ao pensamento de Morin (2000), principalmente através dos princípios dialógico e da ideia de auto-eco-organização, que não existe autonomia absoluta. Por maior que seja nosso poder de decisão sobre a vida, ainda dependeremos de alimentação, de meios para adquirir essa alimentação, da relação com outras pessoas, da cultura, da educação, do cuidado, etc. Ou seja, somos ao mesmo tempo autônomos e dependentes, o que varia é o grau de intensidade de cada uma das partes dessa relação.

<sup>9</sup> “Cedo ou tarde, sempre tão pronto, chega o tempo em que a prisão da escola aprisiona a criança entre suas quatro paredes; e digo prisão, porque é o que o estabelecimento de educação quase sempre é, já que a palavra escola perdeu há muito tempo seu primeiro significado grego de recreio ou de festa” (RECLUS e KROPOTKIN, p.19).

disciplinas ficam a cargo do contexto local e da possibilidade dos sistemas de ensino. Saberes como a geografia, tornam-se ainda mais desvalorizados e tem sua importância subestimada numa política que trata como obrigatória apenas os conhecimentos mais exigidos pelo mercado de trabalho.

Entendemos que um certo desinteresse pela Geografia em sala de aula, pode estar relacionado à desvalorização que a sociedade estabelece, já que, como visto nos exemplos citados anteriormente, outros saberes tendem a ser mais interessantes para instrumentar a população visando as tarefas básicas que o mercado de trabalho exige, sem que a mesma venha a questionar e desobedecer às tradições institucionalizadas. Porém não podemos ignorar que a maneira como ela é abordada em sala de aula pode não convencer os sujeitos da sua importância e contribuir para esse desinteresse. Castrogiovanni *et al* (2014) destaca o quanto a metodologia utilizada pelos professores é importante para o desinteresse em sala de aula:

Neste sentido, tenho observado que muitos dos profissionais da educação geográfica lidam com informações, desprezam os conhecimentos e não se preocupam com as competências. Essa atitude, pela minha leitura, torna os momentos pedagógicos desinteressantes, pois não encaminha à construção de sentido. É fácil constatar que há uma degradação do conhecimento pela informação (CASTROGIOVANNI *et al*, 2014, p. 180).

Pensamos que a prática centrada em informações, pode não atrair a atenção para o assunto proposto pela aula, pois não estimula o exercício do pensamento geográfico de maneira complexa, podendo implicar no desinteresse pela aula e conseqüentemente pela Geografia. Utilizando como referência situações pessoais – tanto como aluno, quanto como professor – percebemos que a abordagem muitas vezes está presa a um método tradicional de educação que insiste numa acumulação de conhecimentos geográficos, ao invés de desenvolver um pensamento geográfico apto para diferentes situações. Esse apreço pelo acúmulo de informação - de conteúdo - pode ser exemplificado por meio do livro didático, que acaba se tornando um livro sagrado a ser seguido. Sem a intervenção do professor, pode se tornar o instrumento de uma geografia exclusivamente informativa.

A valorização e o interesse pela Geografia, portanto, exigem mudança nas perspectivas do ensino geográfico e nos métodos utilizados em sala da aula. Nesse sentido, a arte pode surgir não apenas como um meio para atrair o sujeito<sup>10</sup> aluno e o

---

<sup>10</sup> Utilizamos o termo sujeito baseado na obra “A Cabeça Bem-Feita” de Edgar Morin (2003a) porque entendemos o aluno como um indivíduo único e ao mesmo tempo parte de um conjunto social. Na obra referida, o autor desenvolve a ideia sobre uma noção complexa de sujeito, formada na dialética entre o

desafiar a aprender Geografia por meio de objetos que possuem uma proposta estética, mas também a desenvolver uma análise geográfica capaz de transcender as fronteiras delimitadas pela ciência moderna, pois, “sem estar presa às formalidades da linguagem e das restrições metodológicas da ciência, sem a pretensão de desvendar com exatidão o real, a arte não procura uma verdade única” (BARBOSA, 2016, p.150). Pensamos ser importante que a ciência esteja atenta e disposta a reconhecer que a arte é capaz de representar e expressar o que outras formas de conhecimento não conseguem.

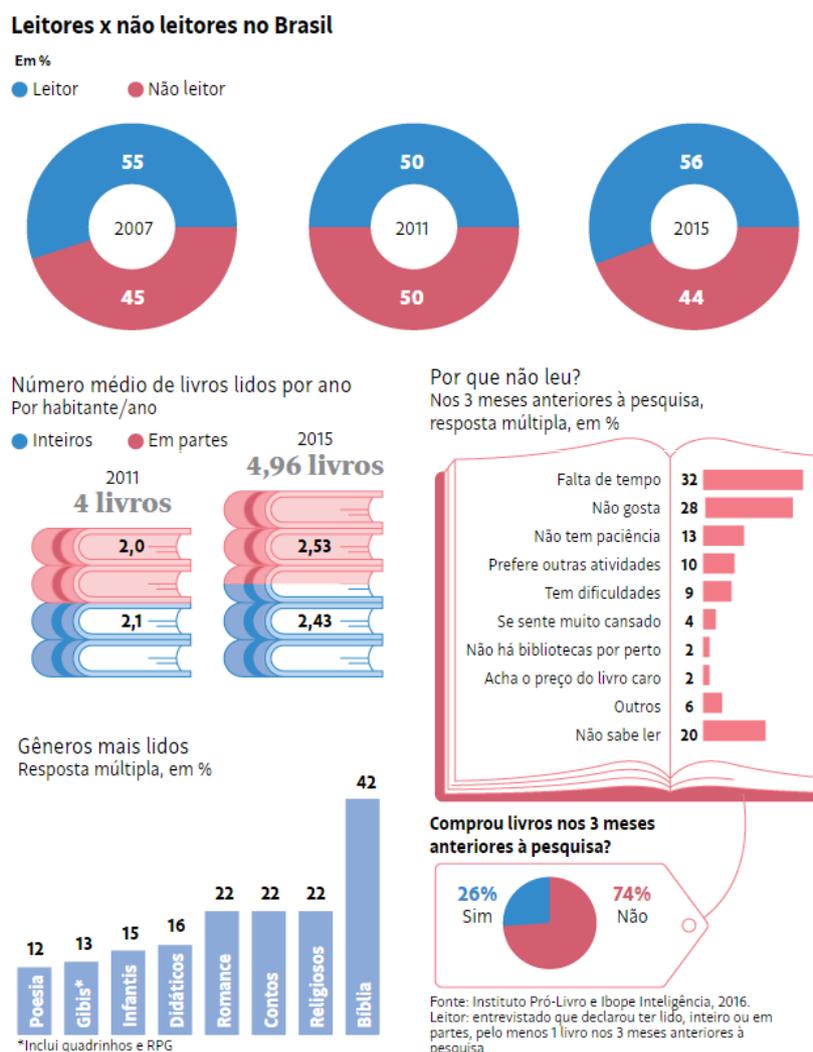
Outra inquietação que motivou esse trabalho está pautada pelo hábito de leitura dos brasileiros, que entendemos como fundamental para o exercício de interpretação - não apenas textual, mas também da realidade. A matéria do jornal Folha de São Paulo, do dia 28 de setembro de 2019 - baseada na pesquisa que o Instituto Pró-Livro liderou no ano de 2016 - apresentou um infográfico (Figura 1) sobre o índice de leitura dos brasileiros, onde foi constatado que apenas 56% das pessoas entrevistadas eram leitoras. A pesquisa aponta que no ano de 2015, em média, o brasileiro leu menos do que 5 livros e a média cai para 2,43 se forem considerados apenas os livros finalizados.

De acordo com os entrevistados, o motivo para o baixo índice de leitura é causado pela falta de tempo e por falta de interesse, sendo os livros trocados por outras atividades atrativas. Dentre os gêneros, os livros religiosos despontam como os preferidos da população brasileira (SOMBINI, 2019). É importante pensarmos que com o avanço das tecnologias e a dinamicidade das informações, cada vez mais as imagens e os vídeos se tornam dominantes na comunicação entre as pessoas, até por serem mais atrativas, pois conseguem concentrar inúmeros estímulos e informações que necessitariam de páginas, caso fossem comunicadas textualmente.

---

campo subjetivo e objetivo do indivíduo, onde o sujeito é ao mesmo tempo (tanto no âmbito biológico, quanto no social) produto e produtor, autônomo e dependente, inclusivo e exclusivo, único e plural. Essa complexidade garante ao sujeito um caráter indeterminável, já que essas características se sobressaem de forma imprevista e de acordo com o contexto, sendo o resultado de um processo operado na combinação entre as três instâncias básicas da psique humana: o “eu” subjetivo [ego], o “eu” instintivo ou biológico [id] e o “eu” objetivo ou social [superego] (MORIN, 2003a, p. 117-128).

Figura 1 – Infográfico sobre os índices de leitura no Brasil.



Fonte: (SOMBINI, 2019).

Considerando que uma das principais formas de informação utilizada pela cultura ocidental é a textual, questionamos o quanto a falta deste hábito gera lacunas e implica na dificuldade de interpretação de textos - e consequentemente na leitura provisória de mundo. De modo geral, podemos supor que parte dos sujeitos egressa da escola letrado, porém não alfabetizado, o que resulta em cidadãos menos ativos política e socialmente, pois, de modo geral, não são habituados ao exercício de interpretação da complexidade do mundo atual. Nesse sentido, a matéria nos permite refletir o quanto o hábito da leitura poderia ser mais praticado pela população e ainda nos movimenta a imaginar maneiras em que esse hábito poderia se tornar estrutural, incentivado por políticas públicas. Entendemos que numa perspectiva coletiva, a escola pode incentivar a prática da leitura visando contribuir para a incorporação do hábito em uma escala coletiva e,

consequentemente, para a formação de sujeitos com maior autonomia. Assim, a pergunta que nos guia nessa pesquisa é: **o diálogo entre Geografia e Literatura pode potencializar o exercício do raciocínio geográfico dos sujeitos em sala de aula?**

Dadas as inquietações que motivaram a pesquisa, identificamos os objetivos do trabalho que carregam a intenção de elaborar uma estratégia para potencializar o exercício do pensamento geográfico, tornando-o interessante ao se trabalhar no diálogo com a literatura.

### **1.3 Objetivo geral**

Na busca pelas respostas provisórias à nossa questão de pesquisa, traçamos o objetivo geral de **discutir o diálogo entre Geografia e Literatura como potencializador da compreensão espacial, tendo como referência uma proposta pedagógica desenvolvida a partir da obra *Os Ratos*, de Dyonélio Machado.**

### **1.4 Objetivos específicos**

Para atingir o objetivo geral, os seguintes objetivos específicos foram desenvolvidos:

- Estudar a relação da Geografia com a Literatura;
- Analisar a textualidade geográfica da obra;
- Estruturar uma proposta pedagógica tendo a BNCC como referência curricular;
- Aplicar uma proposta em uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental;

Com a finalidade de facilitar a leitura e organizar os objetivos específicos de acordo com a necessidade e o que faremos para atingi-los, estruturamos a tabela 2, que traz também as referências principais envolvidas no processo de cada objetivo traçado. No próximo capítulo abordaremos quais os referenciais foram envolvidos, justificando as nossas escolhas e a relação com o Pensamento, o método que sustenta essa pesquisa.

Tabela 2: Tabela com os objetivos específicos, suas justificativas, como vislumbramos atingi-los e as referências envolvidas.

<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b>	<b>POR QUÊ?</b>	<b>COMO ATINGIR?</b>	<b>QUEM ENVOLVE?</b>
<b>1º MOMENTO</b>			
Estudar a relação da Geografia com a Literatura;	Para utilizar como base para a construção da abordagem e da metodologia, assim como para enriquecer o referencial teórico.	Leitura de artigos e trabalhos acadêmicos sobre a temática;	Moretti (2003), Suzuki e Silva (2016), Suzuki, Da Costa e Stefani (2016), Suzuki, Da Silva e Ferraz (2016), Suzuki e Da Silva (2016), Suzuki, Lima e Chaveiro (2016) e Michèle Petit (2019); monografias, dissertações, teses e artigos de inúmeros autores.
Analisar a textualidade geográfica da obra.	Para enxergar as possibilidades de diálogo e qual será o fio condutor do diálogo entre as duas disciplinas.	Análise das descrições da paisagem presentes na obra;  Publicação de um artigo a partir desta análise;	Milton Santos (1985, 1988, 2006); Ruy Moreira (2008);
<b>2º MOMENTO</b>			
Estruturar uma proposta pedagógica tendo a BNCC como referência curricular.	Para planejar a atividade dentro dos requisitos legais, podendo portanto ser utilizada em qualquer estabelecimento de ensino;	Planejamento criativo utilizando as habilidades e competências como balizadoras da proposta;	Castrogiovanni (2000; 2004; 2014; 2015) ; Freire (2018);
<b>3º MOMENTO</b>			
Aplicação da proposta e análise dos resultados	Aplicar a proposta, procurando identificar as potencialidades e dificuldades, bem como sua viabilidade;	Aplicação da proposta em uma turma do 8º no do Ensino Fundamental ;  Discussão e análise dos resultados da pesquisa;	Alunos do 9º ano do Ensino Fundamental ;

Elaborada pelo autor.

## 2 AS LENTES PELAS QUAIS OBSERVAMOS O RATO

“Não há docência sem discência”<sup>11</sup>

Compreendemos que a ciência é construída a partir do diálogo entre inúmeros trabalhos, que com o passar do tempo vão discordando, concordando, se complementando e conseqüentemente fazendo o conhecimento humano sobre si mesmo e sobre o mundo avançar. O respeito àqueles e àquelas que pensaram e trabalharam antes é algo sagrado para o conhecimento humano e por isso o referencial teórico é um capítulo tão importante. Optamos por trazer o referencial teórico antes da metodologia, pelo fato da dificuldade encontrada em traçar um caminho metodológico estritamente geográfico e que contemplasse o diálogo entre a Geografia e a Literatura. Foi a partir das leituras feitas durante o primeiro período da escrita da dissertação - em que enfatizamos a relação entre Geografia e Literatura e a base teórica utilizada como referência para analisar geograficamente a obra escolhida - que traçamos um caminho metodológico para o trabalho e é por isso que decidimos colocar esse referencial antes, seguindo a lógica como foi construída a pesquisa até agora.

### 2.1 O raciocínio geográfico

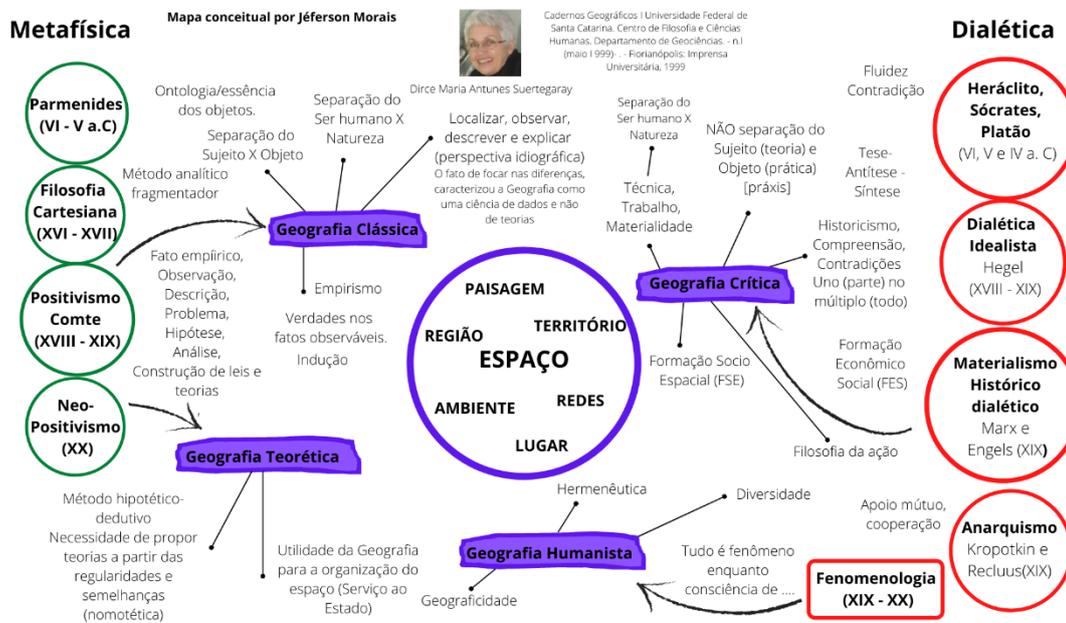
Para se realizar uma pesquisa em Geografia, nos propomos inicialmente a pensar sobre essa ciência, seus princípios e objetivos, para então conseguirmos desenvolver um trabalho apropriado dentro da teoria e da prática. Suertegaray (1999), em um texto sobre a epistemologia da Geografia, percorre o caminho histórico do método na Geografia associando com as correntes filosóficas, contrapondo a lógica formal da lógica dialética. A primeira se caracterizando principalmente pela noção de essência e aí a autora cita Parmênides (540 – 480 a.C.) e pela separação do sujeito e do objeto; tendo a dialética uma visão oposta, de não estagnação, ou seja, eterna mudança e fluidez das coisas e dos fenômenos, e a metáfora de Heráclito (540 – 480 a.C.) de que ninguém se banha duas vezes no mesmo rio (porque tanto o rio, quanto a pessoa já não são os mesmos), é bastante didático para entender a lógica dialética. Nesse texto, a autora organiza a história

---

<sup>11</sup> (FREIRE, 2018, p. 12)

epistemológica da Geografia de acordo com essas duas lógicas e identifica as particularidades nesse processo histórico, como ilustra a figura 2 o resumo em formato de mapa conceitual que organizei a partir do texto.

Figura 2 – Mapa conceitual do resumo sobre “Notas sobre epistemologia da Geografia” de Suertegaray (1999).



Elaborado pelo autor.

Mas por que trago essa questão da epistemologia? Simplesmente por que a questão do método parece ser fundamental para o fazer científico. Como pontua Moreira (2008), as formas correntes de lermos o mundo são por meio da arte, da ciência e da religião, cada uma com as suas especificidades. O modo da Geografia ler o mundo é por meio da ciência, que se constitui pela razão a partir da organização de conceitos sistematizados pelo método, que é a forma como os cientistas explicam, à sua maneira, como lêem o mundo (Moreira, 2008). Como o objeto de pesquisa se dá no diálogo entre a Geografia e a arte (duas maneiras distintas de ler o mundo) parece ser essencial entender como essas se diferenciam e se complementam e qual o método que podemos usar para desenvolver esse diálogo. Como posto no esquema da figura 2, em uma pesquisa onde pretendemos pensar o diálogo entre a ciência e a arte, não podemos tomar como método de ler o mundo o da lógica formal. Isso porque uma das principais características desse método é a separação entre objeto e sujeito, visando uma leitura neutra, portanto capaz

de captar a verdade das coisas de maneira imparcial. Entretanto, acreditamos – assim como Morin (2000, 2003a) – que essa leitura neutra é impossível, já que parte de um sujeito, constituído por sua subjetividade. Sem falar que as verdades apreendidas são provisórias. Pensando no caso da arte então, mais inviável fica o uso da lógica formal, já que essa se constitui quase que essencialmente na percepção subjetiva daqueles que produzem e consomem a arte. E é por isso que o método escolhido para esse trabalho foi o método da Complexidade, que para Morin (2000; 2003), se diferencia, mas não exclui a lógica formal de sua prática, mas que se propõe a avançar no sentido de uma concepção mais complexa da realidade.

Feita essas considerações, chamamos a atenção para como essa leitura científica de mundo tem sido feita pela Geografia. Moreira (2008, p. 108) diz que “A expressão mais acabada da razão a ciência é o método. A tal ponto que a ciência pode ser definida como o conhecimento metódico. Isso quer dizer que no conhecimento científico o fundamental é o método”. Acrescenta que “a chave desse método é a categoria<sup>12</sup>” que é “o conceito em ação” (MOREIRA, 2008, p. 108). Por isso a conclusão é de que “A ciência é uma forma de representação que vê e organiza o mundo através do conceito” (MOREIRA, 2008, p. 108), pois é a partir dos conceitos – essa “racionalização dos dados sensíveis” (MOREIRA, 2008, p. 108) percebidos na leitura do mundo, que a ciência se constitui.

No esquema ilustrado pela figura 2, elencamos os conceitos principais para a leitura do mundo por meio da Geografia, a partir da leitura de Suertegaray (1999). Esses conceitos são: o espaço, a paisagem, a região, o território, o lugar, o ambiente, e as redes. Para essa pesquisa, optamos por escolher trabalhar em cima de um conceito, no caso o de paisagem, entretanto, esses conceitos acabam por aparecer no texto, devido a importância da presença dos mesmos na análise geográfica.

Moreira (2008) também inicia o seu texto sobre os conceitos da Geografia de uma perspectiva epistemológica. Partindo da lógica formal indutiva e dedutiva, onde o indutivo é quando o movimento da construção do conhecimento teórico se dá pela percepção, identificação e classificação dos fenômenos em um processo racional de generalização, ou seja, do particular para o geral; e o processo dedutivo já seria o caminho oposto, onde uma generalização já feita e organizada em forma de teoria é aplicada em

---

<sup>12</sup> Por estarmos utilizando o método da Complexidade, utilizaremos conceito e não categoria, com exceção das citações diretas, em que manteremos a palavra utilizada por Moreira (2008).

um caso particular, a fim de testar e aprofundar o conhecimento (exemplo da geografia teórica). Podemos dizer que na história do pensamento Geográfico o método indutivo tenha sido o mais utilizado, principalmente até o século XX. Não por acaso a Geografia é tratada como a ciência da escrita da terra (*geo-grafia*), pois se caracterizou pelas descrições/representações do que é percebido (principalmente por meio do olhar). E é por isso que o conceito primordial que sustenta a Geografia é a paisagem, pois se trata da percepção – a parte inicial do processo científico - dos elementos dispostos na superfície terrestre (Moreira, 2008) em direção a uma concepção teórica e geral da realidade – o espaço. Para Moreira (2008), os conceitos bases da Geografia são a paisagem, o espaço e o território<sup>13</sup>. “Analisar espacialmente o fenômeno implica antes descrevê-lo na paisagem e a seguir analisa-lo em termos de território, a fim de compreender-se o mundo como espaço” (MOREIRA, 2008, p. 116). Entretanto, para operacionalizar essa leitura por meio dos conceitos, são utilizados princípios lógicos que para Moreira (2008) são os princípios de localização, distribuição, extensão, distância, posição e escala. Esses princípios lógicos são os responsáveis pelo desdobramento da leitura de mundo do Geógrafo, que ao serem aplicados nessa leitura de espaço, partindo da paisagem e mediado pelo território, acaba por organizar sub-conceitos de análise a partir das três basilares:

Tudo na Geografia começa pelos princípios lógicos. Primeiro é preciso localizar o fenômeno na paisagem. O conjunto das localizações dá o quadro da distribuição. Vem, então, a distância entre as localizações dentro da distribuição. E com a rede e conexão das distâncias vem a extensão, que já é o princípio da unidade do espaço (ou do espaço como princípio de unidade). A seguir, vem a delimitação dos recortes dentro da extensão, surgindo o território. E, por fim, do entrecruzamento desses recortes surge a escala e temos o espaço constituído em toda sua Complexidade.

A localização, distribuição, distância, conexão, delimitação e a escala são as subcategorias do espaço. Aos se manifestarem no território são origem à região, ao lugar e à rede, que são recortes concretos (empíricos) do espaço e, assim, subcategorias do território. Na paisagem, por fim, os princípios aparecem na forma do arranjo e da configuração, que são suas subcategorias (MOREIRA, 2008, p. 117).

Os princípios geográficos relacionados com os conceitos de análise da Geografia, instrumentalizam o olhar do geógrafo na leitura e interpretação do mundo. Moreira (2008) exemplifica essa relação em um quadro, representado pela figura 3, que ilustra a relação

---

<sup>13</sup> “Do ponto de vista da representação, tudo começa na categoria paisagem, mas se explicita na categoria espaço mediada pela categoria território” (MOREIRA, 2008, p. 116).

entre os princípios lógicos e as categorias.

Figura 3 - Quadro da relação dos princípios lógicos com as categorias da Geografia para Moreira (2008).

CATEGORIAS	CATEGÓRIAS DE CATEGÓRIAS
Espaço	Localização, distribuição, distância, extensão, posição, escala
Território	Região, lugar, rede
Paisagem	Arranjo, configuração

(MOREIRA, 2008, p. 117)

Se analisarmos os princípios lógicos elencados por Moreira (2008), encontraremos na BNCC (BRASIL, 2017) algumas dessas palavras, como os princípios de distribuição, de extensão e de localização, tidos como princípios essenciais para desenvolver o raciocínio geográfico ideia central para o ensino de Geografia, segundo a BNCC (BRASIL, 2017):

Para fazer a leitura do mundo em que vivem, com base nas aprendizagens em Geografia, os alunos precisam ser estimulados a pensar espacialmente, desenvolvendo o raciocínio geográfico. (BRASIL, 2017, p. 357)

Entendemos que a ideia de raciocínio geográfico parece estar alinhada com a ideia discutida anteriormente de escapar de uma Geografia exclusivamente informativa e vislumbrar uma maneira de treinar o raciocínio para pensar geograficamente nas mais variadas situações. Na BNCC (Figura 4), os princípios que baseiam o raciocínio geográfico têm como uma das referências Ruy Moreira, assim como para o nosso referencial.

Figura 4 – Princípios que baseia o raciocínio geográfico para a BNCC.

PRINCÍPIO	DESCRIÇÃO
<b>Analogia</b>	Um fenômeno geográfico sempre é comparável a outros. A identificação das semelhanças entre fenômenos geográficos é o início da compreensão da unidade terrestre.
<b>Conexão</b>	Um fenômeno geográfico nunca acontece isoladamente, mas sempre em interação com outros fenômenos próximos ou distantes.
<b>Diferenciação*</b>	É a variação dos fenômenos de interesse da geografia pela superfície terrestre (por exemplo, o clima), resultando na diferença entre áreas.
<b>Distribuição</b>	Exprime como os objetos se repartem pelo espaço.
<b>Extensão</b>	Espaço finito e contínuo delimitado pela ocorrência do fenômeno geográfico.
<b>Localização</b>	Posição particular de um objeto na superfície terrestre. A localização pode ser absoluta (definida por um sistema de coordenadas geográficas) ou relativa (expressa por meio de relações espaciais topológicas ou por interações espaciais).
<b>Ordem**</b>	Ordem ou arranjo espacial é o princípio geográfico de maior complexidade. Refere-se ao modo de estruturação do espaço de acordo com as regras da própria sociedade que o produziu.

Fontes: FERNANDES, José Alberto Rio; TRIGAL, Lourenzo López; SPÓSITO, Eliseu Savério. **Dicionário de Geografia aplicada**. Porto: Porto Editora, 2016.

\* MOREIRA, Ruy. A diferença e a geografia: o ardil da identidade e a representação da diferença na geografia. **GEOgraphia**, Rio de Janeiro, ano 1, n. 1, p. 41-58, 1999.

\*\* MOREIRA, Ruy. Repensando a Geografia. In: SANTOS, Milton (Org.). **Novos rumos da Geografia brasileira**. São Paulo: Hucitec, 1982, p. 35-49.

(BRASIL, 2017, p. 358)

Por mais que concordemos com inúmeras críticas a serem feitas ao modo com que a BNCC foi construída, aos interesses que a BNCC defende e privilegia ou ainda a falta de algumas informações e princípios para abranger a complexidade do raciocínio geográfico, não nos propomos nesse trabalho levantar qualquer discussão nesse sentido. O que faremos aqui é trabalhar com o modelo de referência que está vigente atualmente, com o objetivo de por meio dessas referências, conseguir implementar em sala de aula nossa visão e objetivos geográficos e pedagógicos.

É considerando essa organização teórica-metodológica que Moreira (2008) propõe, utilizando os conceitos geográficos para ler o mundo - e no caso desta pesquisa Porto Alegre – que organizaremos a leitura e compreensão da paisagem por meio das

descrições presentes na obra como a maneira de perceber a Porto Alegre dos anos 1930 e a sua relação temporal com a Porto Alegre atual. Entretanto, não há aqui o objetivo de compreender o espaço como totalidade, portanto os movimentos de análise envolvendo os conceitos de território e espaço serão considerados em segundo plano, como mediadores para compreender melhor a paisagem de Porto Alegre no determinado período histórico, por meio do diálogo com a arte, de acordo com o objetivo deste trabalho.

## **2.2 Paisagem**

Ainda dialogando com a lógica abordada por Moreira (2008), iniciamos o processo de leitura geográfica de mundo (raciocínio geográfico) pensando sobre o conceito de paisagem. Como o referido autor comenta, a paisagem acaba sendo o conceito primeiro da leitura do espaço, justamente porque é o conceito que trata da percepção desse espaço e conforme vamos relacionando com os princípios lógicos e outros conceitos, vamos aprofundando a nossa análise no sentido metodológico que vai da percepção da paisagem até à abstração mais complexa e totalizante que é característica do conceito de espaço geográfico. Por fim fazendo o movimento de retornar do conceito do espaço ao conceito da paisagem, para identificar as particularidades presentes nas descrições, em outras palavras, num movimento do particular para o geral e do geral para o particular. Em acordo com a perspectiva da paisagem como percepção, Milton Santos (2006, p. 66) afirma que, “a paisagem é o conjunto de formas que, num dado momento, exprimem as heranças que representam as sucessivas relações localizadas entre homem e natureza”. Ou seja, a paisagem é a primeira evidência dessa relação entre o ser humano e a natureza, expressa por meio das formas, como uma primeira impressão. É importante ressaltar, que essa percepção não se dá apenas pela visão, mas por todos os sentidos humanos (SANTOS, 1988).

As formas são a primeira impressão e expressam uma infinidade de informações, seja do campo material (fábrica, escola, igreja) ou do campo imaterial, que está relacionado com as significações contidas nessas formas e conseqüentemente no conjunto delas. Essa relação da objetividade material das formas com a subjetividade das múltiplas significações presentes na paisagem, é essencial para uma leitura de mundo geográfica, já que se rejeitarmos qualquer uma delas, teremos uma interpretação superficial da realidade. Se por exemplo só considerarmos as formas e não consideramos o conteúdo

simbólico que está relacionado a essas formas ao longo do tempo histórico, estaremos apenas descrevendo as formas físicas organizadas no espaço, sem questionar ou procurar entender o que essas formas representam. Da mesma forma será superficial o estudo que se foca apenas nas questões simbólicas ou filosóficas de determinado espaço e não identifica a localização e organização espacial do conjunto de formas.

Essa relação indissociável entre as formas e os significados na paisagem é semelhante à relação entre objetividade e subjetividade. Por exemplo, aquilo que conseguimos observar está no campo objetivo e material. Agora o simbolismo por trás dessas formas já está no campo subjetivo. Primeiro pelo fato de que só tem conhecimento a esse sistema simbólico vai perceber; segundo porque uma mesma forma pode ter inúmeras significações dependendo de quem está a observando. E a partir dessa ideia compreendemos que a paisagem tem um caráter duplo de produto social e também produtora social. Produto porque ela é a expressão material de como determinada sociedade se organiza no espaço; produtora porque as novas gerações vão ser educadas por essa paisagem, portanto são influenciadas pelo o que essas formas expressam. Berque (1998) destaca essa característica da paisagem como marca/produto e matriz/produtora:

É preciso compreender a paisagem de dois modos: por um lado ela é vista por um olhar, apreendida por uma consciência, valorizada por uma experiência, julgada (e eventualmente reproduzida) por uma estética e uma moral, gerada por uma política, etc. e, por outro lado, ela é matriz, ou seja, determina em contrapartida, esse olhar, essa consciência, essa experiência, essa estética e essa moral, essa política etc.” (BERQUE, 1998, p. 86).

Essa característica da paisagem dialoga perfeitamente com o Princípio da Recursividade em Morin (2003a), onde um fenômeno produz outro e ao mesmo tempo é produzido por esse. O exemplo que o autor traz é da própria relação individual humana com o coletivo. Ao mesmo tempo que a cultura humana é produzida pelos sujeitos humanos, esses sujeitos são produzidos/formados por essa cultura e, nessa relação que é dialógica (porque contraditória e complementar), as sociedades e os indivíduos vão se constituindo ao longo do tempo. Recapitulando Moreira (2008), a ciência expressa a sua leitura de mundo por meio de representações. Da mesma forma é por meio de representações que interpretamos a paisagem, pois essas formas físicas organizadas no espaço carregam toda uma bagagem de representações simbólicas. Essas representações materializadas na paisagem são chamados de marcadores. E é por meio dessas marcas espalhadas pelo espaço urbano que a paisagem serve como um canal de comunicação entre pessoas. Em um espaço urbano, que contém um número populacional grande

concentrado, há uma intensificação da diversidade cultural, já que as diferenças entre a população ao longo do tempo vão se fundindo e complementando – como o Princípio Dialógico indica - e gerando novos marcadores culturais. Essas marcas estão diretamente associadas à ideia de identidade cultural, em que os grupos sociais irão se identificar no espaço.

Essas marcas acabam por ser um meio de comunicação, cuja transmissão se dá pela materialidade organizada no espaço e expressa em forma de paisagem. Por esse motivo é imprescindível uma observação da paisagem, com uma estrutura metodológica, afim de compreender mais profundamente o máximo de informação que está presente na paisagem

No livro “Espaço e Método” (1985), Milton Santos indica quatro conceitos para a análise do espaço, que são a *forma*, a *função*, a *estrutura* e o *processo*. A Complexidade presente na interação dessas conceitos de análise é enfatizada pelo autor que argumenta que individualmente, essas conceitos servem apenas para análises parciais, porém, quando são associadas, dão conta da totalidade e Complexidade do espaço, como aponta Santos (1985):

*Forma* é o aspecto visível de uma coisa. Refere-se, ademais, ao arranjo ordenado de objetos, a um padrão. Tomada isoladamente, temos uma mera descrição de fenômenos ou de um de seus aspectos num dado instante do tempo. *Função*, de acordo com o Dicionário Webster, sugere uma tarefa ou atividade esperada de uma forma, pessoa, instituição ou coisa. *Estrutura* implica a inter-relação de todas as partes de um todo; o modo de organização ou construção. *Processo* pode ser definido como uma ação contínua desenvolvendo-se em direção a um resultado qualquer, implicando conceitos de tempo (continuidade) e mudança (SANTOS, 1985, p.69).

Utilizamos a matriz de conceitos do método geográfico indicada por Santos (1985) em nossa primeira análise, no artigo publicado na revista do Instituto Histórico e Geográfico do Rio Grande do Sul (IHRGS)<sup>14</sup>. Nesse artigo são interpretadas as descrições da paisagem urbana da Porto Alegre dos anos 1930 que estão presentes na obra. Por meio desses quatro conceitos, foi possível a aproximação de uma análise mais profunda da paisagem, já que nos propomos a enxergar para além da forma, que é a parte mais superficial do espaço. Buscamos a partir dela compreender os conteúdos dessas formas,

---

<sup>14</sup> MORAIS, Jéferson. Diálogos entre geografia e literatura: permanências e transformações na paisagem urbana de porto alegre reveladas pelo romance *Os Ratos*, de Dyonelio Machado. **Revista Instituto Histórico e Geográfico do Rio Grande do Sul**, nº 160. Porto Alegre, 2021. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/revistaihgrgs/article/view/107583>.

a estrutura que sustenta o espaço urbano porto-alegrense desse período e entender como se deram os processos de mudança do espaço. Essa obra acaba por ser um documento que registra não só a paisagem, mas o modo como as pessoas enxergavam Porto Alegre e quais seus pensamentos sobre ela e sobre a vida, isso tudo expresso por meio da narrativa do autor, que é influenciada por toda a subjetividade de quem vivem em Porto Alegre no início do século XX.

### **2.2.1 Rugosidades**

O fato de estarmos trabalhando com uma relação temporal entre o mesmo local, faz com que seja importante a consideração à ideia de rugosidades em Santos (2006). Para o autor, que parte da lógica da divisão social do trabalho como motor da organização do espaço que, em sua forma espacializada, é considerada como divisão territorial do trabalho, as rugosidades são o:

(...) que fica do passado como forma, espaço construído, paisagem, o que resta do processo de supressão, acumulação, superposição, com que as coisas se substituem e acumulam em todos os lugares. As rugosidades se apresentam como formas isoladas ou como arranjos. É dessa forma que elas são uma parte desse espaço-fator. Ainda que sem tradução imediata, as rugosidades nos trazem os restos de divisões do trabalho já passadas (todas as escalas da divisão do trabalho), os restos dos tipos de capital utilizados e suas combinações técnicas e sociais com o trabalho. (SANTOS, 2006, p.92)

. Ou seja, por meio da ação do tempo sobre as formas que compõem o espaço, conseguimos ter uma maior compreensão desse espaço tanto no passado, quanto no presente, já que o processo parece ser melhor desvendado. Tal qual uma secessão se informações que ao analisarmos, nos dirão muito de como foi e como é a dinâmica espacial - para além da forma – de determinados locais e contextos. A figura 5 é um exemplo de como o tempo passado “cristalizado em formas” (SANTOS, 2006, p. 92), pode ser percebido por meio da paisagem do cotidiano, fornecendo evidências acerca do espaço da cidade de Porto Alegre:

Figura 5– Rugosidades da av. Independência e da rua João Alfredo, Porto Alegre – RS.



Fontes: Canto superior esquerdo: av. Independência em 1930 (<http://antigaportoalegre.no.comunidades.net/fotos-1921-1940>); canto superior direito: palacete remanescente na av. Independência (Google, acesso em: 13 set. 2020); inferior esquerdo: fundo das casas da rua João Alfredo antes da retificação do arroio dilúvio (Foto: Lunara/Acervo do Museu de Porto Alegre Joaquim Felizardo, disponível em: <https://www.ruadamargem.com/cultura/2017/10/5/o-baro-da-joao-alfredo-1>); inferior direito: frente das casas da rua João Alfredo em 2010 (Foto: Cristine Rochol / PMPA, disponível em: <https://portoimagem.wordpress.com/2010/08/12/rua-joao-alfredo-e-entregue-revitalizada/>).

A arquitetura dos palacetes da avenida independência que ainda estão presentes na paisagem do bairro, é uma evidência da desigualdade socioespacial do passado - com a arquitetura imponente contrastando com a simplicidade, o tamanho e a proximidade das casas que se mantém na rua João Alfredo. Se observamos a cidade hoje, as áreas mais degradadas da época (como o bairro Cidade Baixa, onde se situa a rua João Alfredo), hoje reúne uma população com uma qualidade de vida média, enquanto que a cidade empurrou a população mais pobre – que antes residia nessa localidade - para áreas mais periféricas da cidade, obedecendo aos interesses do capital imobiliário que não só acompanharam o crescimento espacial da cidade, como influenciaram a organização espacial atual. Essas formas presentes na paisagem urbana da Cidade Baixa, são um testemunho tanto de onde se localizava a periferia da cidade na época quando de um lugar do passado ligado à identidade da população negra e pobre da cidade. Diversos movimentos lutam para

resgatar e marcar a territorialidade cultural histórica do bairro. A partir dessa disputa entre grupos marginais e o espaço privilegiado da cidade, que introduzimos o próximo conceito a ser trabalhado na pesquisa: o território.

### **2.3 Geografia e literatura**

Além de buscar a compreensão sobre a epistemologia da Geografia e assim organizar nossos objetivos e o meios para atingí-los, foi primordial refletirmos sobre as relações possíveis entre a Geografia e a Literatura, o que já foi e é trabalhado na área, para então delimitarmos nosso plano de pesquisa. Lendo o livro “Pensar e Ser em Geografia”, de Ruy Moreira (2008), buscando problematizar o conhecimento sobre epistemologia e ontologia da Geografia, assim como entender melhor os princípios e conceitos, encontrei o que para o autor é o objetivo da Geografia: “A Geografia, através da análise do arranjo do espaço, serve para desvendar as máscaras sociais” (MOREIRA, 2008, p. 62). Ou seja, o autor parte do princípio de que o arranjo espacial, ou seja, tudo aquilo que está disposto no espaço é influenciado pelas ações humanas que se manifestam no espaço por meio das marcas, que a Geografia, por meio do conceito de paisagem vai perceber.

Relacionando com a ideia que defendemos aqui de se pensar a realidade geograficamente, ou seja, por meio da perspectiva e das ferramentas que a Geografia nos fornece, nos treina a entender a nós mesmos na relação com os outros e com o local onde nos encontramos. Entendendo melhor essa relação a três (nós/outros/onde), parece que temos um maior poder de entendimento da onde estamos inseridos e conseqüentemente um maior poder de ação sobre a nossa própria vida, sobre a sociedade em que estamos inseridos e sobre o meio onde estamos localizados. Não por acaso, pois por mais que a sua epistemologia tenha mudado durante sua história, a ciência Geográfica sempre teve um caráter estratégico vinculado ao planejamento e ação dos seres humanos, na relação com outros seres humanos, sobre o espaço. Primordialmente, podemos citar que o conhecimento do local em que se vive indica como pode ser possível saciar as necessidades básicas de sobrevivência. Cada indivíduo possui seus interesses pessoais – que logicamente são influenciados pelo contexto social e cultural em que estão localizados, mas que são diversos, já que cada sujeito é único. E para que cada sujeito consiga atingir os objetivos pessoais para sua sobrevivência e qualidade de vida, o conhecimento geográfico parece ser essencial e acaba sendo instintivo, por mais que não

domine as ferramentas que a Geografia dispõe. Uma pessoa, ao se deslocar entre a sua residência e o seu trabalho, escolhe um determinado caminho, seja essa escolha baseado na menor distância, no trajeto mais bonito ou no mais seguro, ela está fazendo com base em um conhecimento geográfico. Ela conhece esse espaço minimamente para conseguir decidir qual o caminho que satisfará melhor o seu interesse. Por esse motivo a Geografia escolar tem se mostrado necessária para uma sociedade com sujeitos capazes de raciocinar tomarem decisões com mais autonomia. Ao mesmo tempo que ela é necessária para uma sociedade mais sóbria e consciente, esse conhecimento acaba se tornando perigoso para aqueles que desejam que a população não esteja muito atenta sobre o funcionamento da sociedade, sua posição na mesma e sua dinâmica. Isso porque sujeitos mais conscientes, com certeza resistirão muito mais à uma organização social injusta e desigual que privilegia poucos em detrimento de muitos. Em outras palavras, a ignorância permite maior facilidade de manipulação.

A partir dessa visão de que a Geografia entende as relações humanas a partir do arranjo espacial, percebemos que está presente na totalidade do espaço. Desde a escala local, até a global, seja em localidades mais rurais ou urbanas, climas quentes ou frios, com pouca ou muita população, a Geografia está presente em tudo e, portanto, serve para a compreensão das diferentes realidades. É pensando nessa banalidade presente na Geografia, por ela estar presente em tudo, que tanto o imaginário de cada sujeito quanto a arte podem ser incorporadas à Geografia científica.

No mesmo livro já citado, Moreira (2008), escreve um capítulo que aborda a relação entre Geografia e Literatura. Inicialmente o autor coloca que ambas são maneiras de enxergar e representar a realidade, e até indica que a literatura (e a arte em geral) tem a capacidade de se aproximar mais da realidade espaço-temporal do que a própria Ciência que tem esse objetivo. Isso ocorre porque a primeira não separa sujeito do objeto e com isso não menospreza o simbólico e a subjetividade, deixando de lado marcas importantes que revelam muito do espaço, até porque toda história literária ocorre em um tempo e em um espaço que reflete a realidade que o autor vivenciou (MOREIRA, 2008). Suertegaray (2020), contribui nessa discussão pensando a Literatura como uma aliada da Geografia para desenvolver uma visão mais acurada sobre a realidade, inclusive sobre a noção de que as coisas podem ser diferentes: “A leitura literária oferece, então, a possibilidade de criar e sonhar com outras realidades, promovendo a libertação desses modelos. A Geografia, a partir da literatura pode contribuir para essa transformação” (ROSSATO,

2020, p. 10). Portanto, incluir o cotidiano por meio da imaginação, dos devaneios, da arte, do cotidiano em sala de aula, utilizando os princípios, conceitos e conceitos para estruturar nosso olhar geográfico são possibilidades muito ricas para o exercício do pensamento geográfico em sala de aula. Mas importante destacarmos que nosso interesse não é utilizar a literatura como uma simples ferramenta a ser explorada pela Geografia. Até poderia ser o caso, utilizando as histórias como pano de fundo para identificarmos características e fenômenos geográficos. As referências que tratam da relação entre Geografia e Literatura nesse sentido são bastante comuns e na história podemos encontrar diversos casos onde a Literatura foi identificada pela ciência como fonte documental. Um exemplo famoso é o caso do arqueólogo amador alemão Heinrich Schliemann que descobriu as ruínas da cidade de Troia, utilizando como referência a *Ilíada*, de Homero. Giuliana Andreotti (2013), cita esse exemplo em seu livro sobre Paisagens Culturais:

Henrich Schliemann compreendeu que tivesse existido Troia. Ignorando propositalmente todos os documentos, todas as tradições e todos os depoimentos que não eram os do próprio Homero e, contrastando com todas as ideias da academia daquele tempo, procurou o lugar onde poderia ter existido Troia, confiando única e exclusivamente nas informações sustentadas por Homero. E, como nos poemas do grande poeta, Ílio estava situada entre os rios Scamandro e Simoenta. Assim, Schlieman rastreou, em primeiro lugar, esses cursos da água. Então, como se tivesse sido tomado por uma espécie de “religiosidade” extremamente intensa e verdadeira, ele ascendeu aos ditames de Homero ponto por ponto. Encontrou, assim, bem à frente de uma encosta desolada e conhecida localmente como colina de Hissarlik, na qual ele subiu avistando a pequena ilha de Tenedo, conforme mencionado por Homero, por trás da qual teria se escondido a frota grega no momento da falsa fuga (ANDREOTTI, 2013, p. 83).

Por mais que seja uma obra ficcional, Homero se baseou na realidade para sustentar a história de Heitor, Helena, Aquiles e companhia. Considerando isso e atento às descrições da paisagem contidas na história, Schliemann encontrou as ruínas da cidade, espantando os cientistas da época que desacreditavam o seu método baseado em uma obra literária. Ao enxergarmos a Literatura como uma aliada para potencializar o pensamento geográfico, é importante pensarmos sobre o ponto que ambas possuem em comum: a habilidade de representação<sup>15</sup> do mundo. A Figura 6 apresenta o famoso quadro de René

---

<sup>15</sup> “[...] a representação faz ver uma ausência, o que supõe uma distinção clara entre o que representa e o que é representado” (CHARTIER, 1991, p. 184) ao mesmo tempo que “[...] é a apresentação de uma presença, a apresentação pública de uma coisa ou de uma pessoa” (CHARTIER, 1991, p. 184) que simboliza o que se quer representar.

Magritte (1929), “A Traição das Imagens”, e é um exemplo didático sobre o conceito de representação.

Figura 6 – A traição das imagens de René Magritte.



A Traição das Imagens (La trahison des images), René Magritte, 1929, Óleo sobre Tela (63,5 por 93,98). Museu de Arte do Condado de Los Angeles –USA. Fonte: <https://arteeartistas.com.br/a-traicao-das-imagens-de-rene-magritte/> . Acessado em 22/03/2021.

O quadro pintado no início do século XX contempla nossa discussão sobre representação, pois o artista pinta um cachimbo e abaixo dele escreve: “Ceci n’est pas une pipe”<sup>16</sup>. Primeiramente, olhamos o quadro com estranheza, pois a primeira coisa que pensamos é que aquilo de fato é um cachimbo. Porém, quando percebemos que não podemos fumar por meio do quadro pintado, entendemos a ideia do artista. Da mesma forma, o mapa de Porto Alegre não é a cidade de Porto Alegre ou o livro que fala sobre o centro de Porto Alegre, não é o centro de Porto Alegre. Ambos os objetos procuram representar a cidade, com a finalidade de simbolizar, de comunicar, porém não contemplam a totalidade que é o espaço representado. Em uma passagem do Livro dos Abraços, Eduardo Galeano (2018) contribui esteticamente para essa concepção da representação e indica o poder que as palavras possuem em construir a realidade:

A uva e o vinho

Um homem dos vinhedos falou, em agonia, no ouvido de Marcela. Antes de morrer, revelou a ela o segredo:

- A uva – sussurrou – é feita de vinho.

<sup>16</sup> Isto não é um cachimbo

Marcela Pérez-Silva me contou isso, e eu pensei: se a uva é feita de vinho, talvez a gente seja as palavras que contam o que a gente é. (GALEANO, 2018, p. 16)

Considerando, portanto o poder que as palavras - e as representações que elas carregam – possuem na construção da realidade, é importante termos em mente que muitas das coisas que enxergamos como naturais ou substanciais de algum espaço ou grupo social são resultado de uma construção imaginária<sup>17</sup>. De acordo com Paulo César da Costa Gomes (2008):

Quando utilizamos a palavra imaginário, estamos incluindo os conceitos e ideias que organizam nossas formas de pensar, apreciar e compreender objetos e fenômenos, e nessa organização os ingredientes fundamentais são o raciocínio e a lógica. Portanto, acreditamos que a racionalidade está presente no imaginário e é ela, aliás, que permite, autoriza e legitima a interpretação que fazemos” (GOMES, 2008, p. 197)

Ou seja, a construção imaginária pode ser o resultado temporário das informações que adquirimos ao longo da nossa vivência, organizadas pela racionalidade. Mas como é construído o imaginário? Salette Kozel (2008) menciona que esse processo só acontece por meio da comunicação entre mais de um sujeito, portanto, produto de relações sociais (KOZEL, 2008). Sendo produto de relações sociais, as informações provem de diferentes perspectivas, ou seja, são narrativas que seguem a lógica e o interesse de quem a comunica e podem não contemplar a complexidade da realidade. Essa noção nos ajuda a perceber o sujeito não só como um produto social, mas também como um produtor social (MORIN, 2003a), já que é moldado pelo meio e ao mesmo tempo possui o poder de produzir representações sobre esse meio.

Assim como Morin (2003a) afirma que o sujeito é ao mesmo tempo produto e produtor social, na relação da Geografia com a Literatura, o real e a ficção também compõem uma via de mão dupla: tanto a ficção é produto de elementos reais, quanto é produtora da realidade por meio das representações. Em sua fala para o TED Global de 2009, a escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie exemplifica o efeito dos imaginários geográficos construídos pela literatura:

---

<sup>17</sup> (...) Toda sociedade é um sistema de interpretação do mundo; e, ainda aqui, o termo "interpretação" é medíocre e impróprio. Toda sociedade é uma construção, uma constituição, uma criação de um mundo, de seu próprio mundo. Sua própria identidade nada mais é que esse 'sistema de interpretação', esse mundo que ela cria (CASTORIADIS, 1987, p. 241).

Eu fui uma leitora precoce. E o que eu lia eram livros infantis britânicos e americanos. Eu fui também uma escritora precoce. E quando comecei a escrever, por volta dos 7 anos, histórias com ilustrações em giz de cera, que minha pobre mãe era obrigada a ler, eu escrevia exatamente os tipos de histórias que eu lia. Todos os meus personagens eram brancos de olhos azuis. Eles brincavam na neve. Comiam maçãs. (Risos) E eles falavam muito sobre o tempo, em como era maravilhoso o sol ter aparecido. (Risos) Agora, apesar do fato que eu morava na Nigéria. Eu nunca havia estado fora da Nigéria. Nós não tínhamos neve, nós comíamos mangas. E nós nunca falávamos sobre o tempo porque não era necessário (ADICHIE, 2009, 00:20).

O relato mostra que o imaginário espacial dela na infância estava muito mais ligado aos países que produziam os livros que ela lia do que com a Nigéria, onde ela morava, ou seja, a literatura atuando nitidamente na formação da sua representação do mundo. Quando Chimamanda foi estudar em uma universidade nos Estados Unidos, ela percebeu o quanto a posição da sua colega de quarto sobre ela estava ancorada em uma “arrogância bem-intencionada”, ao demonstrar sua superioridade por meio do sentimento de piedade, só pelo fato dela ser do continente africano (ADICHIE, 2009). A história que sua colega conhecia era única, recheada de catástrofes.

Então, após ter passado vários anos nos EUA como uma africana, eu comecei a entender a reação de minha colega para comigo. Se eu não tivesse crescido na Nigéria e se tudo que eu conhecesse sobre a África viesse das imagens populares, eu também pensaria que a África era um lugar de lindas paisagens, lindos animais e pessoas incompreensíveis, lutando guerras sem sentido, morrendo de pobreza e AIDS, incapazes de falar por eles mesmos, e esperando serem salvos por um estrangeiro branco e gentil (ADICHIE, 2009, 05:47)<sup>18</sup>.

Os exemplos citados na fala da escritora, evidenciam o quanto a nossa ideia da realidade é construída por meio das narrativas que temos acesso, já que o imaginário é formado pela subjetividade de cada indivíduo associada ao conjunto de símbolos que ele incorpora social e culturalmente. Conforme a intencionalidade e o poder de disseminação das imagens sociais acerca do espaço, as mesmas acabam se concretizando em estereótipos. Desse modo, a literatura pode servir como uma arma para construir ou defender um *status quo*, mas também como uma arma para a desconstrução dos mesmos.

Histórias importam. Muitas histórias importam. Histórias têm sido usadas para expropriar e tornar maligno. Mas histórias podem também ser usadas para capacitar e humanizar. Histórias podem destruir a dignidade de um povo, mas histórias também podem reparar essa dignidade perdida (ADICHIE, 2009, 17:05).

---

<sup>18</sup> Por se tratar de um vídeo, indentificamos a citação pelo minuto em que a autora expõe.

Por meio do imaginário, construído socialmente por meio da comunicação, seja ela oral, escrita, pictórica, e independente dos meios utilizados para comunicar, grupos sociais que estejam em uma situação de invisibilidade e vulnerabilidade, sendo associados a estereótipos negativos podem construir uma resistência e comunicar ao resto da sociedade suas realidades injustas e a literatura é um desses vários meios de comunicação que permitem essa resistência, “não à toa, a história mundial está repleta de casos em que ditaduras e grupos privilegiados censuraram (e ainda censuram) obras literárias por evidenciarem fraquezas em sua estrutura e denunciar injustiças sociais, evidenciando ainda mais a proximidade que a literatura possui com o imaginário, produto e produtor do espaço” (MORAIS, 2020, p. 235-236).

Ainda sobre a capacidade que a Literatura tem em criar imaginários, desde a transformação do Brasil - no início do séc. XIX - em nação, vários autores encontraram na literatura um meio para a construção de identidade nacional, fundamental para o estabelecimento de um sentimento coletivo. Considerando o exemplo da Europa, berço dos Estados nacionais - que tiveram sua implementação no séc. XVIII - Franco Moretti é assertivo:

Bem, o Estado-nação...encontrou o romance. E vice-versa: o romance encontrou o Estado nacional. E, sendo a única forma simbólica que poderia representá-lo, o romance tornou-se um componente essencial de nossa cultura. Alguns Estados nacionais (notadamente a Inglaterra/Grã-Bretanha e a França) já existiam, naturalmente, muito antes da ascensão do romance: mas como Estados “potenciais”, eu diria, mais do que reais. Tinham uma corte no centro, uma dinastia, uma marinha, algum tipo de tributação – mas dificilmente eram sistemas integrados: eram ainda fragmentados em diversos circuitos locais, em que o elemento estritamente ‘nacional’ não afetara a existência cotidiana (MORETTI, 2003, p.27).

O movimento Indianista, primeira fase do romance brasileiro, é entendido com esse objetivo de construção de uma identidade comum aos brasileiros. Autores como José de Alencar, procuram enaltecer características nacionais por meio da estética romanesca importada da Europa. A personagem principal de um dos romances mais famosos do autor, “Iracema” (1865), é um anagrama da palavra América e trata justamente do relacionamento entre uma nativa e um europeu. “O índio, opondo-se simbolicamente ao colonizador, apresenta literariamente a nacionalidade em formação, que deseja se opor às ideias estrangeiras, ao mesmo tempo em que as recebe e muda seu sentido” (ARAÚJO, 2003, p. 5).

Acontece que a diversidade cultural do Brasil aliada à sua dimensão continental não permite que o mesmo seja representado sob uma única perspectiva. A sua extensão territorial contém inúmeras paisagens, onde encontra-se grupos culturais distintos. Aí encontramos um vasto terreno para explorarmos, geograficamente, diferentes brasis cantados em prosas e poemas. Nesse sentido, defendemos a ideia do quanto a geografia pode ampliar o alcance da sua interpretação, já que a estética literária permite carregar uma infinidade de simbolismos por meio das figuras de linguagem, e todas as ferramentas linguísticas que permitem ao autor a liberdade de representar o espaço com a subjetividade do próprio olhar. Considerando a multiplicidade de visões e representações, terá a geografia um campo fértil para investigar. A comunicação entre a academia e a universidade ganham um ponto de união, onde a linguagem pode se tornar a ferramenta para a popularização da ciência. Contudo dito, é preciso destacar que o que acreditamos e propomos com esse trabalho, não é simplesmente nos apropriarmos de um texto literário e identificar características e fenômenos geográficos. Visamos sim abrir um diálogo entre esses dois campos do saber, visando aprofundar o conhecimento ao exercitar o raciocínio geográfico na interlocução com a Literatura, que é um saber que tem o poder de expressar a realidade de um tempo e um espaço de uma forma complexa, já que é resultado de uma leitura de mundo.

### **2.3.1. Possíveis abordagens teórico-metodológicas**

Entendendo neste momento que existe uma conexão entre os dois saberes, nos debruçamos agora sobre as possíveis abordagens teórico-metodológicas para a sua aplicação. Para isso selecionamos trabalhos que visaram trabalhar a Geografia relacionada à Literatura. O objetivo é entender quais são as abordagens e recursos teóricos metodológicos que foram utilizados nesses trabalhos e como essas referências podem nos guiar nessa estruturação científica. Até porque, ciência e arte são campos do conhecimento com epistemologias e objetivos bastante distintas, e quando pretendermos associá-las na perspectiva de uma dessas epistemologias (no caso aqui a científica) temos que ter em mente as potencialidades e também as dificuldades.

Com o objetivo de estruturar e organizar metodologicamente os trabalhos entre Geografia e Literatura, Júlio César Suzuki, em 2017, escreveu o artigo “Geografia e

Literatura: abordagens e enfoques” onde, analisou uma série de trabalhos na área e identificou 5 abordagens distintas que são:

- **Geografia humanista, cultural e fenomenológica:** onde a experiência do sujeito assume um papel central;
- **Geografia e estética literária:** a geografia se apropria dos atributos estéticos da obra literária;
- **Literatura e ideologias:** diferenciadas entre si pelos seguintes enfoques: *formação espacial, ideologias espaciais, projeto de nação* e que são mediados pelos conceitos de Estado e ideologia.
- **Reprodução das relações sociais:** onde a temática da desigualdade social é o eixo central da abordagem;
- **Geografia, Literatura e Ensino:** tem como principal objetivo a transposição didática da relação entre Geografia e Literatura, por meio de metodologias de ensino.

Da mesma forma e contribuindo para o debate sobre essa temática, no artigo “Geografias, imagens e literaturas – diálogos possíveis”, Ferraz, Chaveiro, Nunes e Suzuki (2016) os autores fizeram uma análise de 20 trabalhos sobre Geografia e linguagens artísticas. Nesse estudo, os autores estruturaram um quadro geral capaz de expressar uma cartografia sobre os trabalhos apresentados nos últimos anos, onde foram traçados alguns pontos balizadores com o intuito de organizar as abordagens teórico-metodológicas.

Dentre as características analisadas, destacamos as seguintes:

- **Corte espacial:** foram analisados 20 trabalhos no total, 8 utilizando imagens e 12 obras literárias. Dos 12 trabalhos, 6 pesquisaram obras consagradas no âmbito nacional, das quais “priorizando a literatura que aborda o nordeste brasileiro, focando a sua paisagem, ou a modernização urbana do país, realçando os processos de desterritorialização dos referenciais tradicionais da vida” (FERRAZ; CHAVEIRO; NUNES; SUZUKI, 2016, p. 313) e 6 trabalhos utilizando obras locais, geralmente próximas aos centros de pesquisas em que os trabalhos foram desenvolvidos (FERRAZ; CHAVEIRO; NUNES; SUZUKI, 2016);

- **Perspectivas das pesquisas**, onde foram percebidos três objetivos principais: identificar Geografia na obra artística, Arte auxiliando conceitos geográficos e a criação como objetivo final nos encontros de linguagens;
- **Referencial teórico destacado na pesquisa**: Fenomenologia, Estudos Pós-Coloniais ou Culturais-Marxistas e Filosofia da Diferença;
- **Concepção de geografia destacada na pesquisa**: Geografia Cultural, Doreen Massey e Geografia Neomarxista;

Essas abordagens não tem a pretensão de instituir classificações rigorosas com o objetivo de determinar caminhos. “Tais abordagens e seus respectivos enfoques não podem ser entendidos como absolutos, pois há muito mais hibridez entre as tendências de mediação da Geografia e da Literatura que separações radicais e abruptas entre as perspectivas de análise” (SUZUKI, 2017, p. 141). Ou seja, o objetivo dessas classificações foi desvendar o que está sendo produzido com a temática do diálogo entre os dois campos do conhecimento e a partir desse apanhado, elencar possíveis abordagens e indicar estratégias com o objetivo de ampliar e fortalecer novas pesquisas centradas no diálogo da Geografia com a Literatura. NO próximo capítulo abordaremos o método que sustenta este trabalho, contextualizando e justificando a motivação para a escolha.

### 3 COMPLEXIDADE PARA ENTENDER O MUNDO QUE O RATO RÓI

“Caminante no hay camino, se  
hace camino al andar”<sup>19</sup>

Neste capítulo nosso objetivo é contextualizar e apresentar o método da Complexidade, justificando o porquê da escolha em relação com o nosso tema de pesquisa. A frase que abre o capítulo é parte do poema de Antonio Machado (1964) e é citado por Morin como uma metáfora da aprendizagem, que só se constrói durante o processo do aprender. A pesquisa então, como uma forma de aprendizagem estruturada também se faz durante caminhar e por isso não pode ser fechada ou limitada, pois ela se durante o processo que é imprevisível. Ou seja, o método de pesquisa não deve ser encarado como uma receita de bolo que nós simplesmente reproduzimos, pois se fosse assim não haveria o porquê de pesquisar algo que já se fez e já se sabe. O método, na concepção de Morin se constitui em uma série de princípios que treinam nossa percepção e organização do pensamento para nos aproximar das respostas de uma realidade que jamais será conhecida por completo. Portanto a incerteza é central no método da Complexidade, tal como o caminhar por um caminho que ainda não se conhece (MORIN, 2003).

Mas o que é o Pensamento Complexo, quais são os princípios que sustentam esse método e como Morin chegou nesses princípios? Acreditamos que neste momento, um bom caminho para entendermos provisoriamente o pensamento do autor, é conhecendo um pouco de sua biografia, pois como o mesmo coloca em sua obra, o objeto não está dissociado do sujeito (MORIN, 2000; 2003). Os acontecimentos da sua vida influenciaram a sua vida intelectual, os seus interesses ao mesmo tempo que a sua aprendizagem durante os anos influenciava sua vida.

---

<sup>19</sup> “Caminhante não há caminho, o caminho faz-se caminho ao andar” (Machado, 1964 *apud* Morin, 2003, p. 21).

### 3.1 Que caminhos percorreu Edgar Morin?<sup>20</sup>

Edgar Morin nasceu em 8 de julho de 1921 em Paris, numa França ainda se recuperando da 1ª guerra mundial. Antes mesmo de sair da barriga de sua mãe já teve que lidar com a incerteza, nesse caso com a incerteza da própria sobrevivência, já que sua mãe tinha uma grave doença cardíaca que colocava o parto como um risco tanto para ela quanto para o bebê. A interrupção da gravidez tinha sido a decisão tomada, porém não possível. Morin cita que desde esse dia já se cria um vínculo muito forte de vida e de morte – palavras antagônicas – entre ele e a mãe, pois a morte dele significaria a vida dela. Por sorte sobreviveram ambos. Entretanto, quando tinha 10 anos, sua mãe faleceu e com ela foi parte da segurança e serenidade que faziam parte da sua vida. Morin cita esse episódio como sua Hiroshima interior, devido à intensidade com que esse evento devastou a sua vida. O seu principal refúgio foi a Literatura. E aqui já fazemos um paralelo com a própria justificativa deste trabalho, que enxerga na literatura um potencial enorme para pensar o mundo, mas também para se refugiar, voar para outros mundos em momentos de dificuldade. Essa viagem temporária além de permitir com que os leitores sintam as sensações relacionadas à história presentes na obra, também proporciona esperança de que viver momentos mais felizes é possível. Morin afirma que não obtinha respostas da morte de sua mãe por meio da religião, desde então, a sua vida foi marcada pela dúvida.

Em sua adolescência começou a ter contato e maior familiaridade com as questões sociais de uma Europa em turbulência, recém-saída da 1ª guerra mundial, vivendo uma Guerra Civil na Espanha além da grave crise econômica e social. Influenciado tanto pelo clima conturbado na Europa, quanto pelas suas leituras e vivências, entra em um grupo pacifista e libertário que apoia os anarquistas espanhóis que enfrentavam a guerra civil. Nesse período do auge da adolescência Morin tem sede por aventuras, entretanto é bastante limitado pelo pai superprotetor. Em 1939 inicia a 2ª guerra mundial, com o território francês sendo rapidamente conquistado pelo exército nazista de Hitler. Morin mais uma vez enfatiza a dialógica presente na sua vida: ao mesmo tempo em que faz 18 anos e ganha a liberdade de seu pai, a França perde a sua, com a invasão alemã. Durante a guerra se muda para casa de uma tia no interior da França, onde consegue dar prosseguimento aos seus estudos e obter seu diploma universitário. Nesse momento de

---

<sup>20</sup> Esse sub-capítulo foi criado com base nos quadrinhos que conta um pouco da vida de Edgard Morin. Com texto de Lia Zatz e ilustrações de Zaire, os quadrinhos fazem parte de um projeto do SESC-SP sobre a obra de Morin e é possível acessar no link: <https://edgarmorin.sescsp.org.br/vida>.

guerra Morin encontra a esperança na ideia de um mundo pós-nazismo onde o socialismo tomaria conta do planeta superando as desigualdades e as guerras. Alinhado com suas leituras, entra no partido comunista francês e começa a fazer parte da resistência ao Nazismo. Esse é um momento de grande intensidade na vida de Morin, ter que lidar com o medo da prisão, da tortura e da morte, onde ele acaba percebendo outra relação antagônica da sua vida: a vontade de viver e o risco da morte. Ele mesmo diz que para participar da luta da humanidade contra o nazismo, era preciso que ele arriscasse a sua vida. Risco de morte e ao mesmo tempo a esperança de uma vida melhor. Ao final da Guerra, agora casado com Violette – companheira de estudos e de resistência – se voluntaria no exército francês de ocupação e vai para a Alemanha. Lá ele se questiona como um país com uma produção cultural tão fascinante, berço de nomes como Kant, Hegel, Marx, Brecht, entre outros, pode sucumbir aquela ideologia tão limitada e desumana. Constrói uma pesquisa então que vai dar origem ao seu primeiro livro: o ano zero da Alemanha (1946), uma obra que Morin afirma ser antinazista, mas não anti-alemão.

De volta à França, Morin trabalha escrevendo artigos para o partido comunista, esse é a fonte de renda que contribui para o sustento de si, sua esposa e suas duas filhas. Mas por discordâncias acaba rompendo com o partido e perdendo seu emprego. É então convidado a escrever uma obra, de tema livre, para uma editora. O tema escolhido é a morte, algo muito presente na sua vida desde a morte de sua mãe, passando pelas perdas na guerra e pelo medo da morte durante a resistência. Por ser um tema bastante difícil de estudar, ele busca em diferentes disciplinas argumentos para construir o seu livro, cruzando ideias de biologia, psicologia, sociologia, antropologia, história, teologia, entre outras. Para isso sentiu a necessidade de um método que facilitasse essa conexão interdisciplinar. Dessas conexões saiu uma das obras que diz ser mais importante: O homem e a morte.

Na década de 1950 entra no Centre National de la Recherche Scientifique, onde faz carreira e desenvolve suas habilidades como pesquisador. O primeiro tema de pesquisa é o cinema e toda a Complexidade que o envolve. Ele então adota a mesma organização que fez para refletir sobre a morte: analisa o cinema em seus múltiplos aspectos, econômicos, sociais, psicológicos, antropológicos, teológicos, entre outros.

Os anos 60 trazem novas reflexões para Morin. As efervescências de maio de 1968, as ideias de liberdade, as críticas ao totalitarismo, as críticas à sociedade de consumo estão em pauta na França e no mundo. Conhece a América do Sul. Fascinado

pela diversidade humana é convidado a passar um ano em um instituto de biologia na Califórnia. Essa experiência vai o colocar em contato com conhecimentos importantes de vários temas que vão influenciar a organização do Pensamento Complexo. A sua sede de conhecimento fazia com que se interessasse para conhecer algo em sua mais complexa noção, envolvendo todos os aspectos relacionados ao objeto de estudo. Por exemplo: O ser-humano não pode ser resumido apenas à sua condição biológica ou apenas à sua condição cultural e social. Não pode ser resumido apenas à sua condição psicológica ou espiritual. A Complexidade humana envolve todas essas instâncias conectadas, uma influenciando a outra na composição do ser-humano. Na Califórnia, além de conhecimento obtido com diversos cientistas de diversas áreas, o contato com a contracultura faz despertar em Morin a sua consciência ecológica além da noção de dependência humana da biosfera, chamando a atenção para o nosso cuidado com as questões ambientais.

Morin enxerga em seu método aberto uma possibilidade de revolucionar a aprendizagem e o uso do conhecimento de maneira humanitária, onde a cooperação e a fraternidade superem a competição e o consumo que resultam em desigualdades, conflitos e a destruição da biosfera. A educação, portanto, é central, é preciso que as pessoas desenvolvam consciência ambiental e mude sua relação com a natureza, não mais enxergando-a como uma ferramenta à nossa disposição, mas nos entendendo como parte desse tudo, enfatizando a nossa dependência da biosfera para a sobrevivência de nossa espécie. É preciso que as pessoas desenvolvam consciência social, entendendo a diversidade como benéfica e não como excludente ou hierarquizada, superando os nacionalismos e enfatizando uma civilização global, baseada em princípios humanizados de justiça e dignidade de condições, não apenas para sobreviver, pois para Morin a vida tem dois aspectos: ela é prosa e é poesia. Prosa está relacionada com a garantia da nossa sobrevivência, e o que é preciso para alcançá-la. Mas para a vida só a sobrevivência (ou a prosa) não basta. É preciso de arte, do amor, da alegria, das relações humanas em geral, da emoção, do sentimento. É na busca pelo equilíbrio entre prosa e poesia que nos fazemos completos e complexos. Mas essa busca nunca é certa, aliás, a incerteza é central para o Pensamento Complexo, é ela que nos faz continuar caminhando.

### 3.2 Pensamento Complexo como reorientação da aprendizagem

Se fossemos colocar a teoria de Edgard Morin no mapa conceitual da figura 2, com certeza ela estaria no campo do pensamento dialético e a justificativa é simples: para Morin e o seu Pensamento Complexo nada está estancado e terminado, assim como nenhuma verdade é absoluta. Para Morin – assim como para Heráclito - tudo está em constante movimento e o que hoje podemos tomar como verdade, amanhã pode não ser mais. É a partir dessa lógica que entendemos o mundo e o fazer científico. O Paradigma da Complexidade é um método que objetiva potencializar o conhecimento humano partindo do pressuposto de que o mundo onde habitamos é um espaço complexo. Entendendo que “o termo Complexo vem de *Complexus*, que significa originalmente o que se tece junto. O Pensamento Complexo busca distinguir e ligar, não por meio da certeza, mas das incertezas que acarretam dúvidas provisórias” (CASTROGIOVANNI, 2004, p. 116). Ou seja, entendendo o conhecimento como uma complexa teia de conexões interligadas, Morin traça um método capaz de orientar e dar suporte na busca do conhecimento, sem cair nas armadilhas da lógica forma, que reduz e simplifica, tomando como verdade absoluta uma conclusão analisada parcialmente, sem conceber todas as variáveis que a influenciam. Para isso Morin estrutura o Pensamento Complexo em sete princípios fundamentais que organizam e guiam a maneira com a qual enxergamos o mundo e agimos sobre (e com) ele. A ideia do trabalho não é aprofundar a teoria de Morin, nem caracterizar cada um desses princípios fundamentais, mas utilizar alguns desses princípios para a análise do romance, identificando conexões entre o conhecimento geográfico e a Literatura, almejando interpretar de maneira mais sensível a realidade. Dos sete princípios, utilizaremos três como base de nossa análise, cujas características principais estão destacadas abaixo:

- **Princípio Hologramático:** assim como o holograma que em um único ponto contém a informação completa de um objeto a ser representado (MORIN, 2000), o autor entende que “não somente a parte está no todo, mas o todo se inscreve na parte” (MORIN, 2000, p. 32). O exemplo que melhor caracteriza é o da relação indivíduo (parte) sociedade (todo). Assim como o indivíduo está inserido na sociedade, a sociedade inteira está inscrita no indivíduo, por meio da cultura, da linguagem e das normas que ele reproduz (MORIN, 2000). Ao mesmo tempo esse ser é composto

por inúmeras células que o constituem biologicamente e em cada célula há o código genético que representa o organismo todo. Ou seja, a parte (célula) está no todo assim como o todo (DNA) está nas partes. A relação complexa entre todo e parte é que dá forma e vida ao ser humano.

- **Princípio do Círculo Recursivo:** seguindo a ideia da circularidade, o Princípio da Recursividade estabelece que ao mesmo tempo que a causa produz um efeito também é produzida por esse efeito. Um exemplo bastante prático citado pelo autor, é pensar o indivíduo e a sociedade. Ao mesmo tempo que o indivíduo produz a sociedade, ele é produzido por ela, já que toda sua concepção de mundo é estabelecida por relações sociais (MORIN, 2000). No âmbito biológico há a mesma retroatividade em relação ao ser humano: ao mesmo tempo que é produto da espécie, ao se reproduzir, produz e dá continuidade à espécie humana.
- **Princípio Dialógico:** “a dialógica permite assumir racionalmente a associação de noções contraditórias para conceber um mesmo fenômeno complexo” (MORIN, 2000, p.34). Ou seja, a dialógica entende que é importante sabermos organizar o conhecimento assumindo as contradições, pois elas não são excludentes entre si. Morin (2000) cita como exemplo o próprio ser humano, que é ao mesmo tempo uno (como espécie ou sociedade) e múltiplo (como indivíduo ou sujeito). Unidade e multiplicidade podem ser conceitos antagônicos, mas ambos agem simultaneamente na condição humana, e como já foi abordado no princípio recursivo, também atuam um sobre o outro.

A morte e a vida são conceitos antagônicos, mas que pela perspectiva dialógica também o entendemos como complementares. O tema da morte desde cedo foi presente na vida e nos pensamentos de Morin, devido a sua história já exposta de maneira resumida no subcapítulo anterior. A morte e a vida são antagônicas, mas a noção de uma só pode existir em relação à outra. A guerra é uma situação que explicita essa contradição: o que faz sujeitos jovens, com sede pela vida arriscarem a mesma por uma ideia? Essa pergunta fez parte do início do trajeto de Morin, que resultou na organização do Pensamento Complexo.

Apesar de entendermos que os princípios da Complexidade não podem ser pensados de maneira dissociada, para essa pesquisa focaremos nossa análise a partir dos princípios da dialógica, da recursividade e do Princípio Hologramático, que guiarão a pesquisa facilitando uma leitura mais complexa da realidade na busca pela compreensão (sempre provisória) de como o diálogo entre a Geografia e a Literatura pode ser organizado a fim de exercitar e desenvolver o raciocínio geográfico, sobretudo na escola básica. É a partir desse olhar complexo que pesquisamos, estudamos e aprendemos com aqueles e aquelas que são nossas referências para esta pesquisa e que servirão como base para nosso desenvolvimento metodológico.

### **3.3 Pensamento Complexo para educar na Era Planetária**

Na obra “Educar na Era Planetária”, Morin, Ciurana e Motta (2003b) traçam três objetivos que resultam nos três capítulos que compõem o livro: o primeiro capítulo traz as questões sobre a natureza do método. Os autores entendem esse não como uma receita de bolo capaz de ser reproduzida, mas como um caminho composto por princípios estratégicos que revelarão as respostas e aprimorarão o método durante o percurso de pesquisa ou aprendizagem. Aí podemos fazer uma distinção entre método e metodologia: o primeiro sendo os princípios de análise e percepção de qualquer objeto e o segundo se tratando dos procedimentos definidos para a compreensão de um objeto específico. Simplificadamente o método é a maneira como se enxerga o mundo e a metodologia é a organização (receita de bolo) de um trabalho. O que os autores enfatizam é: em uma perspectiva complexa, onde se considera a incerteza da realidade e dos fenômenos, não se pode estar preso à programas, pois esses justamente estão sedimentados em situações pré-determinadas, não estando apto para aquilo que é imprevisível. Nesse sentido a Complexidade busca organizar o pensamento para percorrer os caminhos de aprendizagem considerando imprevistos e considerando os múltiplos aspectos do objeto pesquisado, além das múltiplas relações em que o mesmo está inserido.

No segundo capítulo os autores se debruçam sobre a lógica do Pensamento Complexo, apontando seus princípios e aprofundando suas interpretações sobre essa maneira de organizar o pensamento e, sobretudo, de enxergar e agir no mundo.

O terceiro capítulo se refere aos desafios relacionados à Era Planetária. Os autores inicialmente já colocam que “o principal objetivo da educação na Era Planetária é educar

para o despertar de uma sociedade-mundo” (MORIN; CIURANA; MOTTA, 2003b). Mas o que significa Era Planetária para os autores?

### **3.3.1 Era Planetária: uma globalização complexa**

Os autores utilizam o termo planetarização por entenderem que o termo globalização está geralmente associado aos aspectos econômicos e tecnológicos da mundialização (MORIN; CIURANA; MOTTA, 2003b). Para fugir dessa tendência os autores optaram por usar o termo planetarização, pois o Pensamento Complexo não ignora os aspectos ecológicos, culturais, políticos, sociais entre outros.

A Era Planetária é entendida como o período histórico em que emerge o fenômeno de múltiplas conexões e interações ocorridas em escala global, colocando a maior parte dos seres humanos do planeta em contato. É importante destacar que essa conexão não se dá instantaneamente, mas sim um processo longo que acompanha as descobertas tecnológicas, o aumento da população e as migrações em escala global, que resultam em intercâmbios culturais, sejam esses por meio de relações pacíficas ou não. O marco inicial destacado pelo texto é o período das grandes navegações, que colocaram o continente americano em conexão com os continentes europeu, africano e asiático<sup>21</sup>.

Os autores destacam a ocorrência de 2 mundializações simultaneamente antagônicas e complementares - portanto dialógicas. Essas 2 mundializações são: a expansão territorial, econômica, cultural, política e social do ocidente, a partir da colonização da América no final do século XV. Essa mundialização foi impulsionada pelo interesse econômico dos países europeus e resultou em dominação bélica e política (com o auxílio de inúmeros vírus que nunca antes haviam estado na América) e financiou o desenvolvimento econômico europeu por meio dos recursos explorados. A outra mundialização é relativa à dispersão de ideias humanistas, emancipadoras e internacionalistas, ou seja, uma mundialização ideológica de conceitos humanitários, de fraternidade e de justiça. O renascimento cultural é tido como o período que recupera a essência da filosofia greco-romana, onde a leitura dos filósofos clássicos não é mais determinada pelo cristianismo, mas obtida na íntegra, por meio do estudo do grego e

---

<sup>21</sup> Nesse sentido é importante destacar que o ponto fundamental da ideia de era planetária é a conexão dos povos em escala global e não a simples presença humana em todos os continentes, se fosse por isso, a era planetária já teria iniciado desde antes do neolítico. A conexão das populações mundiais e a compreensão do mundo em praticamente sua totalidade, é que consistem na concepção de era planetária.

latim. Esse período é marcado na divisão da história geral tradicional como o século de transição entre a idade média para a idade moderna e vão resultar nos valores iluministas – baseados na razão - superando os valores dogmáticos da religião cristã que imperava no contexto ocidental. Essas duas mundializações, em constante dialógica, vão ser as forças que alimentam a dominação, a desigualdade e a injustiça e, em contrapartida, a resistência dos povos oprimidos por esta relação desigual. Segundo Morin, Ciurana e Motta (2003b), essas 2 mundializações vão sustentar toda a relação macroeconômica da Era Planetária, com toda sua intensificação, sobretudo a partir das revoluções industriais – que ampliam a produtividade e fazem surgir uma infinidade de tecnologias que potencializam as interconexões globais até os dias atuais.

Acredito ser bastante enriquecedor trazer Milton Santos para esse diálogo. Santos (2006) também vai enxergar o movimento de globalização produzindo 2 forças<sup>22</sup>: uma vertical, descontínua, de cima para baixo, acompanhando as imposições econômicas e políticas das elites do capitalismo central ao redor do mundo, resultando em uma manutenção e ampliação das desigualdades; a outra força é horizontal, partindo da escala do local como resistência à força horizontal. Aqui poderíamos citar inúmeros exemplos vistos no dia a dia desta tensão. Por exemplo, a poluição gerada pelas ações de mineração na Amazônia por parte de uma empresa norueguesa<sup>23</sup> (pontos descontínuos) e a resistência de povos indígenas (pontos contínuos agregados) em defesa dos seus territórios e conseqüentemente do ecossistema da floresta. Outro exemplo pode ser a destinação das verbas públicas de determinado lugar. Pela influência de uma empresa multinacional, determinada localidade concentra os recursos para a construção de uma estrada que facilitará o escoamento a um porto da região, fazendo com que o custo de produção diminua. Esse empreendimento com recurso público, favoreceria poucas pessoas, incluindo aí os donos da produção e os importadores, que teriam uma facilidade na logística do produto, possivelmente resultando em queda do preço. E os moradores da cidade, que ganham com isso? Não seria mais justo que a destinação desses recursos fosse para resolver problemas coletivos do cotidiano local, seja no âmbito da saúde, educação ou mesmo infraestrutura? Resta à população do local estar atenta, reivindicar e cobrar os

---

<sup>22</sup> “As segmentações e partições presentes no espaço sugerem, pelo menos, que se admitam dois recortes. De um lado, há extensões formadas de pontos que se agregam sem descontinuidade, como na definição tradicional de região. São as *horizontalidades*. De outro lado, há pontos no espaço que, separados uns dos outros, asseguram o funcionamento global da sociedade e da economia. São as *verticalidades*. O espaço se compõe de uns e de outros desses recortes, inseparavelmente” (SANTOS, 2006, p.192).

<sup>23</sup> <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-43162472> .

responsáveis pela decisão nessa tensão entre o global/verticalidades e o local/horizontalidades,

O lugar então é a escala de contraposição a ordem global. É o ponto de resistência da multiplicidade, dentro do movimento de unidade. Uma força global que insiste em impor ordens técnicas, financeiras, políticas e culturais, visando os interesses daqueles que possuem maior poder nessa dinâmica global e vivem à quilômetros daquela localidade, em contraste com a força do local, que defende os próprios interesses também, mas de gente que vive e compartilha o lugar cotidianamente.

### **3.3.2 A missão da educação para superar os problemas da Era Planetária**

Utilizamos o termo missão para designar o papel da educação para a Era Planetária, justamente porque é por meio dela que os autores enxergam a superação dos problemas coletivos, visando assim uma civilização planetária que se oriente por meio de princípios humanitários e ecológicos. Nesse sentido o ensino se caracteriza como uma atividade essencialmente política, pois tem o objetivo de fornecer meios e estratégia para lidar com a vida (MORIN; CIURANA; MOTTA, 2003).

Os autores abrem o epílogo do livro com o seguinte parágrafo, destinado a resumir a missão da educação para a Era Planetária:

A missão da educação para a Era Planetária é fortalecer as condições de possibilidade da emergência de uma sociedade-mundo composta por cidadãos protagonistas, consciente e criticamente comprometidos com a construção de uma civilização planetária (MORIN; CIURANA; MOTTA, 2003b, p. 98).

Acreditamos ser importantíssimo pontuar que essa ideia da missão da educação é bem diferente da ideia da docência como vocação divina, em que é romantizada a prática docente desvalorizada e cheia de sacrifícios. Os autores citam Platão e a condição indispensável de todo ensino: o Eros, desejo, prazer e amor pelo conhecimento e pela troca dele. Mas só o amor não enche barriga nem supre todas as necessidades humanas. Como manter esse desejo pelo ensinar quando se há uma condição extremamente desgastante para a sua prática? Entendendo que a educação é o principal meio para a humanidade superar os problemas desse tempo, mais do que necessária é a valorização dessa tarefa política, que exige investimento de tempo, estudo, recursos e muito trabalho.

A prática docente, para os autores, precisa estar de acordo com a Complexidade da vida, que não está limitada à um ou dois elementos determinantes, mas sim é condicionada por uma diversidade de aspectos (filosóficos, sociais, geográficos, biológicos, políticos, psicológicos, entre outros). A educação deixa de ter um papel de simples transmissão de ofícios e de controle social, para uma atividade que habilite os seres humanos a ler e agir no mundo. A questão é: de que maneira queremos que as futuras gerações leiam e ajam sobre realidade? Quais os princípios que sustentarão essa atitude frente à realidade? Será baseado nos princípios do capitalismo neoliberal, em que a natureza e os seres humanos são apenas recursos para garantir uma acumulação de poder cada vez mais restrita a poucos? É questionando esse objetivo da prática docente que leio esse capítulo de Morin, Ciurana e Motta (2003), sempre influenciado por uma das leituras mais impactantes durante minha constante formação como professor: “Pedagogia da autonomia” de Freire (2018), outra obra essencial para se traçar princípios elementares para uma prática docente ética e comprometida com princípios humanitários em uma perspectiva coletiva.

É entendendo melhor a Complexidade do mundo em seu processo histórico, que para Morin, Ciurana e Motta (2003), nós professores teremos a possibilidade de construir uma educação capaz de potencializar as condições dos cidadãos enxergarem o mundo de maneira mais complexa, e com isso, agir de maneira mais humanizada e consciente ambientalmente. Para os autores, os princípios da Complexidade são essenciais para essa leitura mais próxima da realidade e evitarmos assim de cair nas armadilhas de tomarmos verdades como absolutas ou de um pensamento dogmático – que assim como Freire (2018) entende a aceitação de ideologias sem criticidade - nos torna míopes na leitura do mundo.

Os princípios, como já dito antes, nos ajudam provisoriamente a superar algumas questões relacionadas ao pensamento simplificador. Que estratégias então os professores de Geografia podem adotar para que a sua aula siga o rumo do Pensamento Complexo e de uma educação de acordo com o contexto da Era Planetária? O caminho proposto possui três pilares: o Pensamento Complexo, por meio de seus princípios procurar considerar na leitura de mundo o máximo de aspectos possíveis, sustentando o método no caminhar da construção da aprendizagem; a ideia de raciocínio geográfico, que a partir de diversos autores e da BNCC propõe uma análise de mundo a partir de conceitos e princípios geográficos; e por último a percepção do que significa ensinar no contexto da Era

Planetária. Para esse último pilar, Morin, Ciurana e Motta (2003), estabelecem seis eixos-estratégicos com o objetivo de organizar o modo como aprendemos e ensinamos com o fim de compreender e sustentar nossas finalidades terrestres, que é basicamente uma vida em harmonia entre os indivíduos e a natureza, isto é, “fortalecendo as atitudes e as aptidões para a sobrevivência da espécie humana” (MORIN; CIURANA; MOTTA, 2003, p. 100):

I. O eixo estratégico-diretriz conservador/revolucionante:

O primeiro eixo estratégico já traz implícito o princípio complexo da dialógica. É a complementaridade de dois conceitos antagônicos: conservação e revolução/mudança. Conservação de nossas produções culturais, tradições filosóficas e principalmente da nossa espécie que é totalmente dependente da biosfera do planeta terra. Para isso, ao mesmo tempo necessitamos de constante revolução de nossas relações sociais e com o meio.

II. O eixo estratégico-diretriz para progredir resistindo:

É a ideia de manter a resistência contra todo tipo de barbárie<sup>24</sup> como um princípio necessário à sobrevivência da humanidade. Em tempos onde armas nucleares são ferramentas de barganha geopolítica, no momento em que deixarem de ser para efetivamente cumprirem sua função, a nossa espécie (e o nosso planeta) estarão com os dias contados.

III. O eixo estratégico-diretriz que permita problematizar e repensar o desenvolvimento e criticar a ideia subdesenvolvida de subdesenvolvimento:

Repensar e criticar a ideia de desenvolvimento e subdesenvolvimento é um exercício do Pensamento Complexo. É uma concepção simplista analisar o mundo e organizar suas práticas apenas por um viés tecnoeconômico, como o que sustenta a ideia geral de países desenvolvidos e subdesenvolvidos. Por essa perspectiva entendemos o mundo e a história como lineares, onde o progresso é um caminho único por onde todos os povos percorrerão. O início está no primitivo, no antiquado, ou no subdesenvolvido,

---

<sup>24</sup> “Essa barbárie à qual é preciso resistir estrategicamente não é apenas a que nos acompanha desde as origens da história humana, mas também aquela que surge da aliança da antiga barbárie de violência, ódio e dominação, com as forças modernas tecnoburocráticas, anônimas e congeladas de desumanização e desnaturalização” (MORIN; CIURANA; MOTTA, 2003, p. 102).

que ainda não conseguiu se organizar para avançar as etapas desse caminho até o ápice do desenvolvimento: uma civilização rica, com tecnologias avançadas e domínio total da natureza. Entretanto essa linearidade não é fiel à realidade. Me parece mais para um discurso convincente para explicar o porquê de uns poucos países (os desenvolvidos) terem uma qualidade de vida muito superior a outros. Esse modelo baseado no desenvolvimento econômico inclusive não mostra como o desenvolvimento desses países foi sustentado pelo subdesenvolvimento da maioria<sup>25</sup>. O conhecimento sobre os processos históricos da humanidade, bem como as relações de poder são essenciais para se fugir da ideia que muitas vezes o capitalismo neoliberal nos leva: a prosperidade é um resultado natural de escolhas certas, enquanto que a pobreza e a miséria são causadas por escolhas ruins de suas vítimas. O que resta, portanto é aceitar e procurar imitar as civilizações ricas e prósperas, para um dia atingirmos o nível delas, um nível que em realidade, não atingiremos seguindo a lógica que essas civilizações do capitalismo central propõem, pois é a lógica que as favorecem e garantem o seu poder mundial. Para um ganhar, outro tem que perder, por isso a lógica da competitividade precisa ser repensada.

Portanto, é necessário reformular a ideia de desenvolvimento, transformando-a de uma noção puramente economicista, para uma noção antropológica e complexa, enxergando o subdesenvolvimento material de alguns causado pelo subdesenvolvimento<sup>26</sup> moral, psíquico e intelectual daqueles que se beneficiam e contribuem para a manutenção das desigualdades e injustiças de toda a ordem. Para os autores:

O desenvolvimento supõe a ampliação das autonomias individuais, ao mesmo tempo em que se efetiva o crescimento das participações comunitárias, desde as participações locais até as participações planetárias. Mais liberdade e mais comunidade, mais ego e menos egoísmo (MORIN; CIURANA; MOTTA, 2003, p. 103).

Acho interessante essa visão dos autores, mas ressalto que ela é oriunda de uma perspectiva de pessoas que vivem em países que se valeram muito dessa lógica

---

<sup>25</sup> Essa ideia é sintetizada no trecho: “O avesso do desenvolvimento reside no fato de que a corrida pelo crescimento se processa à custa da degradação da qualidade de vida, e esse sacrifício obedece apenas à lógica da competitividade. O desenvolvimento suscitou e favoreceu a formação de enormes estruturas tecnoburocráticas que, por um lado, dominam e depreciam todos os problemas individuais, singulares e concretos, e, por outro, produzem a irresponsabilidade, o desapego” (MORIN; CIURANA; MOTTA, 2003, p. 85).

<sup>26</sup> “Há um desenvolvimento específico do subdesenvolvimento mental sob a primazia da racionalização, da especialização, da quantificação, da abstração, da irresponsabilidade, e tudo isso suscita o desenvolvimento do subdesenvolvimento ético” (MORIN; CIURANA; MOTTA, 2003, p. 103).

desenvolvimentista, principalmente no período do colonialismo/neocolonialismo. Acho uma estratégia muito passiva alguém oriundo de um país localizado na periferia do capitalismo global esperar o movimento de desenvolvimento ético dos países que ocupam o centro do capitalismo e que se beneficiam desse sistema. Nesse sentido faço questão de reiterar - como forma de complementar a visão dos autores - as noções políticas, filosóficas e sociais que Freire (2018) defende para a construção da autonomia de sujeitos à margem do sistema vigente.

IV. O eixo estratégico-diretriz que permite o regresso (reinvenção) do futuro e a reinvenção (regresso) do passado:

“A relação com o presente, com a vida e a felicidade não deveria ser sacrificada em nome de um passado autoritário ou de um futuro ilusório” (MORIN; CIURANA; MOTTA, 2003, p. 107). Os autores defendem a importância de um equilíbrio entre o passado, o presente e o futuro, sempre chamando a atenção para o cuidado com a vivência do agora, pois é no hoje que a vida acontece. Não ficar preso ao conservadorismo de um passado heroico ou próspero, nem se iludir com um futuro ilusório. Esse eixo defende colocarmos o pé no chão para termos uma noção sóbria sobre a história, sobre o presente e sobre as possibilidades para um futuro incerto.

V. O eixo estratégico-diretriz para a complexificação da política e para uma política da Complexidade do devir planetário da humanidade:

Esse eixo dialoga bastante com o que já abordamos no eixo 3. Como tarefa política que é a educação, para os autores a educação precisa propor não só uma visão complexa da política, mas uma política da Complexidade. É necessário educar as novas gerações a pensar e agir politicamente de maneira complexa, ou seja, procurando compreender o máximo de aspectos com que determinado assunto esteja conectado, evitado assim cair nas armadilhas do pensamento simplificador, que ao produzir uma análise da realidade a partir de uma perspectiva fragmentada, ignora elementos fundamentais da dinâmica social e em consequência disso produz ações limitadas aos elementos considerados pela análise<sup>27</sup>. Sem falar que esse produto é tido como uma verdade absoluta, sendo

---

<sup>27</sup> Sobre a política baseada no pensamento simplificador: “Destruí em sua origem todas as possibilidades de compreensão e de reflexão, eliminando também toda oportunidade de um juízo corretor ou de uma visão

reproduzido por outras pessoas. Fugir de uma política simplificada e limitada para uma política complexa, com princípios humanitários, é o objetivo central de uma política da Complexidade:

A incorporação do Pensamento Complexo na educação facilitará o nascimento de uma política da Complexidade, que não se contentará apenas de pensar os problemas mundiais em termos, mas de perceber e descobrir as relações de inseparabilidade e inter-retroação entre qualquer fenômeno e seu contexto e de qualquer contexto com o contexto planetário. (MORIN; CIURANA; MOTTA, 2003, p. 108).

Compreendemos a importância e relevância de todos os eixos estratégicos, entretanto, pensamos que esse é um dos eixos mais importantes, pois institui a noção política produtora e produto da ação docente. É o Princípio Recursivo na prática. O nosso modo de pensar e fazer política, recursivamente parece produzir o nosso modo de pensar e fazer política. As políticas educacionais influenciarão a consciência política dos educandos que futuramente expressarão a bagagem adquirida no cotidiano na forma de ações e comportamentos políticos, como parecem ser constituídas, essencialmente, todas as nossas relações sociais.

#### VI. O eixo estratégico-diretriz para civilizar a civilização

O último eixo sintetiza o objetivo dos autores: a aspiração por um mundo melhor. Uma geopolítica baseada na associação e cooperação em busca de uma consciência cívica planetária que mantenha uma relação equilibrada entre a escala global e local.

Os princípios do método da complexidade estruturaram nosso olhar durante todo o processo de pesquisa e também foram essenciais para organizarmos as nossas práticas. No próximo capítulo apresentaremos a metodologia empregada no processo de pesquisa.

---

de longo alcance. Por isso, quanto mais multidimensionais se tornam os problemas, maior é a incapacidade dessa inteligência para pensar sua multidimensionalidade, quanto mais progride a crise, maior é a incapacidade para pensar a crise, quanto mais planetários se tornam os problemas, mais eles são pensados. Incapaz de encarar o contexto e o complexo planetário, a inteligência cega se torna inconsciente e irresponsável e, sobretudo, mortífera” (MORIN; CIURANA; MOTTA, 2003, p. 108).

#### 4 CAMINHOS PARA ENCONTRAR O RATO

“E com o bucho mais cheio comecei a pensar,  
Que eu me organizando posso desorganizar,  
Que eu desorganizando posso me organizar,  
Que eu me organizando posso desorganizar!”<sup>28</sup>

Neste trabalho desenvolvemos uma Pesquisa Qualitativa, onde a partir da análise de um texto Literário, objetivamos compreender provisoriamente a geograficidade da paisagem da Porto Alegre dos anos 1930 – que é o período histórico de quando se passa o romance – e fazer uma relação – repleta de dúvidas - com a paisagem da Porto Alegre atual. A partir desta análise, criaremos uma proposta pedagógica que será aplicada em uma turma do Ensino Fundamental. Entendemos que a pesquisa qualitativa nos permite compreender melhor elementos de caráter social – como a interpretação de um texto literário e a organização espacial de uma cidade – pois possui uma maior flexibilidade metodológica, capaz de se aproximar da compreensão da multiplicidade de fatores que estão relacionadas com análises de cunho social. Castrogiovanni (2004) assim compreende a Pesquisa Qualitativa:

A Pesquisa Qualitativa tem a preocupação em explicar a dinâmica das relações sociais que, por sua vez, são depositárias da Cultura de cada sociedade; portanto, existe uma relatividade temporal. Dialoga com o cotidiano, a experiência, com o movimento que encerra a vida de cada Sujeito, e, também, com a compreensão das estruturas e instituições, como resultado da interação dos sujeitos, objetivada como um todo. (CASTROGIOVANNI, 2004, p. 142).

De acordo com a intenção de análise da realidade de maneira aberta, o método que guia a nossa leitura - não só nessa pesquisa, mas como nos propomos a enxergar o mundo - é a Complexidade, o qual tem a sua base teórica desenvolvida nas ideias de Edgar Morin. A escolha por esse método se dá principalmente por sua abertura e flexibilidade, que permitem pensar a realidade de maneira complexa, temporária, não segregando ou excluindo parte do conhecimento científico desenvolvido até o século XXI e valorizando as dúvidas, mesmo que considerando inúmeras dessas leituras insuficientes para dar conta de toda a complexidade da realidade. Essa noção de que a busca pelo conhecimento nunca

---

<sup>28</sup> Chico Science e Nação Zumbi. Da lama ao caos. In: Chico Science e Nação Zumbi. **Da lama ao caos**. Gravadora: Chaos. Rio de Janeiro, 1994.

termina e é coletiva, pois as verdades encontradas são sempre provisórias e a qualquer momento histórico podem ser contestadas e aprimoradas por outros pesquisadores, garante a tranquilidade de que não temos a responsabilidade de definir como o mundo é ou tem que ser. A maneira como a Complexidade lê o mundo, nos dá liberdade para não nos prendermos a autores de apenas uma corrente filosófica, ou método analítico. Por meio do Princípio da Dialógica, temos a possibilidade de colocar autores que enxergam o mundo de maneira distinta a dialogar, entendendo que essas contradições, podem ser complementares na busca da construção da provisoriedade do conhecimento. Se tratando ainda de uma temática que une ciência e arte (campos do saber com epistemologias diferentes) acreditamos neste momento ser esse o método ideal para deixar a nossa análise fluir dentro das páginas do texto.

Para atingir os objetivos estipulados, organizamos o caminho em três momentos:

- I. O primeiro momento foi de leitura de trabalhos que estudam o diálogo entre Geografia e Literatura e análise da textualidade geográfica presente na obra. Essa análise resultou em um artigo publicado na revista do Instituto Histórico e Geográfico do Rio Grande do Sul (IHRGS)<sup>29</sup>. Para a análise da textualidade geográfica da obra a fim de explorar o raciocínio geográfico, baseamos nossa metodologia nos conceitos de análise do espaço geográfico estipulada por Santos (1985): forma, função, estrutura e processo. Desta análise dialogaremos com as ideias de Ruy Moreira (2008), identificando os conceitos centrais para a o Raciocínio Geográfico dentro do texto.
- II. O segundo momento foi de construção da proposta, utilizando as conceitos de análise da paisagem (Santos, 1985), a Base Nacional Comum Curricular como referência curricular - tanto em relação aos princípios do raciocínio geográfico quanto em relação às habilidades a serem exercitadas - e o Pensamento Complexo e a noção de educação para a Era Planetária (MORIN 2000, 2003a) e (MORIN; CIURANA; MOTTA, 2003b) com o objetivo de propor uma leitura complexa da paisagem que estimule o raciocínio geográfico e habilidades geográficas dos educandos.

---

<sup>29</sup> MORAIS, Jéferson Soares. Diálogos entre geografia e literatura: permanências e transformações na paisagem urbana de porto alegre reveladas pelo romance *Os Ratos*, de Dyonelio Machado. **Revista do Instituto Histórico do Rio Grande do Sul (RIHGRGS)**, Porto Alegre, n. 159, p. 183-210, dezembro de 2020. Disponível em: < <https://www.seer.ufrgs.br/revistaihgrgs/article/view/107583> > .

- III. O terceiro momento será da aplicação da atividade pensada e consequente avaliação e discussão dos resultados. O que definimos desse momento é que a turma a implementar essa proposta será de alunos e alunas do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública no município de Porto Alegre. A escolha foi com base nos conteúdos, competências e habilidades de acordo com a BNCC capazes de serem discutidos por meio da obra, já identificados na leitura prévia feita do romance como apontado na tabela 2.

#### **4.1 Proposta Pedagógica**

Para construir – por meio da leitura da obra - uma proposta pedagógica que permita que os sujeitos exercitem o seu raciocínio geográfico a partir da paisagem urbana de Porto Alegre atual em relação com a paisagem urbana da cidade descrita e vivida por Naziazeno, na década de 30, utilizamos o Método da Complexidade - com referência na obra de Edgar Morin – para analisar tanto a paisagem atual de Porto Alegre, quanto a paisagem antiga, percebida por meio da leitura da obra. Nesse sentido, optamos por inverter a lógica temporal, instigando os sujeitos a refletirem primeiro sobre a paisagem atual para depois analisarmos a paisagem da obra. Propomos nesse sentido uma transposição do presente vivido ao passado representado no romance.

Ao analisar a obra percebemos que há sim a possibilidade de serem trabalhados conteúdos geográficos a partir da narrativa, não só utilizando a história como pano de fundo para serem abordados temas que possam estar relacionados. Nosso intuito aqui não é simplesmente utilizar uma obra literária como fonte de exemplos e sim tentar aproveitar o que a obra pode despertar como reflexão espacial aos educandos, muito baseado no que a leitura da obra despertou em mim como leitor e como morador de Porto Alegre. As reflexões surgidas a partir da leitura são muito oportunas, principalmente em educandos que estejam no início de seu processo de aprendizagem geográfica. Mas como propor atividades que despertem o interesse em refletir e discutir a temática urbana?

Uma das primeiras coisas que pensamos foi que dificilmente uma turma do Ensino Fundamental se sentiria motivada a ler inteiro um livro do início do século XX. Tanto pela linguagem quanto pela própria forma e extensão da história, essa foi uma atividade preterida desde o início. Não descartamos aqui a possibilidade de um adolescente se

interessar por uma obra “clássica”, porém, considerando as formas de linguagem atuais, a dinamicidade com que as informações são acessadas e compartilhadas, pensamos ser improvável que um adolescente se interesse. O que dirá de uma turma então. Nesse sentido, refletimos sobre como traduzir as mensagens presentes na obra em forma de uma atividade para ensinar Geografia. Pensando sobre o percurso que Naziazeno faz pelo centro de Porto Alegre durante a história e associando a algumas leituras - e aqui destaco especialmente o texto “O Dédalo e o Labirinto: caminhar, imaginar e educar a atenção” (Ingold, 2015), que chamou a atenção para a importância do olhar e do caminhar sem um objetivo previamente definido – pensei na possibilidade de refazer esse percurso quase 100 anos depois, procurando observar o que chamava a atenção do olhar dos educandos e assim relacionar com as descrições da cidade feita por Naziazeno. Diferente de Naziazeno, que tinha um objetivo prévio - o de conseguir a quantia de 53 mil réis - penso em um percurso que tente captar a percepção dos educandos sobre a paisagem urbana de Porto Alegre, e a partir dessas percepções, dialogar com a paisagem presente no romance. Para mediar esse diálogo, utilizaremos os quatro conceitos de análise do espaço que Milton Santos traz na obra Espaço e Método: forma, função, estrutura e processo (Santos, 1985), assim como foi utilizado para analisar previamente a paisagem expressa pela obra.

#### **4.2.1 Trabalho de Campo**

Escolhemos iniciar a atividade com um trabalho de campo com a intenção de proporcionar uma experiência análoga a de Naziazeno na história, que percorreu o centro de Porto Alegre e com isso fez algumas descrições interessantes sobre a cidade da época. A diferença que Naziazeno fazia isso vinculado ao objetivo de conseguir os 53 mil réis para quitar a dívida com o leiteiro. Já os sujeitos, tiveram o único objetivo de apreciar, observar e registrar fotograficamente aquilo que lhes chamava a atenção na paisagem. Nossa ideia com isso foi tentar criar um paralelo entre a paisagem da observação dos sujeitos em relação com a paisagem observada por Naziazeno.

O trabalho de campo pode ser considerado “um procedimento metodológico (ente outros existentes) que estimula leituras de mundo em primeira mão” (CASTROGIOVANNI, 2015). Esse estímulo pode ser de grande importância para o desenvolvimento de inúmeras habilidades importantes, tanto para a geografia, quanto

para o exercício da cidadania com autonomia. Castrogiovanni (2015) destaca as habilidades de observação, descrição, análise e interpretação, que podem ser exercitadas por meio do processo metodológico do trabalho de campo. O autor ainda complementa que dependendo do sucesso do trabalho, há a possibilidade de que, ao vincularmos os conhecimentos teóricos trabalhados em sala de aula à prática de campo, possamos proporcionar o movimento de reflexão sobre os movimentos de transformação do ser humano em sua dimensão espaço-temporal (CASTROGIOVANNI, 2015). Esse movimento de reflexão pensamos estar diretamente associado ao objetivo do trabalho, que propõe o exercício do pensamento Geográfico por meio da relação entre paisagens de distintos tempos históricos.

O trabalho de campo ficou definido como a atividade 1 da proposta, que para a sua execução, foi organizada em dois momentos: o primeiro sendo o percurso pelo centro de Porto Alegre, tentando reconstruir o caminho que Naziazeno percorreu em sua história e buscando evidências na percepção da paisagem dos educandos (Tabela 3). E a segundo momento, com a atividade a ser feita durante e após o percurso.

Tabela 3 – Roteiro do trabalho de campo.

	Local	Objetivos	Horário
Saída	Escola Aldeia da Fraternidade.	Ônibus estaciona próximo à Orla do Guaíba.	8:30 – 9h.
1ª parada	Usina do Gasômetro.	15 minutos para fotos, conversa e registro.	9h.
<b>2ª parada</b>	<b>Casa de Cultura Mário Quintana<sup>30</sup>.</b>	30 minutos para conversas e registros	9:30.
3ª parada	Praça da Alfândega.	25 minutos para fotos, conversas e registros. Seguimos até o Cais Mauá.	10h.
4ª parada	Cais Mauá.	15 minutos para fotos, conversa e registro. Na sequência caminhamos pela Rua Sete de Setembro até o Mercado Público.	10:30.
5ª parada	Mercado Público.	20 minutos para fotos, conversa e registro. Posteriormente seguimos em caminhada pela av. Voluntários da Pátria até a 6ª parada.	10:50.
6ª parada	Av. Voluntários da Pátria (prédio do IFRS).		Combinamos com o motorista às 11:15, para nos dirigirmos até a última parada.
7ª parada	Bairro independência	Ônibus estaciona na praça Dr. Maurício Cardoso e caminhamos pela rua Dinarte Ribeiro até a rua Barão de Santo Ângelo. Lá tivemos cerca de 20 minutos para fotos, conversas e registro. De lá retornamos para a escola.	(11:30) com chegada na escola marcada às 12:30.

Com o objetivo de exercitar a percepção da paisagem, foi solicitada uma atividade para ser feita durante e após o percurso. Pedimos que os educandos tirassem fotos durante

<sup>30</sup> Essa parada não estava no planejamento, foi inserida durante a caminhada por interesse dos estudantes.

o percurso, registrando cenas e objetos que chamassem a atenção do olhar deles. Na segunda parte solicitei que selecionassem cinco fotos do percurso, realizando a atividade proposta ilustrada pela tabela 4:

Tabela 4 – Quadro com a atividade 1, identificando os conceitos e os princípios geográficos a serem estimulados.

	Conceitos de análise utilizadas (Santos, 1985).	Princípios do raciocínio geográfico da BNCC (Brasil, 2017).
Das 5 fotos selecionadas, informar a função de 3 elementos presentes em cada imagem [15 elementos no total];	Forma e função;	Analogia, diferenciação, conexão e ordem;
Dos elementos escolhidos (15), selecionar 1 de cada fotografia e imaginar pelo menos 2 funções diferentes para cada um desses 5 elementos.[10 funções];	Forma e função;	Analogia, diferenciação, conexão e ordem;
Dentre os 10 elementos escolhidos, imaginar qual já estava presente no século XIX ou XX;	Forma, função e processo;	Analogia, diferenciação, conexão e ordem;

#### 4.2.2 Contação da história e relação com o trabalho de campo

A segunda atividade da proposta foi em sala de aula. Depois de observarmos as atividades dos educandos, as suas imagens, os elementos e as funções destacadas, com o intuito de encontrar conexões com a história, nos reunimos. No primeiro momento desse segundo encontro, contamos - de maneira resumida a história de Naziázeno. Para contar a história utilizamos o mapa do percurso que fizemos pelo centro da cidade (Figura 13) para situar em que parte da cidade Naziázeno estava e buscando conectar com a memória do percurso que eles fizeram. Também utilizamos imagens antigas e imagens atuais de locais do centro da cidade para marcar as transformações ocorridas na paisagem. Essa atividade foi interessante, pois os educandos interromperam e interagiram com a história,

comentando a tristeza da história de Naziazeno, ao ter que se sujeitar percorrer esse trajeto como pedinte. Demonstraram também indignação com o momento da história em que Naziazeno ganha um valor na roleta e conseqüentemente perde tudo tentando ganhar mais, ao acreditar que aquele era seu dia de sorte e não poderia deixar de escapar a chance de mudar de vida. Discutimos sobre as percepções dos educandos sobre o trajeto; conversamos sobre as atividades entregues por eles, enfatizando os elementos escolhidos e suas respectivas funções, bem como o que podemos entender do cotidiano porto-alegrense refletindo a partir das imagens e do percurso realizado. Para iniciar as conversas, fiz três perguntas com base no exercício do pensamento da Complexidade que estão organizadas no quadro da Tabela 5:

Tabela 5 – Quadro com a atividade 2, identificando os princípios da Complexidade, as unidades temáticas, os objetos do conhecimento e as habilidades a serem trabalhadas.

	Princípios da Complexidade	Unidades temáticas - BNCC (Brasil, 2017).	Objetos do conhecimento - BNCC (Brasil, 2017).	Habilidades da BNCC (Brasil, 2017).
Você percebeu alguma diferença social entre as paisagens do percurso que fizemos ou não? Quais são os pontos que chamaram mais atenção nesse sentido e onde se localizam essas paisagens?	Princípio Dialógico	Mundo do trabalho;	Transformações do espaço na sociedade urbano-industrial na América Latina;	(EF08GE17). Analisar a segregação socioespacial em ambientes urbanos da América Latina, com atenção especial ao estudo de favelas, alagados e zona de riscos.
O que, na sua percepção, faz com que em uma mesma cidade existam pessoas ricas e ao mesmo tempo pobres? Escolha 5 palavras para sintetizar o seu pensamento.	Princípio Dialógico;	Mundo do trabalho;	Produção, circulação e consumo de mercadorias;	(EF07GE06). Discutir em que medida a produção, a circulação e o consumo de mercadorias provocam impactos ambientais, assim como influem na distribuição de riquezas, em diferentes lugares;

			Desigualdade social e o trabalho;	(EF07GE08). Estabelecer relações entre os processos de industrialização e inovação tecnológica com as transformações socioeconômicas do território brasileiro.
Os elementos presentes nas imagens e o fenômeno da desigualdade social são uma particularidade de Porto Alegre ou os encontramos em outros lugares do mundo? Por quê?	Princípio Hologramático;	Mundo do trabalho;	Transformações do espaço na sociedade urbano-industrial na América Latina;	(EF08GE16). Analisar as principais problemáticas comuns às grandes cidades latino-americanas, particularmente aquelas relacionadas à distribuição, estrutura e dinâmica da população e às condições de vida e trabalho.
Quais são os fatores que influenciam a pobreza de Naziázeno? São as características individuais que o fazem não sair dessa condição ou é a condição social que influencia suas características? Por quê?	Princípio da Recursividade;	Natureza, ambientes e qualidade de vida;	Identidades e interculturalidad es regionais: Estados Unidos da América, América espanhola e portuguesa e África;	(EF08GE20). Analisar características de países e grupos de países da América e da África no que se refere aos aspectos populacionais, urbanos, políticos e econômicos, e discutir as desigualdades sociais e econômicas e as pressões sobre a natureza e suas riquezas (sua apropriação e valorização na produção e circulação), o que resulta na espoliação desses povos.

Elaborado pelo autor.

Por fim, discutimos o papel do processo histórico na mudança das formas e das funções dos objetos associados ao conteúdo que foi desenvolvido durante o 2º trimestre. Alguns eixos foram importantes para essa relação: a transição da sociedade feudal para a sociedade capitalista; a criação do Estado Moderno como aparato regulador das relações sociais da Idade Moderna e Idade Contemporânea; e as revoluções industriais associadas ao processo de urbanização. Os principais conectores da história com esses conteúdos foram a desigualdade social e a transformação das técnicas. A metodologia do trabalho foi organizada visando alcançar provisoriamente os objetivos estipulados. O método que sustenta a análise da pesquisa, ou seja, as lentes pela qual enxergamos o mundo, é o

Método da Complexidade, onde a partir dos Princípios da Dialógica, da Recursividade e o Princípio Hologramático, estruturamos o modo como lemos o mundo e executamos a pesquisa, para assim alcançarmos a síntese provisória. No próximo capítulo resumiremos a análise da textualidade da obra.

## 5. O QUE OS RATOS TÊM A NOS DIZER SOBRE PORTO ALEGRE?

“A cidade não para, a cidade só cresce. O de cima sobe e o de baixo desce”<sup>31</sup>

Neste capítulo pretendemos resumir a análise provisória da textualidade geográfica do romance. Como parte da construção desse trabalho, em dezembro de 2020 escrevemos um artigo<sup>32</sup> em que traçávamos o objetivo de ler a paisagem urbana de Porto Alegre do início do século XX, a partir da narrativa que Dyonélio Machado desenha ao contar a história de Naziazeno e sua saga pelo centro de Porto Alegre em busca de 53 mil réis, para quitar a dívida com o leiteiro. Para a leitura da paisagem, utilizamos a matriz de conceitos do método Geográfico indicada por Santos (1985): forma, função, estrutura e processo. Nas palavras do autor, quando analisados individualmente, possibilitam análises parciais, porém quando associados, esses conceitos dão conta da totalidade - parcial<sup>33</sup> - do espaço:

*Forma* é o aspecto visível de uma coisa. Refere-se, ademais, ao arranjo ordenado de objetos, a um padrão. Tomada isoladamente, temos uma mera descrição de fenômenos ou de um de seus aspectos num dado instante do tempo. *Função*, de acordo com o Dicionário Webster, sugere uma tarefa ou atividade esperada de uma forma, pessoa, instituição ou coisa. *Estrutura* implica a inter-relação de todas as partes de um todo; o modo de organização ou construção. *Processo* pode ser definido como uma ação contínua desenvolvendo-se em direção a um resultado qualquer, implicando conceitos de tempo (continuidade) e mudança (SANTOS, 1985, p.69).

Esses conceitos, portanto, quando associadas dão conta de uma análise complexa do espaço, entretanto, nesse trabalho temos como objetivo analisar o espaço urbano de Porto Alegre da década de 1930, por meio do conceito de paisagem, que se refere à dimensão da percepção do espaço geográfico, utilizando como referência a narrativa da obra e o que ela acaba por desencadear. A conclusão foi a seguinte: se por meio desses conceitos nos aproximamos da Complexidade do espaço geográfico, por meio dela conseguiremos ter uma boa análise da Paisagem - um conceito menos complexo, comparado à totalidade que compõe a noção de espaço geográfico.

<sup>31</sup> Chico Science e Nação Zumbi. A cidade. In: Chico Science e Nação Zumbi. **Da lama ao caos**. Gravadora: Chaos. Rio de Janeiro, 1994.

<sup>32</sup> Morais (2020).

<sup>33</sup> Parcial pois entendemos, assim como entende Morin (2000;2008) que compreender a totalidade do espaço está acima da capacidade humana.

Na análise feita para o artigo, iniciamos comparando a dimensão do perímetro urbano da cidade da década em 1930 com o perímetro atual. Áreas que antes eram consideradas periféricas e possuíam características rurais, atualmente estão próximas ao centro, possuindo uma infraestrutura totalmente urbana, com áreas residenciais e de comércio. Percebemos isso por meio de algumas passagens, que indicam que Naziazeno mora no final da linha de um bonde, em um ambiente de características rurais, com a vizinhança cultivando hortas e criando animais (Morais, 2020).

Para representar melhor, a figura 7 apresenta o mapa de Porto Alegre em 1928 e indica as linhas de bonde da capital na época, sendo portanto em um dos finais da linha, o local onde Naziazeno residia<sup>34</sup>.

Figura 7 – Mapa da cidade de Porto Alegre no ano de 1928, indicando as linhas de bonde e em verde as possíveis localizações da casa de Naziazeno.

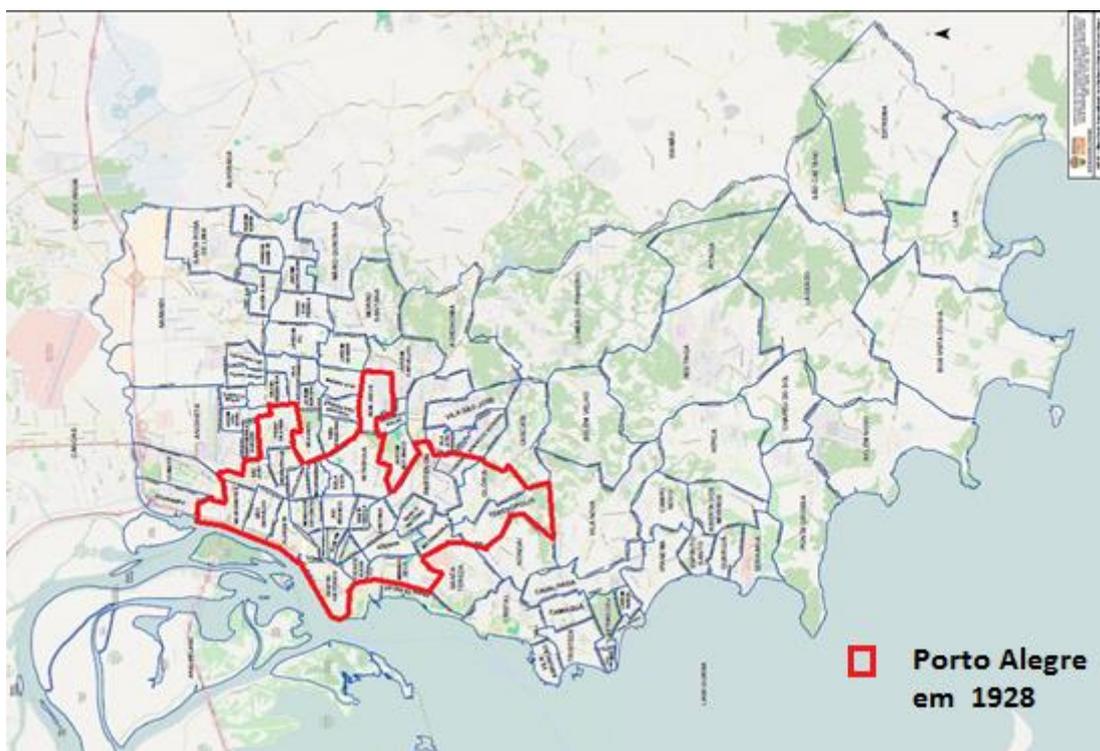


Fonte: <<https://www.flickr.com/photos/fotosantigasrs/11019763963>>. Acesso em: 12 set. 2020.  
 Marcações em verde feitas pelo autor que destacam o final das linhas dos bondes.

<sup>34</sup> “O bonde já se acha no fim da linha. No fim da linha, duas ou três quadras dali, é um amontoado de carroças de leiteiro e de carretas de lenha na frente dum armazém. Os leiteiros e os lenheiros tomam cachaça naturalmente” (MACHADO, 2004, p.9).

Pelo traçado das ruas percebemos que o perímetro urbano de Porto Alegre se resumia à área próxima ao centro. Nesse sentido entendemos também que a parte periférica dessa área urbana possui características rurais, sobretudo por estarmos falando de uma época que a maior parte da população brasileira vivia em ambiente rural, panorama que vai se inverter a partir da década de 1960. A figura 8, traz o mapa do município atual, com a área aproximada do perímetro urbano de 1928 identificada em vermelho, para fins comparação do aumento horizontal da cidade.

Figura 8 – Limites de bairros de Porto Alegre em 2016.



Fonte: Prefeitura municipal de Porto Alegre . Disponível em: <

[https://dopaonlineupload.procempa.com.br/dopaonlineupload/1857\\_ce\\_172548\\_2.pdf](https://dopaonlineupload.procempa.com.br/dopaonlineupload/1857_ce_172548_2.pdf) >. Visitado em

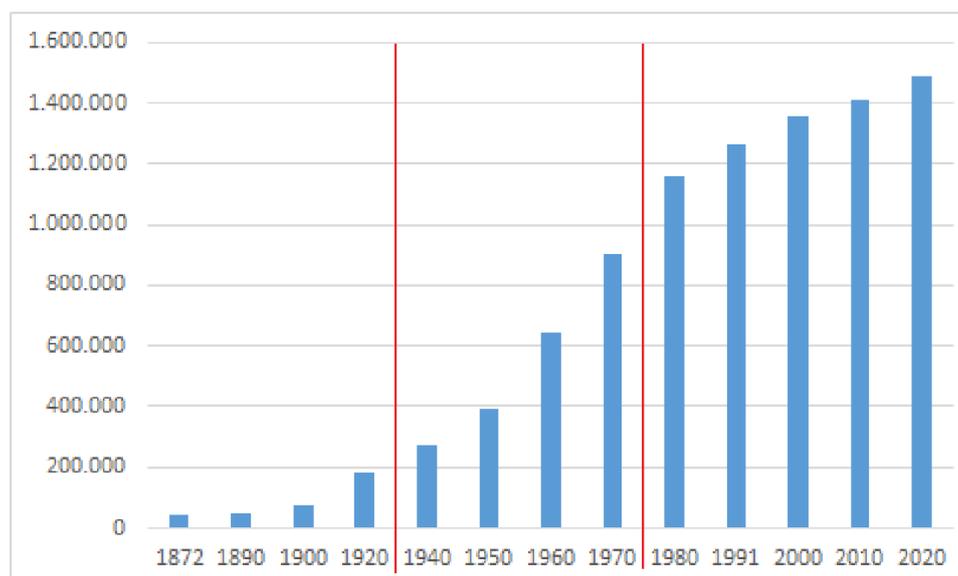
13/05/2022.

Observando à diferença de área do perímetro urbano de Porto Alegre, percebemos o quanto a cidade cresceu nesse período de pouco menos que um século. Muitas coisas estão associadas a este fenômeno, mas aqui destacamos o início do processo de industrialização do país, o aumento da urbanização e o aumento populacional. Esses três processos podem ser analisados dentro da perspectiva da conceito de *estrutura*, o modo como a sociedade Porto Alegrense se organizou ao longo do tempo. O avanço das tecnologias; o processo de industrialização dos países que compõem a periferia do sistema

capitalista; o processo de urbanização, com o intuito estabelecer infraestrutura para abrigar as fábricas e a população que aumentava, vindo dos meios rurais em busca de oportunidade, já que o campo cada vez mais trocava a mão de obra humana pela máquina. Consequências desses processos estruturais? A desigualdade social, a fome, a falta de assistência e de oportunidade à todas as pessoas, ao mesmo tempo que a mentalidade criada é a do progresso. Esse é o contexto estrutural da cidade de Porto Alegre da década de 1930, onde Naziazeno - uma dessas tantas pessoas oriundas do interior rural – tenta sobreviver junto à família, na periferia da cidade.

A Figura 9, apresenta o gráfico da população de Porto Alegre entre 1872 e 2020, com o intuito de evidenciar a explosão demográfica que marca o século XX.

Figura 9 – Gráfico da população de Porto Alegre entre 1872 e 2020



Fonte: (MORAIS, 2020, p.239)

Se pegarmos o período de 1920 até 1970, há um crescimento de aproximadamente 400% da população, que salta de 179 para 903 em 50 anos. Esse período engloba justamente a ultrapassagem da população urbana sobre a rural (MORAIS, 2020). O avanço das técnicas de saúde e de produção de alimentos também, o processo de industrialização e urbanização no país são fundamentais para o grande aumento populacional da época, além de questões culturais, sociais e econômicas, como o acesso à contraceptivos e um planejamento familiar. Com o passar dos anos e o aumento da urbanização, notamos uma diminuição da intensidade de crescimento populacional, muito vinculado ao custo de vida do meio urbano em relação ao meio rural, ao modo de vida

urbano e também a aberturado mercado de trabalho à mão de obra feminina, sobretudo das mulheres brancas. Enfatizo as mulheres brancas, pois as mulheres pretas já estão inseridas no mercado de trabalho desde que as primeiras africanas foram trazidas como mão de obra escravizada. Esse recorte inclusive é atestado pela narrativa, a qual faz referência a mulheres negras<sup>35</sup> no ambiente urbano atuando como comerciantes na praça da alfândega, próximo do conhecido largo da quitanda, um dos territórios negros (VIEIRA, 2017). Ou seja, antes de 1950, as mulheres que trabalhavam no ambiente urbano e nas residências da elite eram em sua maioria pretas, enquanto que as mulheres brancas ricas não precisavam trabalhar (nem era bem visto) e as mulheres brancas de classe média e pobre, executavam seus trabalhos - majoritariamente - em ambiente doméstico, seja na organização da casa e cuidado dos filhos, como também em serviços de lavadeira, costureira, entre outros trabalhos.<sup>36</sup>

Pensando nos territórios negros, a partir da figura das caixeirinhas, percebemos que a narrativa de Dyonélio fala de Porto Alegre pela perspectiva branca e retratando o cotidiano das pessoas brancas sobretudo. As referências ao cotidiano das pessoas pretas não são abordadas pela obra, caracterizando, portanto, uma análise limitada do espaço urbano de Porto Alegre da década de 1930. A única referência étnico-racial é pela perspectiva branca, mas pela demarcação, entendemos o objetivo de Dyonélio em diferenciar a condição entre brancos e pretos.<sup>37</sup> Ainda sobre os territórios negros, relembramos que o processo de urbanização foi fundamental para o processo de desterritorialização da população negra e consequente reterritorialização<sup>38</sup> desta população em outras áreas da cidade, sempre vinculadas à periferia do núcleo urbanizado

---

<sup>35</sup>“ É preciso apurar: ali no centro já quase não se encontra mais nenhuma casa aberta. A cidade está despovoada. Uma que outra caixeirinha retardatária. Os bondes mesmo ficaram mais raros, mais espaçados. É uma pausa na vida urbana. O fim...” (MACHADO, 2004, p. 78).

<sup>36</sup> Essa constatação vem de outro trabalho realizado a partir de uma obra literária. Essa em questão é “Caminhos Cruzados” de Erico Veríssimo, romance que se passa também em Porto Alegre, no mesmo período e retrata o cotidiano de maneira mais aprofundada ao retratar a vida de inúmeras personagens – tanto do núcleo rico quanto pobre da cidade, enquanto que Dyonélio traz uma análise mais focada em Naziázeno em relação com a cidade.

<sup>37</sup> “À medida que se aproxima do centro, vai encontrando caras graves, em indivíduos relativamente novos, bem vestidos, rápidos e preocupados. Fazem uma estranha ronda através dos bancos, dos cartórios, etc. Parecem andar sempre prontos pra uma festa, o rosto bem escanhado. Estão simplesmente trabalhando — “negociando”. Seus rostos, bem de perto, têm uma cor de insônia e um arco machucado em torno dos olhos. Há mesmo uma espécie de concentração melancólica do olhar que lhes dá um vago ar de velhice. O seu trabalho “rende”. Naziázeno os “vê” à tardinha, depois de chegarem à casa — essas casas novas, higiênicas, muito claras. A mulher é um ser delicado e lindo. Recosta-se no espaldar da cadeira onde “ele” está sentado. E um e outro sorriem para os filhos, corados e loiros nas suas roupinhas claras...” (MACHADO, 2004, p. 22-23).

<sup>38</sup> Sobre esse conceito, ler Haesbaert (2011), que pontua que toda desterritorialização implica necessariamente uma reterritorialização, já que não há ser humano completamente desterritorializado.

da cidade, ou territórios de resistência, como os quilombos urbanos. A figura 10 apresenta o mapa com alguns dos territórios negros de Porto Alegre no início do século XX.

Figura 10 – Mapa dos territórios negros em Porto Alegre (1916)

**MAPA DOS TERRITÓRIOS NEGROS EM PORTO ALEGRE - 1916**



Fonte: (VIEIRA, 2017, p. 167)

Conforme podemos observar, os territórios nesse período estavam localizados na periferia do centro de Porto Alegre, bem próximo do limite do perímetro urbano. Entretanto, com as políticas de remodelação urbana que tinham como objetivo modernizar a área central da cidade e afastar a população para áreas mais distantes, hoje essas Áreas foram absorvidas pela elite porto-alegrense, principalmente as regiões da Colônia Africana e Bacia do Mont'Serrat, que atualmente possuem os mais altos valores do metro quadrado da capital. As políticas de remodelação foram impostas por meio de grandes obras urbanas, como abertura de avenidas (Borges de Medeiros, Júlio de Castilhos, Otávio Rocha), A canalização do Arroio Dilúvio e o aterramento do Guaíba (VIEIRA, 2017). Essa noção é importantíssima, pois a paisagem urbana apesar de ter sido remodelada procurando apagar com a presença das populações que residiam nessas áreas,

ainda mantém muitas referências simbólicas – identificados como marcadores espaciais - desses territórios negros. O percurso de Naziazeno não passa pelos territórios identificados pela figura 10, entretanto passa por outros espaços da territorialidade negra, como O Largo da Quitanda (próximo à praça da Alfândega) e o Mercado Público, espaços que remetem à tradição de comercialização de produtos e de religiosidade, como no caso do Mercado Público, que possui em seu centro um assentamento de uma divindade das religiões afro-brasileiras: o Bará.

Essas são algumas das questões estruturais que podemos pensar a partir dos gatilhos disparados pela narrativa. Outras questões abordaremos durante a reprodução do trajeto feito por Naziazeno

### 5.1 O percurso de Naziazeno

Para melhor organizar a análise do que a narrativa tem a nos dizer da paisagem da Porto Alegre da década de 1930 e fazer as devidas relações com o cotidiano atual da cidade, seguiremos aqui a rota que Naziazeno fez durante a história. Foi dessa maneira que organizamos o trabalho realizado no artigo de 2020.

Como a história se passa em 24 horas, dividimos em 4 partes a saga de Naziazeno:

**1ª parte (manhã):** Saída do arrabalde, chegada no centro e ida até a repartição onde trabalha - nas docas do cais Mauá;

**2ª parte (meio-dia):** das docas segue até o mercado. Do mercado vai ao bairro Independência;

**3ª parte (tarde):** volta do bairro Independência para o centro. Nessa parte a história se passa no entorno do largo dos Medeiros (rua da praia com a rua da ladeira);

**4ª parte (final da tarde e início da noite):** a história se passa entre as cercanias do mercado e do largo dos Medeiros e a volta para casa, que fica no arrabalde;

A história se passa durante as 24h do dia de Naziazeno, desde quando ele é cobrado pelo leiteiro por estar devendo 53 mil réis, em sua própria casa, no arrabalde, com toda a vizinhança acompanhando a cena que envergonha Naziazeno, até o final do dia, quando ele retorna do centro para o arrabalde. Um ponto bastante marcante na obra é a dimensão psicológica da personagem principal, ela é bastante presente, com a narrativa trazendo os pensamentos, inquietações e projeções de Naziazeno, tanto sobre

sua condição social como sua visão sobre o cotidiano da cidade. Essa característica de trazer a dimensão psicológica está muito vinculada à própria vivência do autor, que tinha formação em psicanálise.

### 5.1.1 Manhã

Naziazeno parte do arrabalde em direção ao centro da cidade com o objetivo bem definido: conseguir a quantia para quitar a dívida com o leiteiro. Desce do bonde na praça XV e vai a um café, próximo ao Mercado Público atrás de Duque, que é descrito na trama como um sujeito esperto nos negócios, “o corretor da pobreza” (MACHADO, 2004, p. 16), ou seja, uma espécie de agiota, com quem Naziazeno espera conseguir um empréstimo ou que indique um negócio oportuno onde ele consiga a quantia. Os cafés, na década de 1930, são descritos na obra como um espaço de negócios e não só de consumo de alimentos<sup>39</sup>. Essa característica sobre as funções do café no início do século XX já nos indicam uma evidência da paisagem e do cotidiano da classe média e da elite porto-alegrense, que fazia dos cafés, o seu balcão de negócios.

Como não encontra Duque, Naziazeno segue para a repartição pública onde trabalha, localizada nas docas do cais Mauá. Cumpre funções administrativas de contabilidade, ocupando um cargo de baixo valor, que com certeza foi extinto com a evolução da tecnologia e a chegada do computador à rotina da capital porto-alegrense. As docas do Cais Mauá, assim como a Usina do Gasômetro, são elementos da paisagem da capital que existem nessa época, porém com outra função: o primeiro como aparato logístico e o segundo como produção energética. Atualmente, as formas se mantêm, porém, as funções agora são culturais e de exploração econômica a partir do lazer, estando ambos os edifícios tombados. Na repartição Naziazeno, ao invés de ir trabalhar, vai atrás do diretor para lhe pedir um empréstimo para quitar a dívida com o leiteiro. Analisando a condição do diretor, é possível ver a desigualdade de acesso a certos luxos, como o uso de automóveis. Não é algo comum, ficando restrito a uma pequena parcela na população, que compõe a elite econômica e política da época. Naziazeno pede a quantia ao diretor, mas o mesmo nega de maneira irônica.

---

<sup>39</sup> “Naquele ambiente comercial e de bolsa do mercado, quantos lutadores como ele!... Sente-se em companhia, membro lícito duma legião natural” (MACHADO, 2004, p. 15).

Com a negativa do diretor, Naziazeno volta ao movimentado café Nacional localizado próximo ao Mercado Público e encontra Alcides que oferece um empréstimo a Naziazeno. Só que esse empréstimo só aconteceria se Naziazeno fosse cobrar uma dívida de 100 mil réis em uma residência no bairro Independência.

### **5.1.2 Meio-dia**

Naziazeno parte a pé do centro em direção ao bairro independência. Não pegou o bonde pois está sem dinheiro e não quis pedir a Alcides. A estação é verão, o que torna a caminhada mais dolorida, sobretudo por ser meio-dia e não ter se alimentado desde que saiu de casa, quando tomou um copo de leite. A descrição do bairro Independência está de acordo com o mais alto padrão da época na cidade, pois é nesse bairro que reside a elite porto-alegrense. Antes ocupando a dita acrópole da cidade, em torno da rua da Igreja (atual Duque de Caxias), a elite se muda por meio do eixo da avenida Independência em direção aos bairros Moinhos de Vento, Três figueiras e Mont’Serrat. O autor descreve o bairro como elegante, com pouca sombra (sinal de poucas árvores) e com limusines estacionadas perto dos palacetes. A falta de árvores está bastante relacionada com a busca pelo progresso urbano do início do século XX, diretamente associada com o controle e a superação do ambiente natural. Aproximando-se ao número da casa que procurava, escuta música clássica, um exemplo do que consumia culturalmente a elite porto-alegrense. Chegando na residência, quem o atende é Andrade, o sujeito a quem Alcides manda Naziazeno cobrar. Entretanto, Andrade afirma que quem deve essa quantia à Alcides é Mr. Rees, um funcionário do New York Bank, localizado na Rua Sete de Setembro, no centro de Porto Alegre.

### **5.1.3 Tarde**

Chegando ao banco em busca de Mr. Rees, descobre que o mesmo está em viagem, então decide ir até a rua da ladeira com o objetivo de encontrar algum conhecido que lhe empreste dinheiro para almoçar. A rua da ladeira é um local de bastante movimento do centro da capital e em certo momento Naziazeno esbarra em um sujeito aparentemente conhecido que lhe empresta 5 mil réis. O sujeito tira o valor da carteira e segue com tranquilidade o seu caminho, nas palavras do autor: “desce pausadamente a

Ladeira, virando-se lentamente para um lado e outro, como que observando sem pressa e sem tempo...” (MACHADO, 2004, p. 43). O fato de ter carteira, quando a maioria dos cidadãos carrega o dinheiro nos bolsos e o seu ritmo desacelerado, quando a maioria dos cidadãos anda à passos rápidos e ansiosos pelo centro em busca de negócios e de dinheiro – tal qual ratos, indicam uma certa estabilidade financeira do sujeito. Não é só o nome da rua que mudou de Ladeira, para General Câmara. As atividades predominantes na rua também mudaram. Antes reconhecida pelas casas de jogos de azar, cabarés e pensões chiques, tanto que Naziazeno ao invés de ir almoçar com dinheiro ganho, decide apostar na roleta. E ganha! 175 mil réis. Quantia suficiente para quitar a dívida com o leiteiro com sobra. Entretanto acredita estar com sorte e deseja aproveitar para multiplicar esse dinheiro. Mas gasta toda a tarde na roleta e perde tudo. Sai cabisbaixo da rua da Ladeira e vai em direção à rua Caminho do Meio, atual Voluntários da Pátria. É lá que está uma de suas últimas chances de conseguir a quantia, já que agora é quase final do dia e a maior parte das pessoas ruma em direção à casa.

Chega em um grande atacado e aborda o proprietário, mas o mesmo se nega a emprestar a quantia. Pela descrição da conversa, há indícios de que Naziazeno já lhe deve alguma quantia de tempos passados. Naziazeno vai então em direção às proximidades do mercado. No trajeto, descreve a paisagem que enxerga, do final da tarde na capital e comenta da fumaça que sai da Usina do Gasômetro. Isso se deve além do seu funcionamento, do fato de que a usina ainda não tinha a grande chaminé que hoje é sua principal marca. A grande chaminé só foi finalizada em 1937, após a escrita do romance e o motivo da construção da chaminé de 117 metros, foi justamente para amenizar o efeito da fumaça e da fuligem, sobre as atividades do centro.

### **5.1.4 Final da tarde e início da noite**

Chega então no Café próximo ao mercado, encontra Alcides e enxerga Duque conversando com Mondina, um rábula – equivalente a um advogado de baixo escalão. Contam a situação a Duque que decide ajuda-los indicando agiotas de seu conhecimento, entretanto em nenhum conseguem a quantia necessária a esta hora do dia. Considerando a dificuldade, Duque dá a ideia de tentar conseguir essa quantia com Mondina<sup>40</sup>. É

---

<sup>40</sup> “Àquela ideia de que vai chegar em casa com as mãos abanando, Naziazeno sente um gelo, ao mesmo tempo que a sua cabeça se enche dum turbilhão. Tocam-se em direção ao café. A penumbra da tarde, aquela sombra que cresce, progressivamente cresce, põe-no nervoso. Mesmo a sua náusea passou: ele está agora todo trepidação inquieta outra vez. Pergunta ao Duque:

interessante reforçar que a questão psicológica é muito forte na narrativa. Durante todos os seus passos Naziazeno é assombrado pela falta do dinheiro, pela vergonha da situação em que está inserido e pela quase certeza de que irá chegar em casa sem a quantia necessária. Essa passividade em Naziazeno diz muito das condições da população mais pobre de Porto Alegre no início do século XX, pois não há uma esperança em estabilizar a condição financeira por meio do trabalho. Tanto que Naziazeno simplesmente não trabalha no dia e fica atrás de maneiras alternativas, como empréstimos e o jogo, para adquirir o dinheiro que deve ao leiteiro.

O plano de Duque para conseguir o dinheiro com Mondina é o seguinte: Mondina emprestaria 180 mil réis para Alcides resgatar um anel de família penhorado. Depois disso tentariam vender o anel por um valor maior em alguma joalheria. Naziazeno tem sua fé restaurada, apesar da dificuldade em o plano dar certo, já que é quase noite. O grupo sai em direção à casa de penhores, que se localiza na rua da Ladeira. A atividade do centro terminar relativamente cedo, demonstra seu caráter comercial. O narrador comenta que agora é uma outra fase do centro da cidade que se inicia, no período da noite.

Eles resgatam o anel, mas não conseguem vendê-lo na joalheria. Duque então convence Mondina a lhe dar mais 120 mil réis, afirmando que venderá o anel no dia seguinte e assim pagará as quantias devidas a ele e à Alcides, o dono do anel. Com esse dinheiro, Duque faz o empréstimo à Naziazeno, que vai para casa com valor superior ao devido ao leiteiro. Fiquei com a impressão de que Mondina sofre um golpe de Duque, pois na história não há mais nenhuma menção a essa transação.

Naziazeno parte então de bonde para casa. Chega com a quantia necessária para quitar a dívida e com a sobra compra queijo, manteiga, um brinquedo para o filho e ainda retira os sapatos da esposa que estava há tempos no sapateiro. Está contente e fica imaginando a cena redentora de quando entrega a quantia ao leiteiro. Entretanto a mulher o aconselha a deixar o dinheiro em cima da mesa e deixar que o leiteiro pegue o dinheiro pela manhã, possibilitando dormir até um pouco mais tarde. Naziazeno acena positivamente, já que o seu dia foi cansativo. Só há um problema: Naziazeno não prega o olho durante a noite, pois em sua mente, a ideia de que o dinheiro deixado em cima da mesa seja roído pelos ratos, o inferniza.

---

— Você tem alguma ideia?

— Vamos abordar o Mondina” (MACHADO, 2004, p.67).

## 6 O QUE OS SUJEITOS TÊM A NOS DIZER SOBRE PORTO ALEGRE?

“A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca”<sup>41</sup>

Neste capítulo organizamos as informações proporcionada pela aplicação da proposta, bem como as discussões resultantes da análise. Inicialmente entendemos como importante a contextualização dos sujeitos e da escola escolhida para aplicar a proposta. Em seguida faço um breve relato sobre minha percepção do trabalho de campo e por fim trazemos as respostas dos sujeitos às atividades solicitadas, bem como meu comentário sobre as respostas.

### 6.1 Quem são os sujeitos e de onde eles vêm?

A turma escolhida para realizar a proposta foi a F3a, da Escola Comunitária de Educação Básica Aldeia Lumiar, sediada na organização não governamental Aldeia da Fraternidade<sup>42</sup>, associação sem fins lucrativos localizada no bairro Tristeza, zona sul de Porto Alegre. A Aldeia surgiu em 2019 como a primeira escola comunitária de Ensino Fundamental instituindo a metodologia Lumiar de maneira integral, resultado de uma parceria entre o Instituto Lumiar e a prefeitura de Porto Alegre.

A escolha da escola se deu por eu já desenvolver lá projetos de Geografia desde 2021. Então, para aproveitar o tempo que eu já disponibilizava para os projetos desenvolvidos e também pela facilidade de comunicação com a equipe e com os educandos, optei por aplicar a proposta neste local. A atividade entrou como parte do produto final do projeto aplicado no segundo trimestre de 2022. De maneira resumida, apresentamos na tabela 6, a estrutura do projeto desenvolvido com a parceria das tutoras e assistente. A função das tutoras e do assistente será contextualizada ao falarmos sobre o funcionamento da metodologia Lumiar.

---

<sup>41</sup> (Freire, 2008, p. 73)

<sup>42</sup> <https://aldeiadafraternidade.org.br/conheca-a-aldeia/>

Tabela 6 – Resumo do projeto desenvolvido na turma F3a no segundo trimestre de 2022, onde o produto final foi resultado da proposta desenvolvida na pesquisa

Projeto:	"Soy América Latina, un pueblo sin piernas, pero que camina";
Propósito	Compreender a história humana por meio da perspectiva latino-americana - sobretudo brasileira - tendo noção dos processos históricos que constituíram essa organização social atual.
Palavras-chave:	América; Capitalismo; Estado; Nacionalismos; Raça; Imperialismo; Totalitarismo; Democracia;
Objetivos:	Compreender que as noções de Estado, os nacionalismos e o conceito de raça não são naturais, mas sim construções sociais; Discutir eventos importantes do período histórico onde essas noções emergiram; Compreender as relações macroeconômicas básicas do capitalismo e as diferenças entre os países do chamado capitalismo central e capitalismo periférico, identificando o papel do Brasil na economia global;
Produto Final:	Exposição fotográfica sobre a paisagem do centro de Porto Alegre, identificando elementos do passado - ainda presentes na capital - como forma de reconhecer alguns dos elementos históricos estudados em aula, na paisagem de Porto Alegre.
Resumo:	De acordo com a cartografia de interesses e as necessidades de aprendizagem sobre a História e Geografias do continente americano, daremos continuidade ao projeto do trimestre anterior, porém agora nos debruçando mais sobre os processos históricos e geográficos a partir da constituição do Estado Moderno e do capitalismo (Europa) - relacionando com a colonização da América, neocolonialismo (imperialismo) e as ideias de raça, nacionalismo, totalitarismo e democracia - sempre a partir de uma perspectiva do "sul global".
Etapas:	1. Retomada dos conceitos trabalhados no projeto anterior sobre a história da constituição da América Latina numa relação com o globo (períodos pré-colonial e colonial) 2. Discutir os conceitos de Capitalismo, Estado, e Democracia, relacionados aos processos históricos do século XIX e XX; 3. Organização, planejamento e execução do produto final;

Elaborado pelo autor.

A escola, por utilizar uma metodologia alternativa à que encontramos no Ensino Básico tradicional, causa inúmeras dúvidas em relação ao modo como desenvolvo os projetos de Geografia. Essas dúvidas estão relacionadas ao estranhamento de lidar com

uma metodologia diferente da que me acostumei durante todo o meu percurso escolar. Esse estranhamento não é algo negativo. Pelo contrário, é um estranhamento que gera interesse em descobrir como essa metodologia pode ser potente no exercício do raciocínio Geográfico? Quais são as potencialidades? Há dificuldades de adaptação por parte dos docentes e discentes? Como essa metodologia entende a construção da aprendizagem? Como são organizados o currículo e as informações que os sujeitos têm acesso?

### 6.1.2 A metodologia

Não tentamos responder às perguntas sobre a metodologia em questão, porém pensamos ser importante contextualizar brevemente e resumir os principais diferenciais da organização da escola. A metodologia Lumiar foi considerada em 2007 pela Unesco e em 2018 pela OCDE, uma das metodologias educativas com grande potencial inovador no mundo<sup>43</sup>. A metodologia está presente em escolas públicas e particulares nas cidades de São Paulo (SP), Santo Antônio do Pinhal (SP), Poços de Caldas (MG), Porto Alegre (RS), Stowford (Inglaterra), Lagos (Nigéria) e Budapeste (Hungria). A metodologia se sustenta em seis pilares, que resumiremos a seguir<sup>44</sup>:

- Currículo organizado em forma de mosaico:

Currículo circular. Com o objetivo de desenvolver a autonomia dos educandos, o currículo em mosaico considera as necessidades de aprendizagem dos estudantes e também os seus interesses, que a cada trimestre serão considerados, influenciando os projetos coletivos e individuais. A aprendizagem é organizada em projetos, módulos e oficinas, todos inseridos em uma plataforma digital, onde são registrados todos os encontros e as avaliações desses encontros - tanto pelos tutores e mestres, quanto pelos educandos. O que é estudado em cada trimestre é definido em consenso entre a coordenação, os tutores e os estudantes, no processo

---

<sup>43</sup> Informação retirada do site: < <https://lumiaredu.com/instituto-lumiar/> >. Acessado em 11/08/2022.

<sup>44</sup> As informações resumidas aqui sobre a metodologia foram baseadas em minha experiência com a metodologia e no material utilizado para o treinamento de tutores e mestres. Disponível em: < [https://s3.amazonaws.com/kajabi-storefronts-production/sites/122933/themes/2391400/downloads/BhZEYtHXQCOZZal1nYQo\\_Lumiar-ebook\\_1\\_.pdf](https://s3.amazonaws.com/kajabi-storefronts-production/sites/122933/themes/2391400/downloads/BhZEYtHXQCOZZal1nYQo_Lumiar-ebook_1_.pdf) >. Acessado em 23/08/2022.

denominado cartografia de interesses. A partir desse processo são convocados os mestres a desenvolverem projetos específicos relacionados aos temas definidos no processo anterior. Todos os temas trabalhados são baseados nas habilidades e competências da BNCC (Brasil, 2017).

- Execução por meio de tutor (a) e mestre (a):

Cada ciclo (turma) possui um tutor (a) e um assistente que são responsáveis por acompanhar todas as atividades dos estudantes durante o ano, orientando e ajudando a organizar suas rotinas de estudo. Dentre as inúmeras funções dos tutores e assistentes destacam-se a identificação das potencialidades e necessidades de cada estudante, atuação na organização das rotinas bem como no acompanhamento e avaliação das mesmas, também são responsáveis por selecionar os mestres que desenvolverão projetos com o grupo. Os mestres são profissionais convocados pontualmente para desenvolver projetos durante um período pré-determinado, considerando o seu domínio sobre a temática a ser trabalhada. O papel dos mestres é de proporcionar experiências de aprendizagem significativas. Entre as principais funções dos mestres, além de dominar a temática a ser trabalhada, está em desenvolver o projeto conjuntamente com os estudantes e os tutores e assistentes e registrar o projeto, os encontros e as avaliações na plataforma.

- Multietariedade:

Os ciclos (turmas) são compostos por estudantes de diferentes idades. Na metodologia Lumiar, o Ensino Fundamental é composto por 3 ciclos (F1, F2 e F3): o primeiro ciclo (F1) compreendendo o 1º, o 2º e o 3º ano; o segundo ciclo (F2) compreendendo o 4º, o 5º e o 6º ano; e o terceiro ciclo (F3) compreendendo o 7º, o 8º e o 9º ano. Apesar das turmas multi-seriadas, cada sujeito é avaliado conforme sua respectiva série na organização tradicional, mudando de ciclo conforme atinja as habilidades e competências determinadas. Esse modelo potencializa as trocas entre os estudantes, que aprendem um com os outros, ou seja, em uma mesma aula, alguém que veio do segundo ciclo, irá ter contato constante com estudantes do 9º ano, prestes a ir para o ensino médio. E o estudante mais velho, desenvolve habilidades sociais de liderança, referência, empatia, ao se relacionar com estudantes mais

novos. Esse ambiente integrado, colaborativo e empático, potencializa a noção de diversidade nos sujeitos.

- **Aprendizagem ativa:**

O cotidiano dos sujeitos é estruturado em modalidades organizativas que são os projetos, os módulos, as oficinas, os projetos individuais e as leituras de mundo. A aprendizagem ativa já se evidencia na definição das temáticas a serem desenvolvidas no trimestre, dentro daquele processo denominado cartografia de interesses, onde os estudantes são atores importante para as escolhas de aprendizagem. Esse projeto é desenvolvido coletivamente. O projeto individual já é um trabalho desenvolvido de maneira individual, a partir de uma pesquisa pautada nos interesses de cada educando. O tutor é fundamental para a orientação desse projeto do início ao fim.

As oficinas são uma das modalidades organizativas mais flexíveis, com o objetivo de desenvolver habilidades específicas, estando mais relacionadas com atividades práticas. Os módulos possuem a funcionalidade de dar apoio à execução dos projetos. São direcionados ao desenvolvimento de conteúdos e habilidades importantes para a aprendizagem do estudante. Um exemplo pode ser uma oficina de matemática cujo objetivo é potencializar o entendimento sobre álgebra, necessário para um projeto de química.

A leitura de mundo é a modalidade onde os sujeitos tem o contato com inúmeros assuntos atuais do cotidiano local e global. O objetivo é trabalhar esses assuntos de maneira reflexiva, relacionando com os temas desenvolvidos nas outras modalidades. Essa modalidade é importante para potencializar o exercício do pensamento crítico e aumento do seu repertório argumentativo no que se refere à noções éticas, políticas e sociais.

- **Gestão participativa:**

Na metodologia Lumiar a organização é realizada de maneira colaborativa entre a equipe administrativa, equipe pedagógica, educadores, educandos e as famílias, elucidando a crença na organização democrática alinhada com a diversidade. A roda é um exemplo de prática democrática. Esse é o momento de assembleia onde os agentes do cotidiano escolar tem voz para argumentar sobre o cotidiano e as decisões tomadas.

- Avaliação integrada:

A avaliação na metodologia Lumiar é processual, ou seja, constante, inserida em cada encontro. Não há a aplicação de provas, mas sim há a observação sensível dos educadores no processo integral de aprendizagem dos educandos ao longo dos trimestres, considerando todas as modalidades organizativas.

## 6.2 A prática pelos meus olhos

De início gostaríamos de comentar que a prática teve um resultado positivo. Não só para os estudantes, que tiveram a oportunidade de passar uma manhã andando e observando a paisagem do centro de Porto Alegre, conhecendo locais que muitos ainda não tinha tido a oportunidade de conhecer. Oportunidade de refletir sobre o porquê de as coisas estarem onde estão e desde quando. A prática foi importante para que pudéssemos repensar as ações que desenvolvemos como professor-pesquisador. Durante o percurso, identificamos possíveis momentos em que poderíamos ter trazido outras contribuições ou disponibilizado mais tempo para a observação de determinado local. Entretanto, essa percepção só foi possível porque planejamos, aplicamos e refletimos sobre a prática de acordo com o método e objetivos definidos. Entendemos neste momento que esse é o caminho que os docentes devem tentar percorrer: o da prática reflexiva e de constante aprendizagem. Caminhos que são constantes para quem já se convenceu que a prática de pesquisador não está dissociada da prática docente. Pelo contrário, está intimamente interligada. Ser professor, como Paulo Freire deixa explícito no livro “Pedagogia da Autonomia” (2018), é estar em constante processo de aprendizagem e pesquisa:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-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 ou anunciar a novidade. (FREIRE, 2018, p. 16)

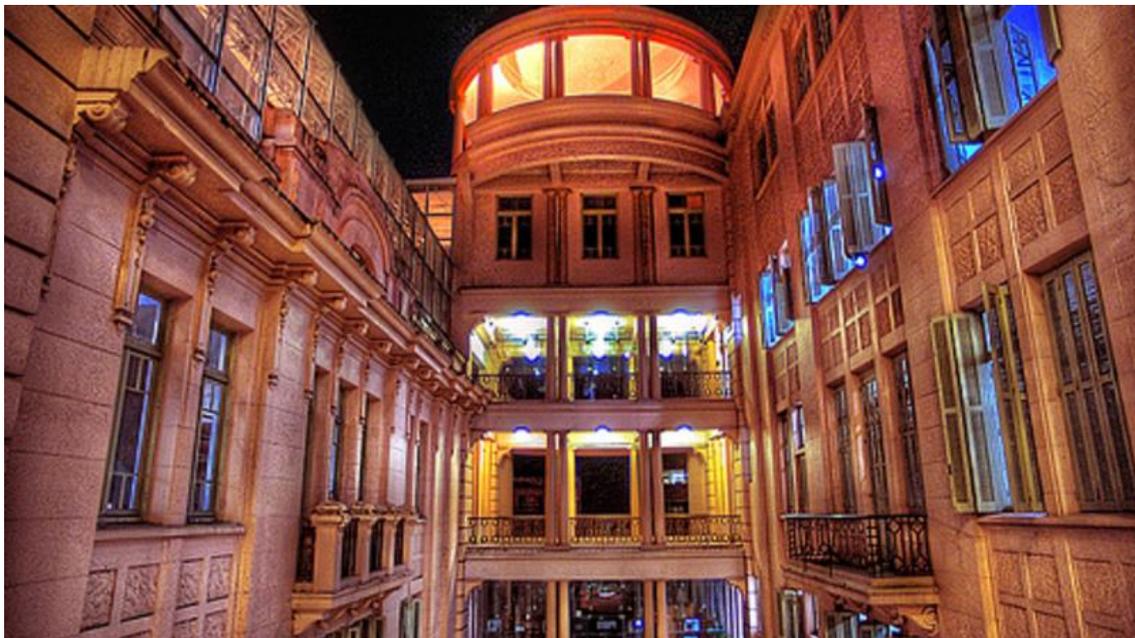
O processo de aprendizagem durante uma pesquisa é constante. Com o passar do tempo, observamos que essa aprendizagem é gratificante. Cada percepção gera novos questionamentos, ainda mais quando nos aproximamos de uma leitura complexa. Tais questionamentos contribuem para a ampliação do olhar como pesquisador-docente e fortalecem a ideia de que as verdades são provisórias. Ampliação do olhar que me faz recorrer a novas leituras para tentar responder as novas questões que surgem e ainda irão surgir. A base do Método da Complexidade é essa: aprender a aprender. E quanto mais aprendemos, mais conseguimos aprender sobre a realidade, num processo constante e progressivo, pois mais conhecimento temos para referenciar e ampliar as conexões de conhecimento (MORIN, 2000; 2003).

A primeira atividade da prática foi realizada na manhã do dia 22 de agosto de 2022 e de modo geral acreditamos neste momento que foi proveitosa. Como dito no subcapítulo onde a proposta foi desenvolvida, a influência de Ingold (2015) foi importantíssima para organização da atividade que foi implementada. Essa influência se deu a partir de grupos de estudo, trocas de ideias e leituras compartilhadas com colegas da pós-graduação. As leituras motivaram dúvidas e reflexões sobre minha prática como professor, no sentido de uma pedagogia que proporcionasse maior autonomia, liberdade e autoria para os discentes, dúvidas essas que existem desde o início da minha prática docente, mas que ganham novas roupagens a partir do contato com essas leituras.

A influência de Ingold (2015) contribuiu para a inversão da proposta. Ao invés de contextualizar a história e indicar os elementos da paisagem descritos pelo livro já direcionando o olhar dos educandos, resolvemos deixá-los livres para identificar em quais elementos a atenção do olhar deles se fixava na paisagem e aí sim contrastar, em um segundo momento, com a paisagem expressada pelo romance. Mas não só olhar deles ficou livre. O caminhar também. Apesar de ter sido estruturado um roteiro - no caso o trajeto semelhante ao que a Naziazeno percorre na história - no dia do percurso, os educandos acabaram alterando ao acrescentarem outra parada - o que foi prontamente acolhido. A parada acrescentada por eles foi na Casa de Cultura Mário Quintana (Figura 11) - localizada na Rua da Praia (atual Rua dos Andradas) – que apesar de fazer parte do trajeto percorrido por Naziazeno, não é citada no texto, provavelmente porque na época era apenas um hotel de luxo, ou seja, local onde Naziazeno não estava acostumado a transitar. O interesse pela Casa de Cultura se deu pela arquitetura imponente e principalmente por muitos terem ouvido falar e ainda não ter tido a oportunidade de visita-

la. Com isso, decidimos conhecer o espaço. É interessante pontuar isso, pois a paisagem foi um dos pontos que mais atraiu a atenção, assim como a Usina do Gasômetro.

Figura 11 – Imagem da Casa de Cultura Mário Quintana



Fonte: < <https://cultura.rs.gov.br/ccmq>>. Acessado em 20/09/2022.

Ao chegarmos à casa de cultura tivemos uma grata surpresa: uma guia do museu veio oferecer a mediação pela casa e, por acaso, ela havia sido minha aluna no coletivo de educação popular em que sou professor desde 2018. Ela passou no vestibular em história da arte e atualmente é estagiária do museu. Nos levou a algumas exposições interessantes – como em homenagem ao poeta gaúcho Oliveira Silveira, entretanto como não tínhamos muito tempo, a conversa foi breve, mas suficiente para os estudantes terem a oportunidade de ouvir informações sobre a história da casa e as exposições que cruzamos. A guia, inclusive comentou que foi a responsável por organizar uma das exposições atuais da casa, o que alegrou o seu ex-professor, despertando aquele sentimento de orgulho que os docentes sentem ao ver antigos estudantes seguindo um caminho profissional e acadêmico de sucesso.

Saindo da casa de cultura, seguimos pela Rua dos Andradas até a praça da Alfândega. Durante todo o percurso os sujeitos comentavam sobre os prédios antigos do centro histórico. Também comentaram sobre os nomes das ruas daquela área serem na maioria nomes de militares. Os próprios estudantes elaboraram uma hipótese: no caso a

grande quantidade de prédios ali existentes estarem relacionados à funções militares. Comentamos então que aquela área, além de ser uma das áreas mais antigas da cidade, se localiza em local estratégico, pois é próxima ao Cais do Porto. A turma foi questionada sobre qual a técnica de transporte predominante para percorrer grandes distâncias – nos primeiros séculos após a formação da cidade – e todos pareceram satisfeitos em perceber que a função do porto era de grande importância para Porto Alegre. Atualmente, o fluxo de pessoas e produtos se dá predominantemente pelas rodovias ou aeroportos. Na praça da alfândega, o que mais chamou atenção foram as estátuas do Mário Quintana com Carlos Drummond de Andrade e da estátua do General Osório. Comentamos sobre o largo da Quitanda - território negro da cidade, já que era um local onde as mulheres negras vendiam inúmeros produtos. Fomos até a Rua Sete de Setembro onde observamos o pórtico do Cais do Porto. Seguimos então pela Rua Sete de Setembro até o prédio da Prefeitura velha, que fica ao lado do Mercado Público. Lá conversamos. Eles tiraram fotos e seguimos no sentido da Avenida Voluntários da pátria. Algo que percebi, foi que o Mercado Público (Figura 12) não atraiu tanto o olhar deles, e como estávamos chegando no limite do tempo previsto, não os motivei a explorá-lo. Esse ponto reconheço que numa próxima atividade cuidaria melhor, para darmos atenção a esse ponto central na história e na vida da cidade, ainda mais por ser um dos poucos elementos da cidade que continua mantendo a forma – independente das reformas - e a função desde sua construção, que terminou em 1869.

Figura 12 – Mercado Público de Porto Alegre



Fonte: Gazeta do Povo. Disponível em: <  
<https://www.gazetadopovo.com.br/bomgourmet/experiencia/restaurantes-mercado-publico-de-porto-alegre-completa-150-anos/>>. Acessado em: 20/09/2022

A figura 12 retrata o mercado público a partir da perspectiva do Guaíba, sendo possível perceber o grau atual da urbanização do centro de Porto Alegre. O edifício do Mercado Público e da Prefeitura Velha (à direita do Mercado na foto), são exemplos de rugosidades, onde formas de períodos históricos passados dividem o espaço da cidade com as formas recentes.

### **6.3 A prática pelos olhos dos sujeitos**

O modo como pretendemos expressar as respostas ficou organizado da seguinte maneira: iniciamos com a análise da primeira atividade, em que os sujeitos tiraram fotografias e descreveram elementos. Essas fotografias estão ordenadas de acordo com os pontos do percurso, que foram sete, representados na figura 13. As fotografias eram livres, ou seja, não houve necessidade de estarem vinculados a objetos pré-determinados ou de serem registrados nos pontos em que conversamos e que guiaram a nossa caminhada. Como dito, o que almejamos foi analisar o olhar dos sujeitos sobre a paisagem urbana de maneira espontânea e assim poder comparar com o olhar de Naziazeno há quase 100 anos atrás. Esta comparação teve o objetivo de relacionar o que atrai o olhar na paisagem urbana atual de Porto Alegre, com o que atraiu o olhar de Naziazeno no romance.

Figura 14 – Roteiro do percurso de Naziazeno com as paradas realizadas na atividade identificadas pelo autor.



Fonte: SCHÖFFEL (2016).

O que notamos ao analisar as imagens, é que a maior parte delas, se não está relacionada a uma forma antiga (rugosidades), está associada à noção de beleza, ou seja, ligada àquela tradicional relação da paisagem como algo pitoresco. A percepção disso vem que apenas duas imagens traziam o foco em outro significado que não a pura estética, como no caso da imagem de A (Figura X) sobre o antigo prédio da Alfândega, ou a de G (Figura X), que registrou o aeromóvel<sup>45</sup> - protótipo de transporte urbano que teve sua construção abandonada - como um elemento destinado a receber arte urbana.

<sup>45</sup> “É um veículo que se desloca sobre vigas, em trilhos suspensos a cinco metros de altura (em média). O veículo é movido a ar, pelo mesmo sistema de barco a vela. Dentro da viga dos trilhos, há um duto por onde circula o ar que impele a "vela" interna do aeromóvel. Um ventilador industrial produz o vento.” (<https://gauchazh.clicrbs.com.br/porto-alegre/noticia/2019/10/da-promessa-de-transporte-do-futuro-a-remocao-a-linha-do-tempo-do-aeromovel-do-gasometro-ck19u877c02e701r224s5e3s1.html>).

### 6.3.1 Atividade 1

A Tabela 7 relembra a atividade 1:

Tabela 7 – Quadro com a atividade 1, identificando os conceitos e os princípios geográficos a serem estimulados.

	Conceitos de análise utilizadas (Santos, 1985).	Princípios do raciocínio geográfico da BNCC (Brasil, 2017).
Escolher de 2 a 5 fotos tiradas e informar a função de 3 elementos presentes em cada uma das imagens escolhidas;	Forma e função;	Analogia, diferenciação, conexão e ordem;
Dos elementos escolhidos, selecionar 1 de cada fotografia e imaginar pelo menos 2 funções diferentes para cada um desses elementos.	Forma e função;	Analogia, diferenciação, conexão e ordem;
Dentre os elementos escolhidos, imaginar qual já estava presente nos anos 1930.	Forma, função e processo;	Analogia, diferenciação, conexão e ordem;

Elaborado pelo autor

As imagens e os elementos escolhidos foram organizados por proximidade dos pontos do percurso. Certos estudantes analisaram as mesmas imagens, isso se deu porque alguns estudantes não tinham celular disponível para registrar a paisagem. Com isso, foi organizado um banco com várias imagens tiradas, onde os estudantes puderam escolher de 2 a 5 imagens para comentar. Após as imagens seguirá uma tabela com a análise dos estudantes, que estão identificados por uma letra aleatória.

Figura 14 – Composição de dois registros da Usina do Gasômetro feitos pelos estudantes.



Tabela 8 – Elementos observados pelo estudante K.

Elementos:	Função:	Funções diferentes:	Já existia em 1930?
Chaminé	Hoje é um ponto turístico mas está em reforma	Uma função que eu daria é que fosse destruída por ser perigosa. Ela é perigosa por ser velha, em algum momento pode cair.	Sim
Usina	Agora está em reforma, mas é uma casa de cultura.		Sim

Destacamos a percepção de ponto turístico associada a um equipamento urbano nitidamente em reparo. Inclusive há sugerida a destruição da chaminé por receio que possa cair, considerando a idade da construção. Nesse sentido percebemos uma sobre

posição da ideia de segurança das pessoas em relação a da preservação do patrimônio cultural. Não há a possibilidade da segurança e da preservação estarem associadas?

Figura 15 - Registro – feito pelos estudantes - da Usina do Gasômetro.



Tabela 9 – Elementos observados pela estudante J e Jo

Elementos:	Função Atual:	Funções diferentes:	Já existia em 1930?
Ciclovía	Para os ciclistas	Andar de skate	Não
Chaminé	Um elemento histórico	Para as pessoas subirem lá e verem a vista	Sim
Usina do gasômetro	Centro cultural		Sim

Os elementos destacados aqui são relacionados à cultura e lazer. Entendemos que as lacunas deixadas pelas estudantes se devem por não imaginarem outras funções para a Usina que não um centro cultural.

Figura 16 – Registro – feito pelos estudantes - da usina do gasômetro



A estudante A fez um comentário que optamos por colocá-lo na totalidade: “Nesta foto é o gasômetro, há um poste, um prédio e uma chaminé, suas funções atuais são iluminar e ser por enquanto nada, mas está em reforma para ser uma casa de cultura e a chaminé acho que não vai ser utilizada. O prédio poderia ser um colégio ou prédio da CEEE (Companhia Estadual de Distribuição de Energia Elétrica), a chaminé poderia ser um lugar de visitação e o poste uma estátua. Os quatro elementos já existiam e acho que tinham a mesma função” (relato da estudante A). Notamos a descrição de equipamentos urbanos que aparecem na imagem, procurando imaginar funções alternativas. A ideia dessa pergunta foi justamente provocar um exercício de criatividade a partir da forma dos elementos.

Figura 17 – Registro da usina do gasômetro feito pelos estudantes.



Tabela 10 – Elementos observados pelo estudante B, Si e L.

Elementos:	Função:	Funções diferentes:	Já existia em 1930?
Poste de luz	Iluminar, guiar e etc.	Casa de pássaros	Não
Usina do Gasômetro	Produção de energia / Centro cultural	Mercadinho, hospital e um hotel / Teatro e cinema	Sim / Não, antes era uma usina de carvão, agora é a Usina do Gasômetro
Lixeira		Lugar de comida para quem não tem casa	Não
Chaminé	Hoje em dia não tem função, mas antigamente jogava toda a fumaça para o ar	Mirante ou farol	

Destacamos nesses comentários a confusão entre o conceito de forma e função. Quando a educanda Si afirma que a usina não existia pois antes era uma usina de carvão, ela se refere à função e não à forma. Essa confusão pode ter sido causada pelo não entendimento da atividade, ou seja, não entendeu que a questão era em relação ao elemento já existir na década de 30, ou se ele existia com a mesma função atual. Outro destaque que damos é em relação ao equipamento urbano utilizado para descarte de resíduos, a popular lixeira. O estudante B confere como função alternativa o uso desse espaço como fonte de alimento, o que por si só já traz uma enorme quantidade de possibilidade de discussão. A primeira é por reconhecer essa prática existe. As outras discussões derivariam daí. O que achamos dessa prática? Como parte dessa mesma sociedade, qual a nossa posição sobre a situação de pessoas que necessitam recorrer a

isso? É justo que um mundo com tantas técnicas disponíveis, com tamanha produtividade e desperdício de alimentos, permite que direitos básicos, como a alimentação (e a moradia) sejam negados à parte da população?

O estudante N fez um comentário - sobre a mesma foto - que optei por colocá-lo na totalidade: “A usina elétrica, está em reforma mas vai ser um espaço cultural. A chaminé da usina não funciona mais, é possível conhecer por dentro hoje em dia. Duas funções para a usina elétrica seriam: casa de acolhimento e casas mais baratas para quem não tem muitas condições. Duas funções para a chaminé: eu pensei que poderia ser um farol para o guaíba ou um mirante. Os dois já existiam e tinham a mesma função” (relato do estudante N).

Destacamos, no comentário do educando N, a função social trazida como possibilidade para a Usina do Gasômetro: servir de casa de acolhimento e de habitação social. Nesta fase da atividade, ainda não havíamos discutido a obra de Dyonélio Machado, cuja crítica central do livro é a desigualdade social, portanto, já reconhecido pelo sujeito.

Figura 18 – Registro de barco no ancoradouro da usina do gasômetro, feito pelos estudantes.



Tabela 11 – Elementos observados pela estudante J.

Elementos:	Função Atual:	Funções diferentes:	Já existia em 1930?
Barco	Para passear	Transporte de automóveis	Sim
Poste de luz	para iluminar	Emitir som para avisar cegos	Não

É interessante perceber que os estudantes trazem visões tanto do particular quanto do Geral para analisar os elementos. E o mais interessante é que não há o certo e o errado, mas sim perspectivas diferentes de um mesmo objeto. Por exemplo: Quando a aluna J afirma que o barco já existia em 1930, ela estava se referindo a esse barco no particular (este mesmo barco) ou ao modelo de transporte marítimo de maneira geral?

Figura 19 – Registro - feito pelos estudantes - da estátua de Elis Regina, ao lado da usina do gasômetro



Tabela 12 – Elementos observados pela estudante J e V.

Elementos:	Função Atual:	Funções diferentes:	Já existia em 1930?
Monumento à Elis Regina	Homenagem a uma mulher/ Enfeitar o local e homenagear uma pessoa	Lugar para fotografia	Não
Carro	Para locomover as pessoas	Voar ou nadar	Sim
Cafeteria	Vender café	Poderia ser uma sorveteria	Não

A estudante J reafirma a sua visão do geral quando coloca o carro como já existente em 1930, assim como procedeu com a análise do barco. O carro, de maneira geral, já existia, mas o modelo particular da imagem não. A educanda também pontua a homenagem a uma mulher, demarcando o gênero de Elis Regina (cantora nascida em Porto Alegre em 1945). Demonstra a valorização pelo reconhecimento do trabalho executado por mulheres, que nem sempre é valorizado em nossa sociedade. A estudante V chama a atenção para uma cafeteria em segundo plano na imagem. Por que a cafeteria chamou a atenção? No romance, a função dos cafés é de ponto de encontros e negócios da capital. Atualmente as cafeterias em Porto Alegre possuem a mesma função? Esse tema é algo que pode ser discutido em sala de aula futuramente.

Figura 20 – Registro – feito pelos estudantes - da praça do tambor



O estudante K fez um comentário que optamos por colocá-lo na totalidade: “Hoje é uma praça com quadra, balanço, gangorra e etc. Não como antes em que os escravos se reuniam para tocar, lutar capoeira e etc. E também é um ponto turístico. Acho que já existia em 1930” (relato do estudante K). Destacamos o reconhecimento da praça com um dos territórios negros, ao fotografar um elemento representativo da cultura negra: o tambor.

Figura 21 – Registro - feito pelos estudantes - do Aeromóvel próximo à usina do gasômetro



Tabela 13 – Elementos observados pelo estudante G.

Elementos:	Função:	Funções diferentes:	Já existia em 1930?
Aeromóvel	Lugar para arte Urbana	Com reformas, trilhos de trem.	Não

Destacamos no comentário do educando G o reconhecimento deste equipamento urbano que atualmente não cumpre a função para qual foi construído, como um receptor de arte urbana. Fica a dúvida ao que o estudante entende por arte urbana. O pixo, por

exemplo, é arte urbana para ele? Em relação às funções alternativa, traz a função para qual o equipamento foi construído: transporte urbano. Há aqui um equívoco – facilmente corrigido em sala de aula – sobre o funcionamento do Aeromóvel. Como o próprio nome se refere, é um veículo movido a ar, e não como um trem, que é movido a eletricidade ou combustão.

Figura 22 – Registro – feito pelas estudantes - de pintura na parede próximo à usina do gasômetro



Tabela 14 – Elementos observados pelas estudantes Y e V.

Elementos:	Função Atual:	Funções diferentes:	Já existia em 1930?
Registro	Cuidar e medir a água usada	Dizer o quanto de água gastamos por dia	Não
Tinta	Fazer obras de arte e pintura	produzir desenhos em 3d.	Não
Pintura	Deixar aquela parede bonita e colorida	Dar um aviso	Não

Destaco o interesse das alunas em uma expressão de arte urbana. Uma simples parede pode ser a tela de uma expressão artística que capture o olhar das pessoas, gerando inúmeras sensações. De todas as paisagens, elas acabaram incluindo essa por alguma sensação despertada?

Figura 23 – Registro - feito pelos estudantes - do quartel general



Tabela 15 – Elementos observados pelo estudante N.

Elementos:	Função:	Funções diferentes:	Já existia em 1930?
Quartel General	Função do quartel general é preparar jovens para ser grandes militares	Função que eu imaginei para o quartel general é hotel ou igreja	Sim e tem a mesma função até hoje.
Árvore	A função da árvore é ajudar o nosso ar	A função da árvore poderia servir de armas para o exército	Não
Carro	A função do carro é ajudar as pessoas a ir para outro lugar mais rápido	Função do carro poderia ser transporte público ou poderiam funcionar como barco	Não

Na observação do estudante N notamos a perspectiva do particular sobre o geral, de modo que, diferente de outros colegas, ele identifica o objeto em si - não o modelo de transporte automóvel de modo geral - como não existente no início do século 30.

Figura 24 – Registro - feito pelos estudantes - de prédio militar



Tabela 16 – Elementos observados pela estudante AG.

Elementos:	Função Atual:	Funções diferentes:	Já existia em 1930?
Um prédio	Batalhão militar. Treinar soldados e guardar armas	Uma delegacia e um palácio da polícia	Acho que não porque as cores são atuais/
Carro	transportar gente, transportar comida.	Consumir gasolina, poluir	Não pois é um modelo de agora

Acerca do prédio militar, a aluna entendeu que a sua temporalidade está diretamente ligada a sua forma preservada e bem cuidada, o que a fez considera-lo como um equipamento urbano novo. Entretanto, não considerou a possibilidade da restauração de um prédio antigo, além do mais, observando a sua arquitetura identificamos diferenças em reação aos edifícios mais recentes. Interessante que a aluna AG, ao descrever as

funções do carro, não elencou seus objetivos, mas sim suas consequências, como consumir gasolina e poluir a atmosfera. E, assim como outros estudantes, avaliou o carro em um âmbito particular e não geral, para localizá-lo no tempo.

Figura 25 – Registro - feito pelos estudantes - da igreja das Dores.



Tabela 17 – Elementos observados pelo estudante K.

Elementos:	Função Atual:	Funções diferentes:	Já existia em 1930?
Igreja das Dores	Hoje é um ponto turístico mas poderia ser uma igreja meramente		Sim
Quartel General	Hoje continua sendo um quartel general		sim

Dois elementos que possuem a mesma forma e função desde sua construção, são observados pelo estudante K. Para ambos os elementos, o estudante não quis registrar funções alternativas.

Figura 26 – Registro - feito pelos estudantes - da igreja das Dores

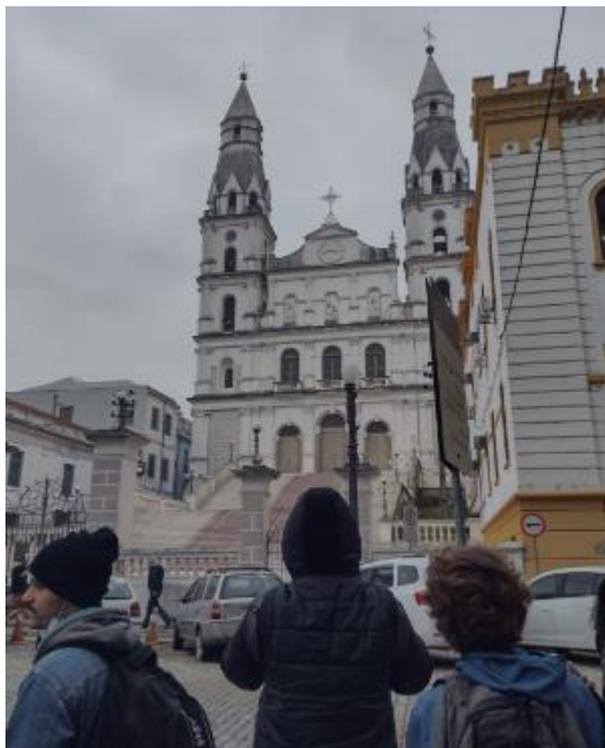


Tabela 18 – Elementos observados pelo estudante B.

Elementos:	Função Atual:	Funções diferentes:	Já existia em 1930?
Igreja das dores	Ainda é uma igreja	Lugar para abrigar pessoas	Sim
Quartel	Quartel continua sendo quartel	Colégio	Sim
Carro	Se locomover	Carruagem	Não

O estudante B também destacou dois elementos cuja forma e função são as mesmas de sua construção. Como funções alternativas, enumera funções sociais de habitação e educação. Consideramos interessante trazer essa função de habitação para a igreja, cujos valores cristãos são baseados na humanidade e solidariedade. Seria essa uma possível função da igreja? Em quais situações?

Figura 27 – Registro - feito pelos estudantes - da igreja das Dores



Tabela 19 – Elementos observados pela estudante V.

Elementos:	Função:	Funções diferentes:	Já existia em 1930?
Igreja das dores	Paras as pessoas rezarem	Poderia ser um castelo	Sim, porque parece antigo
Árvore	Para deixar o lugar bonito	Poderia ter uma casinha na árvore	

Destacamos aqui o quanto a forma dos objetos é importante na construção dos significados. Utilizamos a observação da estudante V como referência pois a aparência para ela dá a indicação da idade do objeto, de acordo com a estética presente na arquitetura. Mesma estética que vai fazê-la relacionar com um castelo, obra característica do período feudal, no continente europeu. Da observação da paisagem surgem associações interessantes relacionadas à lembranças e desejos pessoais. Lembramos isso baseados no exemplo da função alternativa para a árvore: seria a casa na árvore uma lembrança ou um desejo seu de infância?

Figura 28 – Registro - feito pelos estudantes - da Casa de Cultura Mário Quintana



Tabela 20 – Elementos observados pela estudante J e Y.

Elementos:	Função Atual:	Funções diferentes:	Já existia em 1930?
Casa de Cultura Mário Quintana	Casa de cultura, cinema e um lugar para ver coisas antigas / Expor coisas que tinham antigamente e também hoje em dia tem um cinema.	Poderia ser um museu ou shopping / Hotel	Sim
Edifício residencial	Para morar	Trabalho, alguma loja ou hotel	Não
Escada	Para facilitar passagens do dia a dia	Lugar para pinturas e arte urbana	Com certeza já existiam escadas

Destacamos nessa observação mais uma vez a relação entre o particular e o geral: ao descrever se o elemento escada já existia na década de 1930, a estudante utilizou a noção geral da técnica de construção do tipo escada para afirmar sua existência, que possivelmente é milenar. Essa relação geral particular é relativa ao princípio

hologramático, que traz essa noção da parte representando o todo e o todo que se inscreve na parte.

Figura 29 – Registro - feito pelos estudantes - da Casa de Cultura Mário Quintana



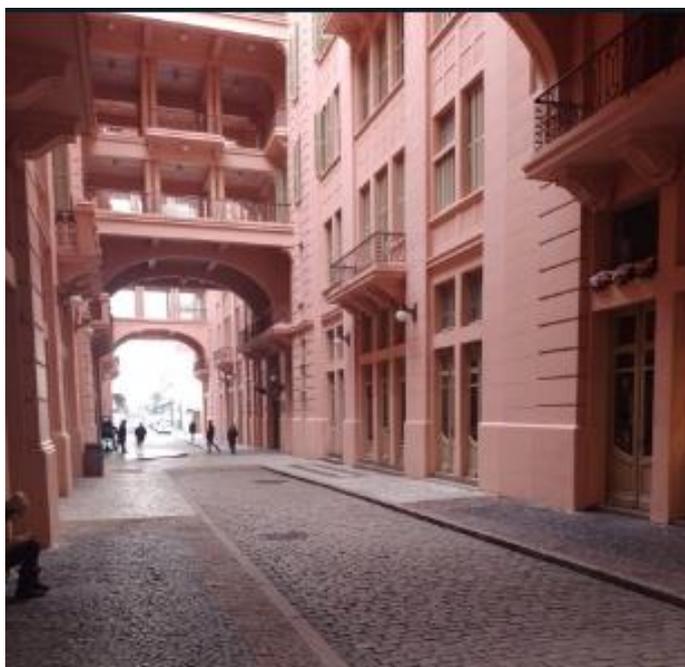
Tabela 21 – Elementos observados pelo estudante S e Si.

Elementos:	Função Atual:	Funções diferentes:	Já existia em 1930?
Casa de cultura	Espaço de cultura / Teatro, exposições, musical, etc.	Hospital, moradias e museu / Hospital	Sim, antes era um apartamento / Não, antes era um hotel de luxo
Moradia	Moradia		Não

Aqui percebemos uma confusão dos conceitos de forma e função; Quando na pergunta se tal elemento existia ou não na década de 1930, uma das estudantes afirma que não, pois antes era um hotel de luxo. Isso significa que ela avaliou considerando a função

e não a forma. Indiretamente ela reconhece que existia a forma do prédio, porém com outra função.

Figura 30 – Registro da Casa de Cultura Mário Quintana



Registro feito pelos estudantes

Tabela 22 – Elementos observados pelo estudante G, Y e L.

Elementos:	Função:	Funções diferentes:	Já existia em 1930?
Casa de cultura Mário Quintana	Arquitetura estrangeira, lugar para a preservação da cultura da nossa cidade. Oportunidade para quem não tiver condições de viajar poder ter contato com arquitetura estrangeira. / Centro cultural, cinema, teatro	Lugar para exposição de artistas / Museu, hotel	A casa de cultura Mário Quintana existiu e 1930 e era um hotel onde Mário Quintana habitou, dando origem ao nome.
Livraria	Hoje em dia é uma loja de livros para	Museu histórico e cafeteria antiga	As livrarias já existiam, eu acho
Livro	Ler e guardar histórias e conhecer histórias inventadas	um filme e quadrinhos.	Se livraria já existia, então livros também.

O estudante G deu ênfase à informação de que o edifício onde hoje é a Casa de Cultura Mário Quintana, foi projetado por um arquiteto alemão, o que indica a troca de tecnologias entre diferentes povos do mundo. A informação se torna mais relevante ainda quando esse edifício é o primeiro a ter sido construído com a técnica de concreto armado em Porto Alegre, o que garantiu a estrutura das passarelas que ligam um prédio ao outro.

Figura 31 – Registro da Casa de Cultura Mário Quintana



Registro feito pelos estudantes

Tabela 23 – Elementos observados pela estudante Jo.

Elementos:	Função Atual:	Funções diferentes:	Já existia em 1930?
Casa de cultura Mário Quintana	Passeios de escola		Não tinha passeio de escola em 1930.

Outro exemplo de confusão entre função e forma encontramos na observação da estudante Jo. Sem querermos entrar no mérito da existência ou não passeios de escola em

1930 – o que entendo que seja equivocado, tendo em vista que o Instituto de Educação General Flores da Cunha, por exemplo, data de 1869 <sup>46</sup>. Ao afirmar que não existiam passeios de escola em 1930, ela ignora a forma do edifício e foca na função do mesmo.

Figura 32 – Registro - feito pelos estudantes - da Estátua Mário Quintana e Carlos Drummond de Andrade, na praça da alfândega



Tabela 24 - Elementos observados pela estudante Jo.

Elementos:	Função Atual:	Funções diferentes:	Já existia em 1930?
Estátua de Mário Quintana e Carlos Drummond de Andrade	Ponto de encontro		A estátua não existia em 1930
Motoboy			Existia motoboy em 1930, mas de um jeito diferente e nome também.

<sup>46</sup> Fonte da informação disponível em: <<https://gauchazh.clicrbs.com.br/cultura-e-lazer/almanaque/noticia/2019/04/instituto-de-educacao-criado-em-porto-alegre-no-seculo-19-completa-150-anos-nesta-sexta-feira-ciu31wyk00w001mwms83ry0f.html>>. Acessado em 24/09/2022.

Outro exemplo da confusão entre os conceitos de função e forma. A função do motoboy que é de entrega, é entendida como existente na década de 1930, porém a forma (o jeito) era outra. Interessante que na obra de Dyonélio, a saga de Naziazeno atrás dos 53 mil réis é justamente motivada pelo entregador de leite - o leiteiro - que cobra a dívida atrasada, ameaçando inclusive cortar o suprimento de leite da família. Interessante comparar esses dois modelos de entrega e suas variações relacionada à temporalidade das técnicas disponíveis e das relações sociais.

Figura 33 – Registro - feito pelos estudantes - da Estátua de General Osório na praça da alfândega



Tabela 25 – Elementos observados pela estudante J e S.

Elementos:	Função Atual:	Funções diferentes:	Já existia em 1930?
Estátua de General Osório	Homenagem para alguém ou representar alguém	Virar cenário para fotos e vídeos e servir para informar o povo / Não tem outra função para a estátua.	Não/ Sim
Comércio	Para vender coisas, ganhar dinheiro.	Empresa para mulher ou tribunal (para dialogar).	Sim

Temos nessa análise um exemplo da relevância do Método da Complexidade: o estudante S determinou que não há outra função para uma estátua que não seja a de representar e homenagear alguém. Essa determinação é justamente o que a Complexidade tenta superar, pois entende que é uma limitação do conhecimento, já que cria uma barreira que impede a possibilidade de tentar encontrar outras conexões. Conexões como a que fez a colega J, na análise do mesmo objeto. Encontrou na estátua a função de cenário para fotos e vídeos, além de um instrumento pedagógico.

Figura 34 – Registro - feito pelos estudantes - da Estátua de General Osório na praça da alfândega



Tabela 26 – Elementos observados pela estudante AG.

Elementos:	Função:	Funções diferentes:	Já existia em 1930?
Estátua	Estátua, homenagem ao General Osório, pode ser também uma representação cultural. Mostrar a importância da política da pessoa.	Cenário para filme e foto	Sim
Edifício	Escritório, hospital psiquiátrico.	Um condomínio, um correio	Eu acho que ele pode ter existido por causa das janelas, achei bem antigas.

Assim com a colega J, a estudante AG também viu na estátua a possibilidade de um cenário para fotos e filmes, apesar de reconhecer como função a homenagem a uma pessoa de destaque em determinada época e também como representação cultural de algum grupo social. Chamou a atenção a função do edifício: o que indica que ele é um escritório e um hospital psiquiátrico? O que levou a aluna a pesar nessas possibilidades?

Figura 35 – Registro - feito pelos estudantes - do antigo prédio da Previdência do Sul



Tabela 27 – Elementos observados pelos estudantes S e AG.

Elementos:	Função Atual:	Funções diferentes:	Já existia em 1930?
Edifício	Banco/ Receber e depositar dinheiro e empréstimos.	Hospital, delegacia / Antiquário, joalheria.	Acho que já tinha, mas poderia ser um hotel de luxo / Eu acredito que sim porque a arquitetura parece ser bem antiga

Destacamos, na observação dos estudantes S e AG, as funções alternativas possíveis para aquele edifício: um dos alunos indicou duas funções sociais – uma de saúde e outra de segurança pública; a outra aluna indicou funções comerciais, um antiquário e uma joalheria. O que levou os educandos a associar esse edifício a essas funções? Interessante também perceber a noção histórica acerca desse edifício: ambos os estudantes acreditam que esse edifício já existia na década de 1930, principalmente pela arquitetura, que segundo a aluna AG, parece ser bem antiga. O Aluno S acredita que já existia, porém com outra função: a de um hotel de luxo. Será que o estudante S fez alguma relação desse edifício com a Casa de Cultura Mário Quintana? De fato, não sei. Entretanto, por curiosidade fui pesquisar qual o arquiteto de ambos os projetos. Por coincidência, ambos os edifícios foram projetados pelo arquiteto Theodor Wiederspahn, arquiteto alemão responsável por inúmeros projetos do início do século XX, principalmente solicitados pela burguesia gaúcha, que estava em ascensão devido às indústrias que aqui já estavam se instalando desde o final do século XIX. O estilo do arquiteto é tratado como eclético, identificando-se a mistura de elementos clássicos, barrocos e renascentistas.<sup>47</sup>

---

<sup>47</sup> KIEFER, Luísa. **O arquiteto de Porto Alegre**. Revista Aplauso número 99 | Maio de 2009 | Porto Alegre, RS, Brasil. Disponível em <<https://cargocollective.com/luisakiefer/filter/O-arquiteto-de-Porto-Alegre/Theo-Wiederspahn>>. Acessado em 24/09/2022.

Figura 36 – Registro – feito pelos estudantes - do pórtico do cais Mauá



Tabela 28 – Elementos observados pela estudante Y.

Elementos:	Função Atual:	Funções diferentes:	Já existia em 1930?
Cais	Embarcação de navios e barcos	Ponto para embarcar carro	Sim porque tinham as embarcações
Sinaleira	Avisar a hora de parar e andar os automóveis	Televisão para distrair crianças	Não

A estudante Y destacou a presença do Cais e da Sinaleira, um equipamento urbano para a organização do tráfego. Entendemos que ela foi bastante coerente nas funções, entretanto consideramos curiosa a outra função possível para aquela forma. Por mais que seja criativa, entendemos que não seja interessante a distração de crianças ao atravessar rua. Contudo, acreditamos que a aluna se referiu ao tempo em que o pedestre precisa esperar para poder atravessar a rua. Um tempo que pode ser considerado entediante, seria aproveitado para assistir televisão. Curiosa a observação que abre caminhos para discutirmos sobre o tédio e a dificuldade que é ficar um tempo sem estar recebendo informações. Seria essa uma realidade das novas gerações, que por estarem a todo momento sendo bombardeadas por informações, acham entediante um pequeno momento de espera?

Figura 37 – Registro –foto pelos estudantes - de escrita no prédio da alfândega



A estudante A fez um comentário que optamos por colocar por inteiro, ao invés de organizar no quadro: ‘nesta foto há um carro, um poste e uma escrita, mas também há um elemento da arquitetura. Antigo prédio da praça da Alfândega, hoje em dia é a secretaria da saúde e antigamente era um prédio que regulava as mercadorias que entravam e saiam. O Carro, a rua e o prédio já existiam e sim tinham as mesmas funções, mas os prédios faziam coisas diferentes de hoje em dia. A função do carro é se locomover, a função do poste é iluminar e energia por meio dos fios, e a função da escrita é passar uma mensagem. O prédio poderia ser um hospital, um mercado ou um correio. Para o poste só consigo imaginar um relógio bem grande e o carro poderia ser uma estátua.’” (Comentário da estudante A).

Figura 38 – Registro da fonte em frente à Prefeitura Velha e próximo ao Mercado Público



Tabela 29 – Elementos observados pelo estudante S.

Elementos:	Função Atual:	Funções diferentes:	Já existia em 1930?
Fonte Talavera de La Reina	Fonte	Não tem outra função.	Sim, foi criada em 1935.

Mais uma vez identificamos um raciocínio de cunho determinista para uma das formas. Segundo o estudante S, não há outra função para uma fonte, que ser uma fonte de água. A questão em si não é só tentar imaginar outras funções para um elemento, mas sim se barrar totalmente a possibilidade da existência de outra função. Isso, para uma fonte pode não ser tão preocupante, mas se esse método for utilizado para outras situações, como por exemplo a de organização social humana?

Figura 39 – Registro - feito pelos estudantes – do prédio do Instituto Federal do Rio Grande do Sul, na av. Voluntários da Pátria



Tabela 30 – Elementos observados pelos estudantes S e Jo.

Elementos:	Função Atual:	Funções diferentes:	Já existia em 1930?
Prédio do IFRS	Centro de ensino	Cinema, locadora de filmes	Sim/ Não

Os estudantes selecionaram o prédio do Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS) como paisagem a ser analisada. Identificaram apenas esse elemento e uma função alternativa que pensaram foi relacionada a arte. Talvez a entrada do prédio remeta a ideia de um cinema? Interessante que os estudantes divergiram em relação à idade de construção do prédio, que foi construído entre 1944 e 1950 para ser a sede da loja de

departamentos Mesbla. O prédio possui arquitetura com referência nas edificações de Chicago, nos Estados Unidos da América.<sup>48</sup>

Figura 40 – Registro – feito pelos estudantes - de casarão na Rua Barão de Santo Ângelo, bairro Moinhos de Vento



Tabela 31 – Elementos observados pela estudante Y

Elementos:	Função Atual:	Funções diferentes:	Já existia em 1930?
Carro	Mover pessoas para qualquer lugar.	Mover animais para qualquer lugar.	Existiam carros mas não esse.
Casa	Antigamente essas casas eram de pessoas extremamente ricas. Hoje em dia, é só uma casa abandonada.	Uma casa onde acontece variadas exposições e palestras, uma casa urbana.	Para mim, acho que só a casa existia.
Árvore	Disponibilizar ar e madeira para nós, dar frutas e sementes também.	Disponibilizar vegetais.	As árvores sempre existiram, porém eu acho que essa árvore não.

<sup>48</sup> Informação disponível em < <https://www2.poa.ifrs.edu.br/2017/principal/predio-que-abriga-o-campus-porto-alegre-integra-roteiro-arquitetonico-da-capital> >. Acessada em 24/09/2022.

Sobre essa observação destacamos a ideia de que árvores sempre existiram, encontrando aí uma brecha interessante para discutirmos em sala de aula a evolução da vida no planeta terra, desde o final do pré-cambriano até a atualidade. Essa pequena viagem pela história da terra é essencial para desconstruir essa ideia de que árvores sempre existiram. Achamos interessante também a determinação de que é uma casa abandonada – não há uma certeza disso – considerando que ficamos pouco tempo observando-a e também a ideia de uma “casa urbana”. Seria uma casa urbana um local aberto para uso público ou simplesmente uma casa em um ambiente urbano?

Após a atividade 1, nos encontramos novamente e – depois de contar a história de Naziázeno e sua saga pelo centro de Porto Alegre em busca dos 53 mil réis – aplicamos a atividade 2.

### 6.3.2 Atividade 2

Para expressar as respostas dos estudantes para a segunda atividade, organizamos um quadro com as quatro perguntas e as respectivas respostas dos sujeitos. É possível perceber que os estudantes não responderam todas as questões, como também houveram aqueles que faltaram a aula no dia em que foi aplicada a segunda atividade da proposta. A Tabela 31 traz o quadro da atividade com as respostas dadas:

Tabela 32 – Quadro com a atividade 2 e as respectivas respostas

<b>Perguntas:</b>	<b>Respostas:</b>
<p>Você percebeu alguma diferença social entre as paisagens no percurso que fizemos? Quais os pontos que chamaram mais atenção nesse sentido e onde se localizam essas paisagens?</p>	<p>A: Sim, principalmente no centro porque em cada ruazinha que passamos a coisas que chocam, como lixo, pessoas juntando o lixo ou comendo, pessoas na correria, (medo de) assaltos, pessoas gritando, moradores de rua e estabelecimentos lotados, mas agora no bairro Moinhos de Vento não vi lixo no chão, a casas lindas e conservadas, estabelecimentos chiques e não há gritos e um monte de pessoas na rua. Os pontos que mais me chamaram atenção foi o Moinhos de Vento e a casa de cultura Mario Quintana.</p> <p>G: Gostei bastante da aula por conta de bastante gente ter participado e por conta de termos feito a aula mais teórica. Uma coisa que percebi é que no bairro Moinhos não havia tantas pessoas pela rua já no centro haviam muito mais assalariados, moradores de rua ou autônomos.</p>

	<p>Jo: Sim eu percebi diferença entre as paisagens do percurso que fizemos. Os pontos que chamaram a minha atenção foram os que tinha pessoas dormem em baixo da estátua do general Osório e outras estão em casas tão grandes que nem dá para limpar sozinha. As paisagens se localizam no Centro e no Moinhos de vento.</p> <p>J: Sim, no centro e no bairro Moinhos de Vento.</p> <p>M: Eu não fui no passeio por isso eu não entendi muito bem vou um usar um exemplo da minha vida por onde eu ando tem algumas diferenças em uma rua para outra por exemplo perto da minha casa as pessoas ao redor são pobres na outra rua já são (de) classe.</p> <p>S: - Eu acho que os locais mais pobres que eu vi mais pro centro da cidade, e perto do Mercado Público, pro lado do Moinho de Ventos tinha menos pessoas mais pobres ou com menos vida financeira.</p> <p>Si: Não estava no passeio e não conseguirei responder a esta pergunta.</p> <p>V: Sim, chafariz e casa de cultura Mario Quintana.</p> <p>Y: Eu percebi a diferença entre a estrutura do Mercado Público e o Cais do Porto, porque tipo, no Cais estava tudo bonitinho, a estrutura estava reformada, estava nova, já no mercado público, as paredes estavam todas rebocadas e também descascando. Também percebi que tinha algumas pessoas pedindo dinheiro ou comida. O ponto mais pobre que eu localizei e lembro, é o Mercado Público que se localiza no centro. O ponto mais rico que eu lembro é o Cais do Porto.</p>
<p>O que, na sua percepção, faz com que em uma mesma cidade existam pessoas muito ricas e ao mesmo tempo muito pobres? Escolha 5 palavras para sintetizar o seu pensamento.</p>	<p>A: Preconceito, estudos, trabalho (salário), herdeiros e deficiência.</p> <p>G: acho que as palavras que definem os motivos da pobreza em porto alegre e em muitos outros lugares são oportunidades, base financeira e o preconceito com a etnia o gênero ou a sexualidade.</p> <p>Jo: Desigualdade, capitalismo, preconceito, privilégios e oportunidade de estudos.</p> <p>J: Trabalho, desigualdade, estudo, capitalismo.</p> <p>S: Desigualdade, capitalismo, estudo (falta).</p> <p>Si: Eu não sei mesmo o porquê, mas acho que isso mesmo a <b>desigualdade</b> por que um jogador ganha mais que um gari que limpa a cidade? O porquê mesmo eu não sei.</p> <p>V: Trabalho, racismo, deficiência, estudos e desigualdade.</p> <p>Y: Desigualdade salarial, preconceito, capitalismo e falta de oportunidades.</p>
<p>Os elementos presentes nas imagens e o fenômeno da</p>	<p>A: A desigualdade social está ao redor do mundo, seria a falta de acesso à educação, baixos salários, política fiscal injusta e etc.</p> <p>G: Acho que a desigualdade social acontece em todos os lugares e não só na nossa cidade.</p>

<p>desigualdade social são uma particularidade de Porto Alegre ou os encontramos em outros lugares do mundo? Por quê?</p>	<p>Jo: Não, o fenômeno da desigualdade não existe só em Porto Alegre, pelos motivos da pergunta número 2.</p> <p>J: Não, por que todo lugar do mundo é desigual</p> <p>S: Não, porque nos EUA também tem muitas pessoas com pouca renda, e os EUA é um país muito grande e rico.</p> <p>Si: Pra mim essa desigualdade não vem só de porto alegre por que já vi e não isso em porto alegre em muitos lugares ainda é assim o nosso brasil e o mundo como um todo é desigual.</p> <p>V: Sim encontramos desigualdade em todo mundo por que tem gente com mais dinheiro e pessoas com menos dinheiro.</p> <p>Y: Nós encontramos em todo lugar do mundo porque tudo isso é uma " cultura " da sociedade, está tudo estruturado nas falas, ações, atitudes e etc... Se tornou uma coisa tão normal de se falar e fazer que as pessoas nem percebem mais.</p>
<p>Quais os fatores que influenciam a pobreza de Naziazeno? As características individuais que o fazem não sair dessa condição ou é a condição social que influencia suas características? Por quê?</p>	<p>A: Os fatores seriam ele ter uma condição financeira ruim, estava devendo para o leiteiro e para outros, tinha um trabalho que não tinha um salário bom, jogou ganhou e perdeu, buscou outras pessoas e se deu bem, mas o outro homem se deu ruim.</p> <p>Jo: Os fatores que influenciam a pobreza de Naziazeno são que ele não tinha dinheiro, ele estava devendo demais, ele tinha um trabalho que provavelmente não dava muito dinheiro e etc.</p> <p>S: O fato de ele ter muitas dívidas e provavelmente o trabalho não tinha um bom salário</p> <p>Si: muita das vezes é essa questão de vir de uma família pobre e tal, porque poucos foram pra frente e tem uma condição boa.</p> <p>V: Não tava nessa aula.</p> <p>Y: Ele não tem um salário que dê conta das condições básicas de sobrevivência dele e por isso que ele fica devendo tanto por comida. Eu acho que é as condições sociais que influenciam ele a não sair da pobreza porque se for parar para pensar, não é só ele que deve tanto dinheiro, e se são muitas pessoas que não tem um dinheiro bom, provavelmente é "culpa " da sociedade.</p>

Elaborado pelo autor com base nas respostas da atividade.

### 6.3.3 Comentário sobre as atividades

A primeira atividade mostra a importância de se utilizar o método de análise de Santos (1985) na observação de paisagens, contribuindo para uma percepção mais ampla do espaço. Questionar a forma e a função dos objetos presentes no espaço e perceber que a forma e a função não são determinadamente dependentes entre si - mas sim configuram uma relação indissociada do contexto histórico - é uma maneira de exercitar o olhar geográfico. Um olhar mais atento e crítico para a origem, as causas, os efeitos e as relações dos elementos presentes na paisagem. Conseqüentemente, esse treinamento do olhar potencializa o raciocínio geográfico. A observação atenta de elementos comuns do dia a dia, como edifícios, equipamentos urbanos em geral, árvores, entre aqueles não tanto comuns, como estátuas, edifícios antigos, permite refletir sobre a funcionalidade desses elementos e o que a disposição deles diz sobre o cotidiano, contribuindo para o exercício de uma interpretação ampla e complexa do mundo. Na primeira atividade, o foco foi a observação da paisagem e para isso foi utilizado o método analítico proposto por Santos (1985), ao pedirmos para que os estudantes analisassem a paisagem a partir dos conceitos forma e função. É importante salientar que não houve uma aula dedicada inteiramente a conhecer os conceitos de análise proposta por Santos (1985). O que houve foi uma conversa procurando orientar e entender as diferenças básicas sobre o que entendemos como a forma de um objeto e a função do mesmo. Como dito na proposta, com base em algumas leituras recentes, optamos por deixar a observação deles livre, sem estar pré-orientada nem explicitada à temática da atividade - a desigualdade social, o tema central do romance usado como referência. Essa estratégia também estava de acordo com o intuito de não limitar as observações. Ao induzir, poderíamos perder, por exemplo, a percepção de algo que não foi interpretado previamente nas paisagens ou na história. Fomos percorrendo o percurso das atividades, conversando sobre o que os objetos vistos na paisagem do percurso representavam e respondendo dúvidas que surgiam. Os conceitos de estrutura e processo foram abordados mais indiretamente ao questionarmos sobre a desigualdade social e como ela se apresenta na paisagem. Por exemplo, na atividade 2, as respostas, principalmente à segunda pergunta da atividade - na qual eles deveriam elencar 5 palavras que sintetizassem o que faz com que em uma mesma cidade existam pessoas muito ricas e outras muito pobres - o capitalismo foi uma das palavras mais citadas, como podemos observar na nuvem de palavras representada pela figura 41, o que vincula diretamente a questão estrutural, no caso uma referência ao modo de

produção e distribuição de riquezas da sociedade, como elemento essencial na desigualdade social.

Figura 41 – Nuvem de palavras com base nas respostas dos estudantes à questão 2 da segunda atividade



Elaborado pelo autor utilizando o site < <https://wordart.com/create> >.

O modo de produção é algo intrinsecamente ligado à estrutura, assim como o preconceito e o racismo. Ou seja, não são questões individuais que geram as diferenças, mas sim o modo de organização social e o modo como as pessoas na sociedade se relacionam. Essa percepção por parte deles é interessante e contrastou com a última questão da mesma atividade, em que questionamos se a causa da pobreza de Nazizeno é dele ou do modo como a sociedade em que ele vive se organiza. A maior parte das respostas elencou o fato dele não ter um salário suficiente para estar em outra condição financeira, também citam o fato dele dever para outras pessoas, além de apostar em jogos de azar. Nesse sentido, fica a leitura de que a pobreza está mais influenciada pelo âmbito individual, apesar de a desvalorização do trabalho – citado na maioria das respostas - ser algo estrutural. Essa incoerência demonstra ao docente uma “lacuna” a ser trabalhada em sala de aula, principalmente utilizando-se do Princípio da Recursividade para enfatizar que a pobreza não é resultado apenas das decisões tomadas na escala individual. Reforçamos esse ponto pois acreditamos que neste momento é cada vez mais comum – ao passo que a ideologia e as políticas neoliberais avançam - o reforço de que as causas do sucesso e do fracasso na vida são resultados das escolhas e das habilidades

desenvolvidas pelos indivíduos, escondendo toda a conjuntura do modo de produção e distribuição capitalista (FISHER, 2018). Essa sobrecarga de pressão e a culpabilização dos indivíduos por seus fracassos parece ter influenciado o aumento nos casos de depressão e é comentada por Mark Fisher (2018), onde descreve fenômenos e elementos relacionados ao desenvolvimento do modo de produção produtiva, enfatizando a fase de neoliberalismo em que estamos. Sobre o quanto esse modelo de organização afeta o psicológico das pessoas no século XXI, no apêndice do livro citado, o autor traz o texto “La privatización del estrés” (FISHER, 2018, p. 125), do qual retirei o trecho:

(...) esta depresión no toma forma colectiva: por el contrario, consiste en la descomposición de la colectividad em nuevas formas de atomización. Una vez que les fue negada la organización estable del empleo para el que habian sido educados, una vez que se los privó tambien de la solidaridad que antaño proveian los sindicatos, los trabajadores se encontraron forzados a entrar en el juego de la competencia individualista y en el terreno ideológico que naturaliza dicha competencia. (FISHER, 2018, p. 130)<sup>49</sup>

Esse fenômeno de individualização da culpa pela condição econômica e social parece ser um processo estritamente ligado à competitividade do modelo em questão que já era perceptível na década de 1930 e toma proporções maiores no século XXI. Contudo, não foram todas as respostas que indicaram as decisões individuais como a única responsável pela condição social de Naziazeno: a resposta de Y chamou atenção pela conclusão simples e objetiva de que a causa é muito mais coletiva do que individual: “Eu acho que são as condições sociais que influenciam ele a não sair da pobreza, porque se for parar para pensar, não é só ele que deve tanto dinheiro, e se são muitas pessoas que não tem um dinheiro bom, provavelmente é "culpa " da sociedade” (Relato da estudante Y).

Por mais que as respostas não tenham cogitado a recursividade das causas da pobreza de Naziazeno, tanto pelas decisões individuais quanto pelo modo de organização social, a possibilidade de um novo encontro onde se faça uma conversa com a turma em que sejam abordadas as respostas, e com isso, evidenciar a recursividade que há entre as ações individuais e coletivas na composição da sociedade, pode estimular um

---

<sup>49</sup> “(...) esta depressão não toma forma coletiva: pelo contrário, consiste na decomposição da coletividade em novas formas de fragmentação. Uma vez que lhes foi negada a organização estável do emprego para qual foram educados, uma vez que foram privados também a solidariedade que antes proviam os sindicatos, os trabalhadores se encontraram forçados a entrar no jogo da competência individualista e no terreno ideológico que naturaliza essa competência. ” (Tradução livre feita pelo autor.)

aprofundamento e uma complexificação da percepção da realidade por parte dos estudantes.

Quanto ao conceito de processo, a noção temporal foi abordada principalmente na última pergunta da atividade 1, quando questionamos se determinado elemento já existia em 1930 ou não. A maioria respondeu intuitivamente – com a exceção de alguns que pesquisaram – sem muita certeza da resposta. Entretanto, o nosso objetivo não era obter a resposta certa e sim gerar esse movimento de supor a partir da observação e lidar com a incerteza. Incentivar o movimento de tentar encaixar determinado objeto no tempo histórico, com o intuito de exercitar a temporalidade. Temporalidade que é uma habilidade importante para a constituição da percepção do processo histórico, porque para refletir se algo já existia em determinado período ou não, é preciso pensarmos na origem desse objeto e nas múltiplas relações em que ele está e esteve inserido, ampliando dessa maneira o raciocínio.

Em relação aos princípios da Complexidade, observamos a relação dos Princípios da Complexidade principalmente na segunda atividade: o pensamento dialógico permite analisar Porto Alegre não como uma cidade rica ou pobre. Mas como uma cidade que contém os dois fenômenos antagônicos. E isso ficou evidente pelas respostas à pergunta 1 da atividade 2: Todos os sujeitos (menos G, que não respondeu, M e Si que não foram na saída de campo) que responderam, identificaram diferenças no percurso. Os relatos identificaram as diferenças na estética dos edifícios (formas) e no hábito das pessoas. Em alguns lugares havia a presença de moradores de rua e outros não. Em uns lugares notaram a presença de muitas pessoas na rua, em outros poucas (o que já traz a ideia de exclusividade, ou seja, de que a riqueza é para poucos). O barulho presente nas paisagens também é um indicativo da classe social dominante em cada um dos lugares. Sobre, acreditamos nesse momento ser importante lembrar – como foi colocado no referencial teórico acerca da paisagem - que a percepção da paisagem não se faz apenas pela visão, e sim por todos os sentidos humanos. O estudante M, apesar de não ter ido ao passeio, baseou-se em sua própria vivência para responder à questão ao exemplificar que perto da casa onde vive é possível identificar uma diferença social a partir da paisagem da rua em que se está.

O Princípio Hologramático fica evidente na questão 3 da atividade 2, em que propomos pensar se a desigualdade é uma particularidade de Porto Alegre ou não. A resposta de Jo me chamou a atenção pois ela usa o argumento do conceito de estrutura,

ao citar que a desigualdade está relacionada ao capitalismo. Se pensarmos que o capitalismo não existe apenas em Porto Alegre, chegamos à conclusão lógica de que a desigualdade também não será restrita aqui, portanto irá existir em outros lugares. Outros alunos utilizam sua bagagem cultural para citar exemplos de outros lugares, como no caso de S e outros que se utilizam da intuição, acreditando que Porto Alegre não é um lugar dissociado no mundo. Percepção essa que por mais que não tenha referências de informação, usa do Princípio Hologramático para chegar a uma conclusão verídica: Se a parte é desigual e a parte ao mesmo tempo que compõe o todo é uma representação dessa totalidade, conclui-se que o todo também é desigual. Essa é a relação entre o local e o global.

Por fim, o Princípio da Recursividade talvez tenha sido aquele que menos encontramos evidências nas respostas dos alunos. Acreditamos ser algo natural, pois é um princípio bastante complexo, já que coloca causa e efeito como fenômenos em constante movimento e complementação, a partir da análise. Em nenhuma das respostas da última questão, onde questionamos qual a causa da pobreza de Naziazeno, tivemos uma resposta que entendesse tanto a pobreza como um produto quanto produtora da realidade social. O interessante é que a partir dessa pesquisa, esse princípio pode ser enfatizado em sala de aula, utilizando inclusive a mesma atividade como referência, caracterizando essa atividade não só como algo a exercitar o pensamento geográfico, mas também o seu caráter investigador acerca de como os educandos pensam o mundo. A partir das respostas deles, é possível identificar lacunas e indicar caminhos para preenchê-las na busca por uma compreensão mais complexa do mundo.

## 7 NA CONVERSA DO SUJEITO COM O RATO, QUEM APRENDEU FOMOS NÓS

“Ella está en el horizonte —dice Fernando Birri.  
 - Me acerco dos pasos, ella se aleja dos pasos.  
 Camino diez pasos y el horizonte se corre diez  
 pasos más allá. Por mucho que yo camine,  
 nunca la alcanzaré. ¿Para qué sirve la utopía?  
 Para eso sirve: para caminar.”<sup>50</sup>

O início de nossas considerações sobre a pesquisa feita já marca um pensamento que ocorreu durante o próprio percurso da pesquisa. Conforme fomos aplicando, observando e refletindo, fomos identificando algumas coisas que teriam sido feitas de modo diferente. Esses equívocos que hoje identificamos desqualificam a pesquisa concluída? Com certeza não! Entendemos que a pesquisa se insere justamente nesse processo de amadurecimento das ideias a partir das incertezas e que paralelamente reflete no meu crescimento como pesquisador. Esse é o fato que garante a minha alegria com os “lugares” em que essa pesquisa me levou. Nunca foi sobre qual o caminho certo ou qual o destino final. Em todo o processo de pesquisa o objetivo e também a justificativa foi o de aperfeiçoar o modo de percorrer os caminhos da pesquisa buscando uma potencialização do raciocínio geográfico. Caminhos que são constantes para quem já se convenceu que a prática de pesquisador não está dissociada da prática docente.

Dito isso, elencamos algumas considerações importantes, desejando que continuem gerando novas perguntas capazes de nos levarem a outros “lugares” de conhecimento. Justamente por isso são consideração (não tão) finais. Antes dessas considerações, retomamos os eixos norteadores dessa pesquisa:

A justificativa para essa pesquisa se baseava: no reconhecimento da Literatura como uma área do conhecimento com grande potencial de exercício de leitura de mundo; nos baixos índices de leitura da população brasileira; e na aparente desvalorização da Geografia em sala de aula.

Quanto ao reconhecimento da Literatura e ao incentivo à prática de Leitura, entendemos que a pesquisa foi satisfatória, já que proporcionou aos estudantes o contato com uma obra reconhecida da literatura nacional, com a intenção de relacioná-la com a

---

<sup>50</sup> “Ela está no horizonte – disse Fernando Birri. Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos. Por mais que eu caminhe, jamais a alcançarei. Para que serve a utopia? Serve para isso: para caminhar.” (GALEANO, 2001, p.230)

realidade atual. Esse movimento pode fortalecer a ideia da Literatura como um meio para ampliar a interpretação da realidade. Nesse sentido também identificamos que poderíamos ter utilizado mais a leitura do texto como recurso didático. Com receio de que eles não fossem se interessar pela leitura – já que é uma obra do início do século XX – optamos pela contação da história. Entretanto poderíamos ter explorado os trechos em alguma atividade, talvez pedindo para representar graficamente a paisagem de um desses trechos do romance. Quanto ao exercício da leitura textual, também reconhecemos que a atividade poderia ter explorado mais, já que o trabalho com o livro se deu predominantemente na forma oral. O trabalho com os trechos do romance seria positivo nesse sentido. Entretanto, reconhecemos a potencialidade de se trabalhar com uma obra literária, mesmo que de maneira oral.

No que tange à aparente desvalorização da Geografia em sala de aula, entendemos neste momento que a pesquisa foi efetiva, já que notamos o envolvimento dos sujeitos com o trabalho de campo, com a observação e posteriormente a descrição e a análise das imagens da paisagem que foram selecionadas.

A pergunta que essa pesquisa tentou responder foi: **como o diálogo entre Geografia e Literatura pode exercitar o raciocínio geográfico dos sujeitos em sala de aula?**

Para responder essa pergunta traçamos objetivo geral de **discutir como o diálogo com a Literatura em sala de aula pode potencializar o exercício do raciocínio geográfico, pondo em prática uma proposta pedagógica desenvolvida a partir da obra *Os Ratos*, de Dyonélio Machado.**

Quanto à pergunta central da pesquisa, acreditamos que foi respondida. Não respondida definitivamente, mas sim provisoriamente. Isso porque não há uma única resposta para tal pergunta. Com o objetivo de entendermos como o diálogo da Geografia com a Literatura pode potencializar o raciocínio geográfico, planejamos uma proposta – de inúmeras que poderiam ter sido pensadas. Esse é um dos méritos dessa pesquisa: ela não procura apontar uma receita para mediar esse diálogo, mas sim acrescentar a esse debate uma proposta a partir do Método da Complexidade.

A pesquisa relacionou Geografia e Literatura? Sim! O percurso dos estudantes foi o mesmo do personagem da obra e a história foi utilizada como base para discutir o tema central do romance de Dyonélio Machado: a desigualdade social presente em Porto Alegre no início do século XX. A leitura do romance contribuiu para a construção da

atividade, fornecendo um referencial para estabelecermos o recurso pedagógico.

Entendemos que a Literatura é uma área do conhecimento extremamente rica no que se refere à percepção e reflexão sobre o mundo e sim, a sua associação com a Geografia potencializa o exercício do pensamento geográfico, seja a partir da capacidade de concretizar um fenômeno ou relação; seja por permitir analogias; seja por atrair o interesse; seja por ser construída a partir da realidade e recursivamente ajudar a construí-la. Nosso objetivo desde o início desse trabalho foi o de não cair no lugar comum de utilizar a literatura como um recurso, um pano de fundo ou uma ferramenta para ensinar geografia, mas sim uma área do conhecimento para criar um diálogo capaz de contribuir com uma análise do mundo mais complexa. Confessamos a dificuldade em perceber a linha tênue que separa a Literatura como uma simples ferramenta, da Literatura como área do conhecimento para qual estamos aberto ao diálogo. É uma troca. Uma relação em que ambas as áreas do conhecimento saem enriquecidas. Essa pergunta não foi completamente respondida e continuará fazendo parte de nossas incertezas. Usar a história como forma de identificar determinados fenômenos e relações, seria potente, porém não seria suficiente. Desse modo, optamos por inseri-los na história. Pensamos na possibilidade de eles recriarem o mesmo trajeto feito pelo personagem principal - de maneira ativa - só que quase 100 anos depois. A partir desse percurso, relacionamos com a história do personagem e com questões relacionadas ao romance - que foram discutidas durante o encontro em que a história foi abordada. A pergunta 4 da atividade 2 é um exemplo da conexão entre a vivência deles e a história.

Isso significa que não mudaríamos nada na proposta? Não! Ao terminarmos a aplicação da proposta, ficou a sensação de que o livro poderia ter sido mais explorado, que os sujeitos tivessem tido mais contato com ele. Pensamos que talvez, mobilizados pela ideia de não o utilizar como uma ferramenta - numa perspectiva utilitarista - acabamos deixando de aproveitar a potencialidade de, em alguns momentos da proposta, fazer essa leitura mais pragmática com os sujeitos. Entretanto, essa é a potencialidade da pesquisa científica: é um constante jogo de erros e acertos. E a partir dos erros vamos reorganizando o pensamento, alterando variáveis, modificando análises. O que se mantém constante é essencial: a disposição e o interesse de procurar compreender a realidade e estar aberto às mudanças das verdades provisórias. É estando ciente de que a incerteza é algo contínuo, que podemos nos inserir nesse movimento de aprendizagem. Movimento porque não é estanque, não é fixo. Acompanha o fluxo das águas do rio que Heráclito se

banhava. E é por acreditarmos e estarmos dispostos a esses movimentos, que percebemos que o método de pesquisa foi empregado. Desde o início da pesquisa, quando buscamos referenciais para sustentar esse trabalho, a leitura foi orientada pelo viés da Complexidade. A construção da proposta foi baseada nesse método e o modo como interpretamos as atividades dos sujeitos, também foi.

A pesquisa não foi importante apenas para reconhecer o que poderia ter sido feito de maneira diferente e assim potencializar tanto o diálogo com a Literatura como o exercício do raciocínio geográfico. A proposta se mostrou um exercício de avaliação dos sujeitos. Ao avaliar o modo como descreveram os elementos; a associação das formas e das funções; as respostas às perguntas feitas relacionando o romance com a realidade, foi possível identificar lacunas na compreensão de conceitos. A partir da identificação desses conceitos é possível encontrar maneiras de trabalhar novamente esses conceitos em sala de aula. Além disso, pode servir como uma avaliação do trabalho do próprio docente, que pode repensar as práticas em que determinados conceitos – que serviram de pré-requisito para a atividade – foram trabalhados.

A pesquisa proporcionou o exercício do raciocínio geográfico? Sim! A análise geográfica a partir de conceitos – no caso desse trabalho, por meio da leitura da paisagem com base no método estipulado por Santos (1985). Além de ser um exemplo de aplicabilidade, traz a manifestação da importância de os estudantes construírem sua aprendizagem escolar orientados por métodos científicos. O objetivo não é a acumulação de informação geográfica. Mas sim construir um raciocínio capaz de interpretar as mais diversas situações de maneira geográfica. E para isso os conceitos e o método são fundamentais. Sem isso, caímos em uma aprendizagem informativa nos moldes da escola básica tradicional.

Como nos propomos à análise da realidade de maneira complexa, é impossível não relacionarmos os resultados dessa pesquisa a uma questão pertinente: qual docente do ensino básico - seja público ou privado - tem disponibilidade de tempo e recurso para planejar e aplicar propostas como a que foi desenvolvida nessa pesquisa? Considerando que a valorização dos docentes no Brasil é baixa quando comparada a outros países no mundo<sup>51</sup>, é comum observarmos professores fazendo carga horária semanal extensa e, com isso, pouco tempo acaba sendo disponibilizado para o planejamento de atividades

---

<sup>51</sup> Informação retirada de matéria disponível em: < <https://exame.com/brasil/piso-salarial-de-professor-brasileiro-e-o-mais-baixo-entre-40-paises/> >. Acessada em 25/09/2022.

mais envolventes e que tenham referenciais científicos em sua aplicação. Exige-se do professor constante atualização e pesquisa para que sua docência seja mais significativa e efetiva. Mas se possibilita condições de tempo e recurso para esse constante processo de aprendizagem? Quais as relações de poder que estão inseridas nesse processo? Como a desigualdade social - descrita por Dyonélio Machado em seu romance - atravessa o exercício e a identidade dos professores? Por que a maior parte dos professores atualmente está em cursos a distância?<sup>52</sup> Como esse fato influenciará a prática que será desempenhada em sala de aula? Esses cursos - que são predominantemente privados - têm como objetivo a formação de professores preocupados com o raciocínio geográfico, com uma prática docente significativa, que considere a complexidade da realidade em que estamos inseridos? Ou o objetivo respeita as lógicas do sistema vigente, cujo o objetivo central é a transformação dos objetos e relações em mercadoria, visando a expansão do capital?

Essas são questões que não podem ser ignoradas ou esquecidas, pois influenciam diretamente a nossa prática como professores-pesquisadores e, conseqüentemente, podem afetar no modo como as novas gerações observam, analisam, interpretam e agem sobre a realidade do mundo.

---

<sup>52</sup> Informação retirada de matéria disponível em: < <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2020/10/mais-da-metade-dos-alunos-de-licenciaturas-do-pais-estao-em-cursos-a-distancia.shtml> >. Acessada em 25/09/2022.

## REFERÊNCIAS

- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. The danger of a single story. **TED Global 2009**. Julho, 2009. Disponível em: <[https://www.ted.com/talks/chimamanda\\_ngozi\\_adichie\\_the\\_danger\\_of\\_a\\_single\\_story](https://www.ted.com/talks/chimamanda_ngozi_adichie_the_danger_of_a_single_story)>. Acesso: 07 de julho de 2020.
- ANDREOTTI, Giuliana. **Paisagens Culturais**. Tradução Ana Paula Bellenzier et al. Curitiba. Editora UFPR, 2013.
- ARAÚJO, Regina. Do Sertão aos Pampas O território da literatura nacional no século XX. **Terra Brasilis**, 2003.
- BARBOSA, Gabriel Túlio de Oliveira. Veredas metodológicas: a “palavra” geográfica em Guimarães Rosa. In: SUZUKI, Júlio César; DA SILVA, Valéria Cristina Pereira. **Imaginário, espaço e cultura: geografias poéticas e poéticas geografias**. Porto Alegre. Imprensa Livre, 2016.
- BERQUE, Augustin. Paisagem-marca, paisagem-matriz: elementos da problemática para uma Geografia cultural. In: CORRÊA, Roberto Lobato; ROSENDAHL, Zeny. **Paisagem, tempo e cultura**. Ed. UERJ, Rio de Janeiro, 1998.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Educação é a Base. Brasília, MEC, 2017.
- BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm) acessado em 10/08/2020.
- BRASIL. **Lei nº 13.415**, de 16 de fevereiro de 2017. < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm) > acessado em 10/08/2020.
- CASTORIADIS, Cornelius. O imaginário: a criação no domínio social-histórico. **Encruzilhadas do labirinto II - domínios do homem**. Tradução de José Oscar de Almeida Marques. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. **Ensino de Geografia: Práticas e textualizações no cotidiano**. 1. ed. Porto Alegre: Mediação, 2000.
- \_\_\_\_\_. **A Geografia do espaço turístico, como construção complexa da comunicação**. Tese (Doutorado), Faculdade de Comunicação Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

\_\_\_\_\_ ; TONINI, Ivaine Maria; GOULART, Lígias Beatriz Goulart; KAERCHER, Nestor André; MARTINS, Rosa Elisabete Militz Wypczynski. **O Ensino de Geografia e suas composições curriculares**. Porto Alegre. Editora Mediação, 2014.

\_\_\_\_\_. Movimento fora da sala de aula: o trabalho de campo. In CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos; TONINI, Ivaine Maria; KAERCHER, Nestor André; COSTELLA, Roselane Zordan (orgs). **Movimentos no ensinar Geografia: rompendo rotações**. Porto Alegre: Evangraf, 2015.

CHARTIER, R. O mundo como representação. **Estudos Avançados**, 11 (5), 1991, p. 173-191.

FERRAZ, Cláudio Benito; CHAVEIRO, Eguimar Felício; NUNES, Flaviana Gasparotti; SUZUKI, Júlio César. Geografias, imagens e literaturas: diálogos possíveis. **Revista da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Geografia (Anpege)**. P. 309-330, V.12, n.18, especial GT Anpege 2016.

FISHER, Mark. **Realismo capitalista: ¿No hay alternativa?**. Con prólogo de Peio Aguirre - la ed., 3a reimp. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Caja Negra, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 57. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

GALEANO, Eduardo. **O livro dos abraços**. Tradução Eric Nepomuceno. Porto Alegre, L&PM, 2018.

GOMES, Paulo César da Costa. Cenários para a Geografia: sobre a espacialidade das imagens e suas representações. In: ROSENDAHL, Zeny; CORRÊA, Roberto Lobato. Espaço e Cultura: pluralidade temática. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2008. p.187-209.

HAESBAERT, Rogério. Concepções de território para entender a desterritorialização. In: SANTOS, Milton; BECKER, Bertha K. (orgs.). **Território, territórios: Concepções sobre o ordenamento territorial**. Coleção espaço, território e paisagem. 3ª edição, ed. Lamparina, Rio de Janeiro, 2011.

KOZEL, Salete. Representação e ensino: aguçando o olhar geográfico para os aspectos didáticos pedagógicos. In: SERPA, A., org. **Espaços culturais: vivências, imaginações e representações**. Salvador: EDUFBA, 2008, pp. 69-89.

MACHADO, Antonio. Proverbios y cantares. In: **Obras, poesías y prosa**. Estrofe XXIX. Buenos Aires, Losada, 1964.

MORAIS, Jéferson Soares. Diálogos entre geografia e literatura: permanências e transformações na paisagem urbana de porto alegre reveladas pelo romance *Os Ratos*, de Dyonelio Machado. **Revista do Instituto Histórico do Rio Grande do Sul (RIHGRGS)**, Porto Alegre, n. 159, p. 183-210, dezembro de 2020. Disponível em: <<https://www.seer.ufrgs.br/revistaihgrgs/article/view/107583>>.

\_\_\_\_\_. **Capitães da areia, marujos do espaço**: uma aproximação entre Geografia e Literatura através da obra de Jorge Amado. Trabalho de conclusão de curso, instituto de geociências, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021.

MOREIRA, Ruy. História. **Pensar e ser em geografia**: ensaios de história, epistemologia e ontologia do espaço geográfico. 1ª ed. São Paulo, Contexto, 2008.

MORETTI, Franco. **Atlas do Romance Europeu**. Tradução: Sandra Guardini Vasconcelos, 1ª ed. São Paulo: Boitempo, 2003.

MORIN, Edgar. Da necessidade de um Pensamento Complexo. In: MARTINS, Francisco Menezes; SILVA, Juremir Machado da. **Para navegar no século 21**: tecnologias do imaginário e cibercultura. Editora: Sulina - Grupo Edipucrs - 2ª Edição, 2000.

\_\_\_\_\_. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução Eloá Jacobina, 8a ed. 128p. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

\_\_\_\_\_; CIURANA, Emilio-Roger; MOTTA, Raúl Domingo. **Educar na Era Planetária**: o Pensamento Complexo como método de aprendizagem no erro e na incerteza humana. Tradução Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo, Editora: Cortez, 2003.

PETIT, Michèle. **Ler o mundo**: experiências de transmissão cultural nos dias de hoje. Tradução de Julia Vidile. Editora 34, São Paulo, 2019.

RECLUS, Elisée; KROPOTKIN, Piotr. **Escritos de educação e geografia**. Biblioteca Terra Livre, edição virtual, São Paulo, 2014.

ROSSATO, Maíra Suertegaray. Geografia e leitura literária na escola: representatividade, identidade e empoderamento. **Revista ensino de Geografia**. Vol. 11, n. 21, jul./dez. 2020.

SANTOS, Milton. **Espaço e método**. São Paulo: Nobel, 1985.

\_\_\_\_\_. **Metamorfoses do espaço habitado**. São Paulo: Hucitec, 1988.

\_\_\_\_\_. **A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção**. 4ª. ed. 2ª reimpr. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

SOMBINI, Eduardo. Jovens leem mais no Brasil, mas hábito de leitura diminui com a idade. **Folha de São Paulo**. São Paulo, 28 de setembro de 2019. 3º seminário economia da arte. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/seminariosfolha/2019/09/jovens-leem-mais-no-brasil-mas-habito-de-leitura-diminui-com-a-idade.shtml>. Acesso em: 07 de julho de 2020.

SUERTEGARAY, Dirce Maria Antunes. Notas sobre epistemologia da Geografia. **Cadernos Geográficos I**. Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, departamento de geociências, n. 1. Florianópolis: Imprensa Universitária, 1999.

SUZUKI, Júlio César; SILVA, Adriana Carvalho (orgs). **Estética, poética e narrativa: entre fluidez e permanência nas artes** [ livro eletrônico ]. Porto Alegre: Imprensa Livre, 2016.

\_\_\_\_\_; DA COSTA, Everaldo Batista; STEFANI, Eduardo Baider (orgs). **Espaço, sujeito e existência: diálogos espaço geográfico das artes** [ livro eletrônico ]. Porto Alegre : Imprensa Livre, 2016.

\_\_\_\_\_; DA SILVA, Valéria Cristina Pereira; FERRAZ, Cláudio Benito O. (orgs). **Educação, arte e geografias linguagens em (in)tens(ç)ões** [livro eletrônico]. Porto Alegre: Imprensa Livre, 2016.

\_\_\_\_\_; DA SILVA, Valéria Cristina Pereira (orgs). **Imaginário, espaço e cultura: geografias poéticas e poéticas geografias** [livro eletrônico]. Porto Alegre : Imprensa Livre, 2016.

\_\_\_\_\_; LIMA, Angelita Pereira de; CHAVEIRO, Eguimar Felício (orgs). **Geografia, literatura e arte: epistemologia, crítica e interlocuções** [livro eletrônico]. Porto Alegre: Imprensa Livre, 2016.

\_\_\_\_\_. Geografia e Literatura: abordagens e enfoques contemporâneos. **Revista do centro de pesquisa e formação** / nº 5, setembro, 2017.

VIEIRA, Daniele Machado. **Territórios Negros em Porto Alegre/RS (1800 – 1970):** Geografia-histórica da presença negra no espaço urbano. Dissertação (mestrado), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Geociências, Porto Alegre, 2017.

**ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**  
do Estudante menor de 18 anos  
(para pais/responsáveis)

Prezados Pais ou Responsáveis,

Eu, Jéferson Soares Morais, responsável pela pesquisa “O RATO ROEU, TECEU E USOU A ROUPA DE UM PORTO ALEGRE. DIÁLOGO ENTRE GEOGRAFIA E LITERATURA, ATRAVÉS DA OBRA DE DYONÉLIO MACHADO: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA EXERCITAR O RACIOCÍNIO GEOGRÁFICO.”, estou fazendo um convite para seu/a filho/a participar como voluntário/a nesse estudo. O objetivo principal deste estudo é compreender como o diálogo com a Literatura pode auxiliar no processo de ensino e aprendizagem de Geografia, dentro e fora do espaço escolar, como recurso didático. O estudo adquire importância ao refletir sobre possibilidades de potencializar o exercício do raciocínio geográfico por meio do trabalho com a Literatura, contribuindo para que possamos rever e aprimorar nossas práticas educativas em favor de nossos alunos, auxiliando-lhes a compreender o mundo. O estudo será desenvolvido por meio de pesquisa Qualitativa com aproximação à Pesquisa-Ação, que irá propor uma atividade de campo e em sala de aula, sobre a temática com os alunos que tiverem o Termo de Consentimento assinado por seus pais ou responsáveis. A participação de seu/sua filho/a neste estudo é voluntária, podendo desistir a qualquer momento. Os Termos de Consentimento assinados serão recolhidos pelo pesquisador que manterá a identidade de seu/sua filho/a no mais rigoroso sigilo, sendo também omitidas todas as informações que permitam identificá-lo/a na produção e publicação dos dados, para garantir que os riscos de identificação ou eventual desconforto na sua participação sejam mínimos. Você tem o direito de pedir uma indenização por qualquer dano que resulte da participação de seu/sua filho/a no estudo. Ao participar, seu/sua filho/a estará contribuindo para a produção de conhecimento e para a possibilidade de construção de novas práticas pedagógicas, da Escola e dos professores, junto aos estudantes. Caso você e seu/sua filho/a tenham qualquer dúvida quanto aos direitos de participante desta pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (CEP-UFRGS) localizado na Av. Paulo da Gama, 110 Sala 301 Prédio Anexo I da Reitoria CEP: 90040-060 - Bairro Centro - Porto Alegre – RS, também estará disponível pelo telefone (51) 3308 3738 ou e-mail: [etica@propesq.ufrgs.br](mailto:etica@propesq.ufrgs.br), de segunda a sexta-feira, das 8h às 12h e das 13h00min às 17h, bem como com o pesquisador responsável, pelo telefone (51) 99883 9824. O Comitê de Ética é um órgão independente constituído de profissionais das diferentes áreas do conhecimento e membros da comunidade. Sua responsabilidade é garantir a proteção dos direitos, a segurança e o bem-estar dos participantes por meio da revisão e da aprovação do estudo, entre outras ações. Ao assinarem este termo de consentimento, você e seu/sua filho/a não abrem mão de nenhum direito legal que teriam de outra forma. Não assinem este termo de consentimento a menos que tenham tido a oportunidade de fazer perguntas e tenham recebido respostas satisfatórias para todas as suas dúvidas. Se você concordar em autorizar a participação de seu/sua filho/a neste estudo, você rubricará todas as páginas e assinará e datará duas vias originais deste termo de consentimento. Você receberá uma das vias para seus registros e a outra será arquivada pelo responsável pelo estudo.

Eu, \_\_\_\_\_, após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e a oportunidade de conversar com o pesquisador responsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, acredito estar suficientemente informado, ficando claro para mim que a participação de meu/minha filho/a é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente também de que meu/minha filho/a, mesmo após minha autorização, pode optar por não participar da pesquisa. Declaro, ainda, que fui informado dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos a que meu/minha filho/a será submetido/a, dos possíveis danos ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade e esclarecimentos sempre que desejar. Diante do exposto, expresso minha

concordância de espontânea vontade em autorizar a participação do que meu/minha filho/a neste estudo.

Assinatura do participante \_\_\_\_\_

Assinatura do responsável \_\_\_\_\_

Contatos: ( ) \_\_\_\_\_ ( ) \_\_\_\_\_

E-mail: \_\_\_\_\_

Data: \_\_/\_\_/\_\_

**ANEXO B – TERMO DE ANUÊNCIA PARA A REALIZAÇÃO DE PESQUISA  
CIENTÍFICA (TAPC)  
(para Instituições)**

A pesquisa “O RATO ROEU, TECEU E USOU A ROUPA DE UM PORTO ALEGRE. DIÁLOGO ENTRE GEOGRAFIA E LITERATURA, ATRAVÉS DA OBRA DE DYONÉLIO MACHADO: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA EXERCITAR O RACIOCÍNIO GEOGRÁFICO.”. O objetivo principal deste estudo visa compreender como o diálogo com a Literatura pode auxiliar no processo de ensino e aprendizagem de Geografia, dentro e fora do espaço escolar, como recurso didático. O estudo adquire importância ao refletir sobre possibilidades de potencializar o exercício do raciocínio geográfico por meio do trabalho com a Literatura, contribuindo para que possamos rever e aprimorar nossas práticas educativas em favor de nossos alunos, auxiliando-lhes a compreender o mundo. O estudo será desenvolvido por meio de pesquisa Qualitativa com aproximação à Pesquisa-Ação, que irá propor uma atividade de campo e outra em sala de aula, sobre a temática com os alunos. Os dados serão coletados e analisados pelo pesquisador Jeferson Soares Morais, Mestrando, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), integrante na linha de pesquisa em Ensino de Geografia. O pesquisador proponente (telefone 51 - 998114914, e-mail: jeferson.soares.morais@hotmail.com) é o responsável por esta pesquisa e assegura que não serão identificados os participantes, as pessoas eventualmente citadas no processo de coleta de dados, mantendo-se o anonimato dos dados colhidos, que serão utilizados apenas nesta pesquisa.

O/A \_\_\_\_\_ Diretor/a \_\_\_\_\_ do \_\_\_\_\_ Colégio/Escola: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ no uso de suas atribuições e poderes a ele conferidos, autoriza a realização da pesquisa em sua Unidade Escolar e declara ter recebido as informações de forma clara e detalhada a respeito dos objetivos e da forma como os estudantes participarão desta investigação, sem ser coagido a responder eventuais questões consideradas de menor importância ou constrangedoras. A instituição apresenta a ciência de que, a qualquer momento, poderá não apenas buscar esclarecer as dúvidas que tiver em relação aos procedimentos metodológicos, assim como usar da liberdade de deixar de participar do estudo, sem que isso traga qualquer dificuldade. A assinatura do representante autorizado da instituição neste Termo de Consentimento autoriza o pesquisador a utilizar e divulgar os dados obtidos, sempre preservando a confidencialidade dos dados coletados, quando solicitada pela instituição, e das pessoas citadas/referenciadas na pesquisa. Declaramos que recebemos uma cópia do presente Termo de anuência para a realização de pesquisa científica e acadêmica e que este foi suficientemente esclarecido pelo pesquisador.

Porto Alegre, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Nome e assinatura do pesquisador

Autorizo a realização deste estudo e declaro ter recebido uma cópia deste termo de consentimento.

\_\_\_\_\_  
Nome e Assinatura Representante Institucional