

## **Experimentações: o lugar como elemento de construção para uma Geografia viva**

*Maria Rosa Rodrigues Martins de CAMARGO<sup>1</sup>*  
*Joaquim Péricles Mazzon do NASCIMENTO<sup>2</sup>*

### **Resumo**

O presente trabalho parte das experiências de formação docente do presente autor enquanto professor de Geografia, na rede pública do estado de São Paulo na cidade de Rio Claro (SP), com estudantes do terceiro ano do ensino médio regular noturno durante o ano de 2022. O trabalho se desenvolve como uma narrativa de cunho qualitativo tendo como objetivo um mergulho na construção experiência-sentido docente a partir do cotidiano em sala de aula, de um professor recém-formado, explorando as potencialidades de uma Geografia viva elaborada a partir da pedagogia libertadora. Por meio da realização de uma oficina sob o aporte da categoria do Lugar e da linguagem fotográfica, propõe-se a compreender a relação entre a formação docente partindo da experiência da atuação em sala de aula, das relações entre professor e aluno e o que é vivenciado no cotidiano escolar. Os retratos apresentados nos trazem indícios das relações estabelecidas com o espaço vivido e experienciado apontando para novas possibilidades de um fazer geográfico.

**Palavras-chave:** Experiência. Formação de professores. Ensino de Geografia.

---

<sup>1</sup>Doutora em Educação. Professora adjunta na Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0490-7227>. E-mail: mr.camargo@unesp.br

<sup>2</sup> Mestre em Educação. Professor de Geografia na Prefeitura de São Roque-SP. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2127-322X>. E-mail: joaquim.pericles@unesp.br

# Experiments: the place as a construction element for a living Geography

*Maria Rosa Rodrigues Martins de CAMARGO  
Joaquim Péricles Mazzon do NASCIMENTO*

## **Abstract**

The present work is based on one of the author's teaching training experiences as a Geography teacher in the public education system in the municipality of Rio Claro, in the state of São Paulo, with students in the third year of regular evening high school during the year 2022. The work develops as a narrative of a qualitative nature with the objective of delving into the construction of teaching experience-meaning based on a recently graduated teacher's daily life in the classroom, while exploring the potential of a living Geography elaborated from liberating pedagogy. By carrying out a workshop supported by the category of Place and photographic language, it is proposed to understand the relationship between teacher training based on the experience of the classroom, the relationships between teacher and students and what is experienced in the classroom and school routine. The portraits presented give us clues about the relationships established with the lived and experienced space, pointing to new possibilities for geographic creation.

**Keywords:** Experience. Teacher training. Geography teaching.

# **Experimentaciones: el lugar como elemento constructivo e una Geografía viva**

*Maria Rosa Rodrigues Martins de CAMARGO  
Joaquim Péricles Mazzon do NASCIMENTO*

## **Resumen**

El presente trabajo se basa en las experiencias de formación docente del autor como docente de Geografía en la red pública del Estado de São Paulo en la ciudad de Rio Claro-SP con estudiantes nocturnos de tercer año de la escuela secundaria regular durante el año 2022. El trabajo se desarrolla como una narrativa de carácter cualitativo con el objetivo de profundizar en la construcción de experiencia-sentido docente a partir del cotidiano en el aula, de una docente recién egresada, explorando las potencialidades de una Geografía viva elaborada desde una pedagogía liberadora. Mediante la realización de un taller apoyado en la categoría de Lugar y lenguaje fotográfico, se propone comprender la relación entre la formación docente a partir de la experiencia de trabajo en el aula, las relaciones entre docente y alumno y lo que se vive en el aula escolar. Los retratos presentados nos traen evidencia de las relaciones establecidas con el espacio vivido y experimentado, apuntando a nuevas posibilidades para la práctica geográfica.

**Palabras clave:** Experiencia. Formación de profesores. Enseñanza de geografía.

## Introdução

A formação de professores de Geografia é permeada por algumas tensões, principalmente voltadas ao âmbito da licenciatura. Segundo Cavalcanti (2008), a Geografia acadêmica é ainda marcada pela aprendizagem de conteúdos teóricos, mostrando-se uma ciência pragmática e sistemática, em que ainda se nota um esquecimento da prática docente durante a formação inicial de professores. Como aponta Rosa (2006), a ênfase está na formação de um especialista em determinada subárea da Geografia, orientado pelo pressuposto de que é necessário apenas o domínio do conteúdo para se poder ensinar.

Outro fator que deve ser considerado na formação do professor de Geografia está na composição curricular, especificamente, na separação entre licenciatura e bacharelado. Essa divisão propõe um distanciamento entre teoria e prática, visto que os bacharéis, historicamente, são considerados como pesquisadores, já os professores, apenas como transmissores de conteúdo (MENEZES; KAERCHER, 2015).

Nesse prisma, partindo da posição de multiplicidade em Deleuze e Guattari (1995), como poderemos formar professores a partir de um currículo que se posiciona do lado da unicidade do conhecimento? Como argumenta Gallo (2007, p. 6),

em termos de conhecimento, não há uma fragmentação artificial da unidade que precisa ser resgatada, mas é a unidade que é artificial, uma fábula criada por nossas ilusões. Em termos de currículo, não há ‘relição dos saberes’ a ser perseguida, pois não há como ‘reliar’ o que nunca esteve ligado. Ao contrário, o que precisamos buscar são formas de diálogo na diferença, diálogo na multiplicidade, sem a intenção de reduzir os diferentes ao mesmo, ao uno.

Pontua-se ainda o caráter experiencial que está intrínseco na ciência geográfica e que se comunica diretamente com a mediação com o cotidiano dos estudantes. Nessa direção, pensamos que a dificuldade de articulação entre os saberes teóricos e práticos provém justamente da compartimentalização presente no currículo do ensino superior, uma vez que os relatos dos entraves encontrados em sala de aula durante o período do estágio por estudantes universitários estão sempre presentes no cotidiano da formação inicial. O caráter experiencial que decorre dessa dificuldade de articulação entre os saberes teóricos, práticos e vivenciais, parece ter continuidade quando o professor de Geografia, neste caso, referindo-se a mim mesmo, chega ao contexto de uma sala de aula, numa escola pública, onde encontra pessoas de diferentes idades, no ensino médio regular, no período noturno. *O que fazer?* É a pergunta que não cala, nem paralisa, mas movimenta.

Dessa maneira, propomo-nos a compreender a relação entre a formação docente partindo da experiência da atuação em sala de aula, das relações entre professor e aluno e o que é vivenciado no cotidiano escolar a partir de uma narrativa de experiência docente sobre as relações dos estudantes do terceiro ano do ensino médio regular noturno com o espaço escolar por meio de uma oficina fotográfica. Ainda, aportamo-nos na experiência do contato com a sala de aula e com os sujeitos que estão inseridos na modalidade regular do ensino médio noturno na busca por também cartografar as experimentações do processo de formação de professor. Acerca do que embasa a formação do professor, consideramos a potência libertadora do pensamento de Paulo Freire, que perpassa seus escritos refletida na ideia de ruptura das relações assimétricas entre professor e aluno, por meio das relações dialógicas que interpenetram educação, cultura, sociedade e, sobretudo, o humano. Potência que repercute também em manifestações de estudiosos em diversos países como atestam Mazza (2022) e Paixão, Mazza e Spigolon (2021).

Destacamos que a utilização da categoria do Lugar sob o olhar da fenomenologia nos é cara devido às possibilidades da valorização do sensível, da experiência, das histórias e das memórias que se entrelaçam na esfera do cotidiano, do espaço vivido. Ocupamo-nos, aqui, de dar foco às diferentes percepções acerca do espaço vivido, estas se manifestam por meio das experiências registradas no presente texto. Ainda, registramos que compreendemos o professor como sujeito que pode contribuir para o processo de emancipação social e que o trabalho aqui elaborado caminha com o objetivo de abrir novas possibilidades para o processo de formação docente voltado para um percurso humanizador, assim coadunando com Freire (1994, p. 168): “uma educação em cuja prática o ensino de conteúdos jamais se dicotomize do ensino de pensar certo. De um pensar antidogmático, antissuperficial. De um pensar crítico, proibido a si mesmo, constantemente, de cair na tentação do puro improvisado”.

Para isso, construímos uma oficina de fotografia junto aos estudantes do terceiro ano do ensino médio regular noturno de uma escola pública da rede estadual, na qual atuei como professor de Geografia durante o ano de 2022 na cidade de Rio Claro (SP). A oficina tem por objetivo evidenciar as experiências dos estudantes inseridos no contexto do espaço escolar público, periférico e urbano. Busca-se construí-la a partir de um exercício de aproximação com o lugar de vivências do estudante, no caso, a escola e, em concomitância, uma experimentação do processo de formação ampliando a experiência de vivenciar novos caminhos dentro e fora de sala de aula.

Experimentações: o lugar como elemento de construção para uma Geografia viva

A escolha pela realização de uma oficina se deu por entendermos o potencial criativo imbricado na sua utilização como instrumento de pesquisa, uma vez que permite aos sujeitos participantes a experiência da prática e do fazer compartilhado.

## **Metodologia**

Durante a construção da intervenção, assumimos que partiríamos da esfera da experiência, que segundo Bondía (2002, p. 22), é aquilo que “nos acontece, o que nos toca”. Para isso, buscou-se desenhar algo que abarcasse o sensível, a experiência da construção do espaço em conjunto e que ao mesmo tempo fosse fundado a partir da perspectiva do indivíduo; portanto, definimos como linguagem a fotografia, assumindo a ideia de focar as narrativas individuais dos próprios estudantes a partir das imagens, tendo em vista o potencial criador que o exercício fotográfico possui. Optamos pela esfera do cotidiano, do lugar em que o estudante despense horas diárias: a escola. O que os afetava durante a rotina naquele lugar? O que gostariam de destacar?

Nossa proposta, num formato de oficina, estruturou-se em dois encontros de 45 minutos. O primeiro encontro foi destinado a uma aula expositiva-dialogada sobre o conceito de Lugar nas seguintes esferas: primeiro momento voltado à exposição do conceito do Lugar a partir da fenomenologia; segundo momento destinado a reflexões sobre o espaço vivido, experiências e memórias através de uma saída para registro de uma única fotografia que represente a experiência do estudante no espaço escolar.

Acreditamos que o registro fotográfico, além de posicionar o sujeito como observador, acomoda-o também como participante, possibilitando o diálogo com o espaço vivido por meio das imagens. Ainda, a fotografia possui a potencialidade de ser utilizada como fonte de registro histórico, como elucida Mauad (1996, p. 3):

entre o sujeito que olha e a imagem que elabora há muito mais do que os olhos podem ver. A fotografia [...] é uma elaboração do vivido, o resultado de um ato de investimento de sentido, ou ainda uma leitura do real realizada mediante o recurso a uma série de regras que envolvem, inclusive, o controle, lê um determinado saber de ordem técnica.

A realização da oficina objetiva levantar alguns elementos que possibilitem aos próprios estudantes e ao professor refletirem coletivamente acerca das relações por eles estabelecidas com o lugar. Consideramos a escola como lócus de um espaço sociocultural, uma vez que é constituída não só de paredes, pilastras, salas de aulas e carteiras, mas também composta por uma gama de sujeitos

sociais e históricos que estão imersos nas mais diversas contradições e que, aqui, estão posicionados no centro da discussão. Dessa maneira, assim como presente em Ezpeleta e Rockwell (1986), entender a escola como construção social implica compreendê-la em seus atos cotidianos, em que os sujeitos que a compõem estão em relação contínua de construção em meio à dimensão institucional pautada no ordenamento de regras e normas presentes que buscam limitar as ações dos que a compõem e, no cotidiano, composto pelas relações sociais entre os sujeitos e a instituição.

O percurso metodológico foi embasado a partir do aporte na cartografia como método de pesquisa-intervenção, uma vez que as metas foram construídas durante o caminhar, a partir das pistas que nos eram dadas, assim como Passos e Barros (2009) trazem que o desafio da utilização da cartografia como método é justamente esta inversão do sentido tradicional da pesquisa. Os autores ainda defendem que toda pesquisa é uma intervenção realizada por meio de um “[...] mergulho na experiência que agencia o sujeito e objeto, teoria e prática, num mesmo plano de produção ou de coemergência – o que podemos designar como plano da experiência” (PASSOS; BARROS, 2009, p. 17).

Coadunamos com os autores quando levantam que o ponto de apoio do processo se torna a própria experiência como modo de fazer, dessa maneira, tornando primado o plano da experiência como intervenção. Experiência, essa, que envolve o pesquisador e os sujeitos participantes em um processo de caminhar conjunto, reiterando que a elaboração e a aplicação da proposta de oficina que segue surgem como fruto desse caminhar, configurando-se, aqui, como um ponto de chegada e não como partida.

Destaca-se a importância que a categoria Lugar assume dentro da perspectiva fenomenológica para o professor e o estudante no contexto da realização da presente proposta, uma vez que abre possibilidades para interpretações variadas do fazer geográfico, encontrando diferentes maneiras de validar as experiências do estudante nos estudos teóricos da Geografia. O ensino de Geografia por meio da categoria do Lugar torna ainda mais significativo o processo de aprendizagem facilitando a compreensão do conceito e realocando as vivências coletivas e individuais que compõem os múltiplos meios de experienciar o espaço geográfico.

Gomes (1996, p. 320) reforça a posição da ciência geográfica com o espaço vivido, e afirma que o papel desta na compreensão da subjetividade do sujeito não busca, de maneira cartesiana, pensar novas normas reguladoras ou generalizadoras, mas que

Experimentações: o lugar como elemento de construção para uma Geografia viva

[...] seu ponto de partida é, ao contrário, a singularidade e a individualidade dos espaços estudados. Ela também não procura avançar resultados prospectivos e normativos, como as ciências ditas racionalistas. Seu objetivo principal é fornecer um quadro interpretativo às realidades vividas espacialmente. A objetividade não provém de regras estritas de observação, mas do uso possível das diversas interpretações na compreensão do comportamento social dos atores no espaço.

Nesse sentido, propomos aqui uma tentativa de rompimento com as descrições insistentes presentes no que consiste a Geografia muitas vezes apresentada aos estudantes. Nos permitimos, através da fenomenologia, apropriarmo-nos da compreensão do mundo pelas lentes do que se vive, da percepção. Escala, essa, muito cara aos geógrafos da corrente humanista, na qual, segundo Lencioni (2003, p. 149), “a fenomenologia prioriza a percepção e entende que qualquer ideia prévia que se tem sobre a natureza dos objetos deve ser abolida”. Coadunando com Lencioni (2003), temos em destaque a importância dos estudos que consideram o espaço vivido e percebido pelo indivíduo sendo essa corrente da fenomenologia um necessário elemento para a construção metodológica e que ainda priorize a subjetividade e as experiências.

## **Desenvolvimento**

Os encontros para o desenvolvimento da proposta ocorreram numa escola pública que se localiza no município de Rio Claro (SP), cidade que, conforme o último Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2022), conta com aproximadamente 201 mil habitantes. A cidade que cresceu entre os rios Corumbataí e Ribeirão Claro faz parte da mesorregião de Piracicaba junto com outros 22 municípios, como Araras, Santa Gertrudes, Cordeirópolis, Limeira e outros. A escola na qual foi desenvolvida a oficina foi construída no bairro Jardim Ipanema, zona norte da cidade, sendo ocupada predominantemente por classe média baixa e baixa, em um contexto tradicionalmente urbano, periférico e com histórico de violência nos arredores.

A escola fica localizada em uma rua que conta com grande circulação de veículos e pessoas, uma vez que representa importante via de ligação de bairros periféricos à área central da cidade. Ao longo da rua, observa-se uma gama variada de comércios: padarias, bares, lojas de móveis, supermercados, oficinas mecânicas.

Por mais que os arredores da escola sejam compostos por comércios diversos, fica explícito no contato com os estudantes e no caminhar pela região que o bairro carece de áreas de lazer e de espaços que incentivem práticas culturais e esportivas. Nos relatos cotidianos, é comum notar que os espaços



de convívio fora da escola ficam restritos ao parque municipal Lago Azul – distante da escola e do bairro –, um campo de futebol próximo e às igrejas locais.

A escola se ergue a partir de uma construção térrea que ocupa um quarteirão inteiro, cercada por muros altos de cor escura, sustentada por pilastras cinzas, com as salas de aula voltadas para um pátio central em formato retangular, junto a corredores abertos que facilitam a circulação dos estudantes pelo espaço. Ao fundo, a escola conta com uma quadra, espaço sempre disputado pelos estudantes, assim como as mesas do refeitório em frente à janela da cozinha onde são servidas as refeições diárias.

Faria Filho e Vidal (2000 *apud* SILVA, 2016) ressaltam que as construções escolares no Brasil passaram por três fases, sendo uma primeira caracterizada pelo espaço improvisado durante os séculos XVIII e XIX, funcionando em igrejas, sacristias, prédios comerciais, casa dos mestres e outros. Uma segunda fase do final do século XIX até início do século XX vem marcada pela monumentalidade com intuito de que os prédios públicos fossem facilmente identificados, transparecendo a imagem de nobreza e estabilidade. Já em um terceiro momento, datado a partir da segunda década do século XX, as escolas funcionais passam a se multiplicar. Estas surgem completamente opostas à monumentalidade anterior, pautados em um modelo de escola funcional, simples e barato, com plantas padronizadas, que remontam ao período de escassez do entre guerras com ascensão do planejamento espacial. Deslocando a análise para a escola em que foi realizada a pesquisa, pode-se inferir que ela atende a esse último padrão exemplificado, apresentando um espaço funcional e amplo, contando com sala de leitura, sala de informática e de multimídias.

Chego às 18h40 na escola e a dinâmica do lado externo segue em normalidade, que é a da chegada dos estudantes próxima às 18h50, horário de abertura do portão da escola. Alguns têm por hábito chegar um pouco antes e ocupam a frente da escola, que se torna um lugar de sociabilização com os colegas. Os estudantes do terceiro ano do ensino médio regular noturno, que em sua maioria exercem algum tipo de atividade remunerada, costumam chegar atrasados, pois saem do trabalho direto para a escola. Os estudantes da turma são todos moradores dos arredores da escola e trabalham em diferentes partes da cidade. Durante o período de atividades escolares, a área próxima ao portão permanece pouco movimentada e somente volta a ser ocupada às 22h50 com a saída dos estudantes. Nota-se a multiplicidade das formas de uso e ocupação do espaço externo da escola, que para alguns representa apenas um local de passagem, enquanto para outros, é lugar de encontros.

Dirijo-me à sala de aula às 19h para o ritual cotidiano: o cumprimento de boa-noite, a conferência pela lista de chamada, primeiras atualizações sobre a semana, já que as aulas de Geografia

Experimentações: o lugar como elemento de construção para uma Geografia viva para o terceiro ano do ensino médio regular noturno se concentram somente em um dia da semana. As mais diversas notícias eram ditas, desde acontecimentos no trabalho, reclamações sobre o cansaço da rotina, ansiedade dos planos sobre o ano seguinte que estava próximo de iniciar. Após a exposição do conceito de Lugar, faço o convite para caminharem livremente pela escola com o objetivo de responder à pergunta geradora: “se você fosse escolher um único lugar da escola que representasse a relação que você tem com o espaço escolar, qual seria esse lugar?”.

No momento em que a questão foi colocada, já surgiram apontamentos e comentários sobre espaços na escola e histórias que os estudantes viveram durante sua estada ali. Alguns ficaram em dúvida sobre a possibilidade da saída e me perguntaram se realmente era permitido sair e caminhar naquele momento, uma vez que estavam em aula, resultado, possivelmente, da ideia de espaço escolar como confinamento que foi inculcada durante o período escolar, somada à estrutura da escola, onde é comum encontrarmos grades, trancas, cadeados e impedimentos de formas físicas e subjetivas. Pontua-se que o questionamento do estudante vem ao encontro do distanciamento que a escola mantém do externo: cercada de muros altos, dispostas em grades e cadeados, elementos que demarcam um limite físico intencional que visa somente o isolamento. Faria Filho e Vidal (2000 *apud* SILVA, 2016) argumentam que as escolas são pichadas em função desta pouca identidade que o estudante mantém com o espaço que transita, fato comum a ser observado na escola, uma vez que carteiras e paredes sempre surgiam deterioradas.

A realidade de espaços rigidamente demarcados, normatizados, hierarquizados, que nada condiz com a cultura juvenil, aliada as péssimas condições estruturais, impede que o jovem-aluno se identifique com a escola. O que repercute na relação de não pertencimento (SILVA, 2016, p. 214).

A proposta, já comentada inicialmente, foi uma saída para registro fotográfico com a intenção de que os estudantes fotografassem aquilo que primeiro viesse à mente, no perímetro interno da escola, quando a relação estudante e escola tida como espaço vivido é colocada em pauta. A saída foi recebida com entusiasmo e, quase ao final dos 45 minutos destinados à realização da atividade, os estudantes retornaram para a sala. Estavam todos falantes, dividindo histórias passadas sobre campeonatos, antigas amizades, flertes e intrigas. Aponto que somente uma estudante optou por realizar a atividade em sala de aula e, quando questionada sobre, respondeu que ela passou a maior parte do ano em sala, sentada nas primeiras carteiras e, nisso, encontrou as razões para efetuar o registro da lousa a partir da sua visão. Por fim, encerro o encontro solicitando que me enviem os registros realizados e que, para a semana seguinte, reflitam sobre os relatos contados e que elaborem

uma legenda para as fotos. Observo que as fotos apresentadas foram por mim impressas sem qualquer recurso de edição.

Na semana seguinte, retorno à sala de aula, agora com os registros impressos e espalhados sobre uma mesa; os estudantes se reencontram com as fotografias e, ansiosos, vão observar os resultados. Havia dado como certo que haveria confusão no momento de reconhecimento das fotografias, uma vez que alguns registros eram parecidos, dos mesmos espaços em ângulos diferentes, porém, o que houve foi excitação em relação ao resultado. Conforme se apropriavam das imagens, escreviam as legendas e as penduravam em um varal para exposição, como registrado na Figura 1.

**Figura 1** – Varal de exposição



Fonte: arquivo pessoal do autor (2022).

Pontuamos, oralmente no coletivo, a variada gama de lugares registrados pelos estudantes, desde salas de aula, sala de informática e, em suma maioria, espaços externos. É notável a atração dos estudantes pelos espaços externos à sala de aula: pátio, quadra e refeitório. Assim, deslocamos a partir de Lefebvre (2006) que o espaço é fruto da produção social e se concebe a partir de três instâncias: o concebido, o percebido e o vivido. O autor apresenta que três instâncias concebem o espaço de maneira indissociável e dialética; para Lefebvre (2006), o espaço concebido é aquele constituído pelos projetistas e arquitetos, um espaço racionalizado e que assume determinada função. Já a instância do espaço percebido se constitui a partir das práticas sociais, da vida cotidiana, das atividades diárias desenvolvidas no espaço, abarcando a esfera de tudo o que se apresenta aos

Experimentações: o lugar como elemento de construção para uma Geografia viva sentidos, o que é percebido pela visão, pelo olfato, paladar e tato. Por fim, a instância do “vivido” caminha pelas representações, e, segundo o autor, são espaços “[...] penetrados de imaginário e de simbolismo, eles têm por origem a história, de um povo e a de cada indivíduo pertencente a esse povo” (LEFREBVRE, 2006, p. 70). Portanto, a referida instância deriva das experiências, em como o sujeito experimenta as práticas desenvolvidas no e com o espaço.

Um espaço social inclui não somente a materialidade concreta mas um conceito pensado e sentido – uma ‘experiência’. A materialidade em si mesma ou a prática material de per si não possui existência quando vista a partir de uma perspectiva social sem o pensamento que os expressa e representa e sem o elemento da experiência vivida, os sentimentos que são investidos nesta materialidade (SCHMIDT, 2012, p. 14).

Assim, mesmo que o espaço escolar seja concebido assumindo diferentes funções, o estudante se apropria e cria outros meios para ocupar o espaço: o habitar, o estudar, o conversar, o jogar.

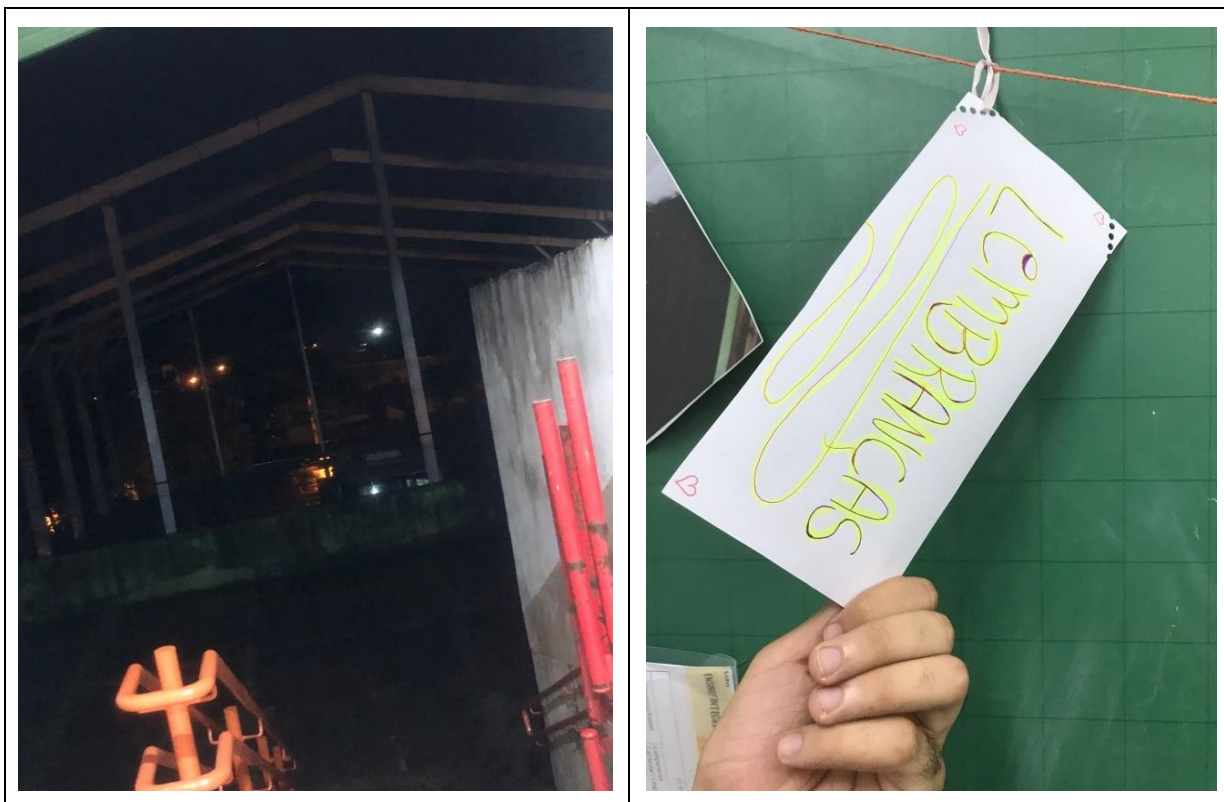
Desse modo, comecemos a apresentação do material produzido durante a oficina conforme registrado nas Figura 2 e 3.

**Figura 2 – Paz e liberdade**



Fonte: arquivo pessoal do autor (2022)

**Figura 3 – Lembranças**



Fonte: arquivo pessoal do autor (2022).

As imagens em questão, Figura 2 e 3, apresentam diferentes perspectivas de um mesmo lugar e foram as primeiras a serem penduradas no varal; aqui, os autores optaram por fotografar o corredor de acesso à quadra de esportes e atribuíram a legenda “paz e liberdade” e “lembranças”, respectivamente. A quadra assume a representação de um espaço de liberdade para ambos os estudantes, lugar de encontros em que podem caminhar livremente, conversar e experimentar o espaço da forma que bem entenderem.

Percebo que as lembranças de uns passam a contaminar as experiências de outros e a sala se converte em um emaranhado de conversas sobre acontecimentos passados, assim como um rizoma num emaranhado de feixes, as imagens e os dizeres, de alguma forma, se conectam em uma multiplicidade de diferentes espaços e significados. Risos ressoam.

*- Se lembram quando o P saiu correndo da quadra e quase caiu nas escadas?*

Os espaços representados nas imagens passam a se conectarem entre eles; as experiências que tiveram na escola surgem enquanto escreviam a legenda das imagens que produziram e as penduravam no varal com os materiais disponibilizados (barbantes, linhas e canetas coloridas). Os

Experimentações: o lugar como elemento de construção para uma Geografia viva que no início da atividade estavam ainda em dúvida sobre o que deveriam escrever se abriram às possibilidades que as imagens provocavam, criando, assim, diferentes mundos e experimentações.

- *Professor, posso escrever somente uma palavra? Se eu fizer desse jeito estará certo?*

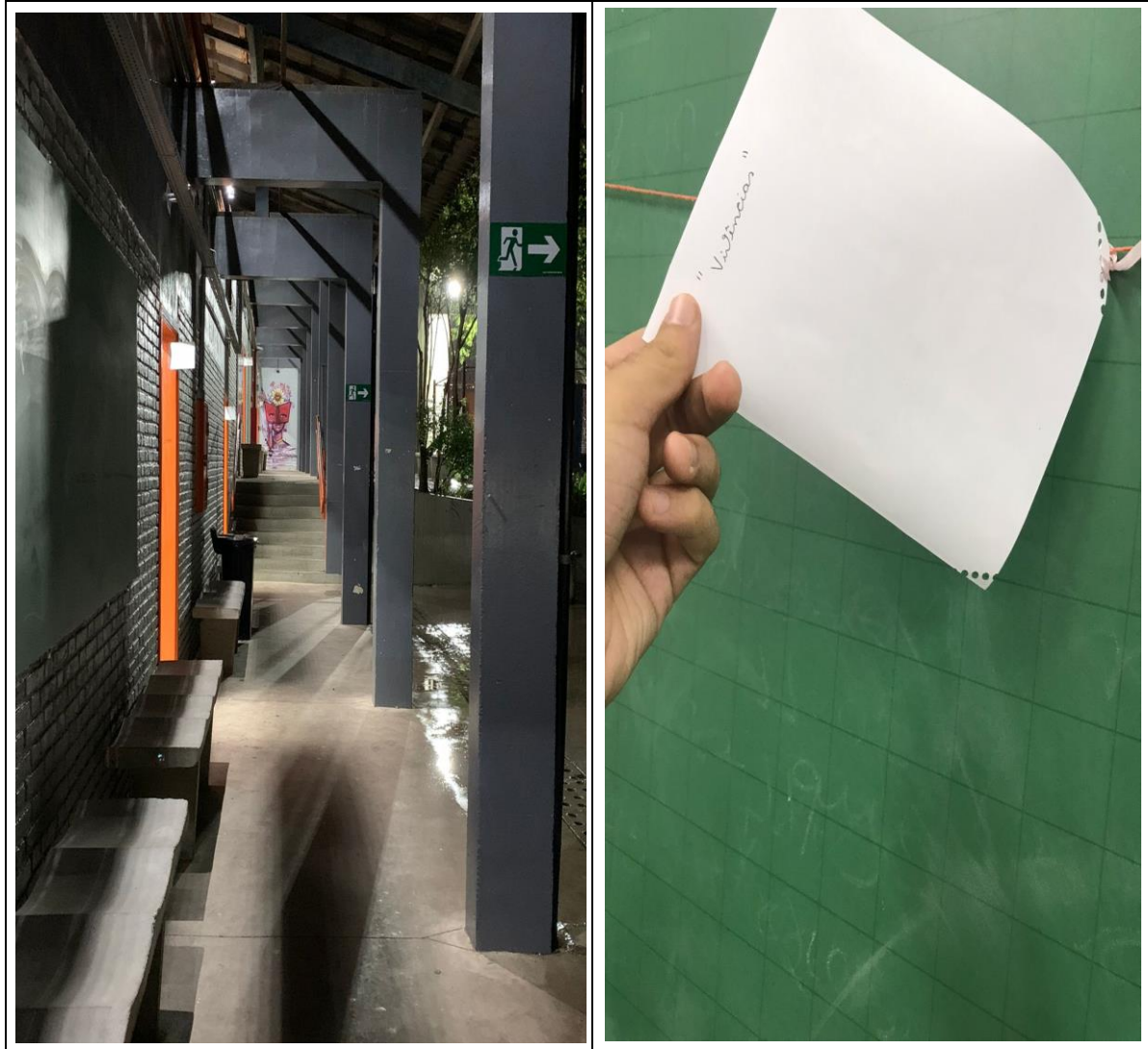
Considero que há uma preocupação demasiada com o certo e errado que acredito que seja fruto da forma como as atividades escolares são construídas durante os anos e a relação de receio e insegurança que o estudante desenvolve com a escola; assim, quando é sugerido um espaço de criação sem maiores cerceamentos, o estudante passa a se questionar até onde pode ou como deve seguir. Nota-se, por vezes, uma limitação que distancia o ser dos atos criativos, dos movimentos e das experimentações; um comprometimento da liberdade de conduzir a própria vida a partir de referenciais autocentrados, fato que se evidencia por meio dos questionamentos levantados durante a realização da atividade.

Por conseguinte, eu me questiono como a prática socioespacial pode ser dissociada do processo de ensino-aprendizagem, uma vez que partimos da ideia de que o espaço educativo não se limita somente à sala de aula, assim como presente em Dayrell (1996, p. 3), que elucida que:

a escola é vista como uma instituição única, com os mesmos sentidos e objetivos, tendo como função garantir a todos o acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente acumulados pela sociedade. Tais conhecimentos, porém, são reduzidos a produtos, resultados e conclusões, sem se levar em conta o valor determinante dos processos. Materializado nos programas e livros didáticos, o conhecimento escolar se torna ‘objeto’, ‘coisa’ a ser transmitida. Ensinar se torna transmitir esse conhecimento acumulado e aprender se torna assimilá-lo. Como a ênfase é centrada nos resultados da aprendizagem, o que é valorizado são as provas e as notas e a finalidade da escola se reduz ao ‘passar de ano’. Nessa lógica, não faz sentido estabelecer relações entre o vivenciado pelos alunos e o conhecimento escolar, entre o escolar e o extra-escolar, justificando-se a desarticulação existente entre o conhecimento escolar e a vida dos alunos.

Conforme a atividade se desenvolve, a construção das legendas caminha para tornar singular as imagens produzidas por eles. As descobertas de novos espaços, as sensações de “paz e liberdade” com o externo à sala de aula e cada lembrança revelam um lugar antes talvez não experimentado pelos estudantes, um espaço que surge a partir das relações e dos movimentos. *Um devir-aluno?* Relações, essas, que se manifestam das mais variadas maneiras, como o representado pela Figura 4.

**Figura 4 – Vivências**



Fonte: arquivo pessoal do autor (2022).

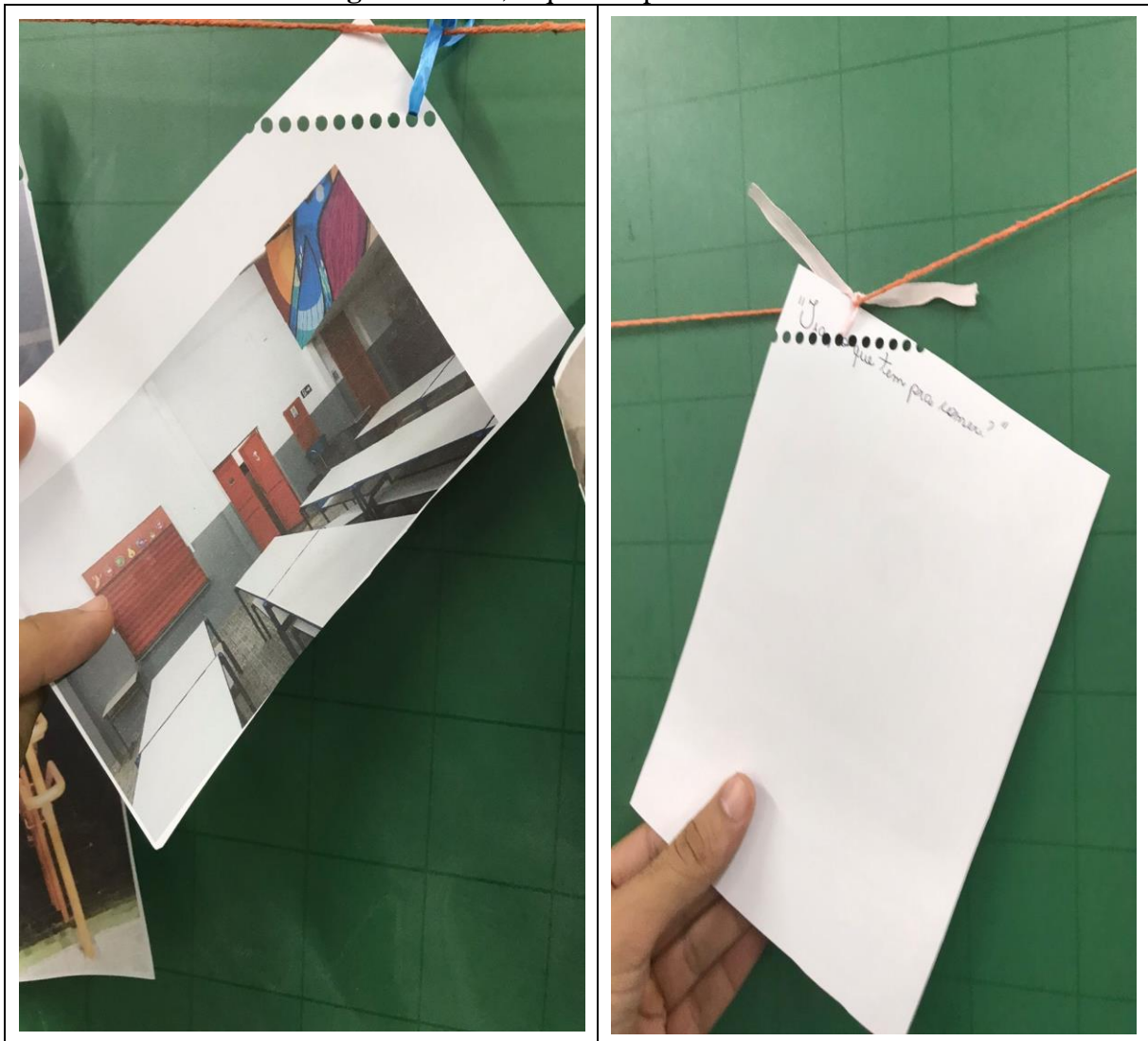
A Figura 4 apresenta um corredor e com a legenda “vivências”, aqui assume-se outra maneira de experienciar o mesmo espaço. Ainda, pontuamos que, segundo Dayrell (1996), a escola é um espaço concebido para valorização do objeto central, no caso, a sala de aula, e que outros espaços como corredores, foram projetados com a função de passagem e que a ressignificação do espaço em questão se faz a partir das experimentações dos estudantes. Dessa maneira, observam-se dois significados distintos para o mesmo lugar: o primeiro, no sentido de repulsa, de saída, e o segundo, como um espaço de “vivências” externas à sala de aula. Diferentes experiências em um mesmo espaço:

Experimentações: o lugar como elemento de construção para uma Geografia viva

é a experiência vivida que permite apreender a história como fruto da ação dos sujeitos. Estes experimentam suas situações e relações produtivas como necessidades, interesses e antagonismos e elaboram essa experiência em sua consciência e cultura, agindo conforme a situação determinada. Assim, o cotidiano se torna espaço e tempo significativos (DAYRELL, 1996, p. 4).

Destacamos agora a presença de outro espaço externo à sala de aula e às relações pelos alunos desenvolvidas no pátio do refeitório, expressado nas Figura 5 e 6, que possuem como legenda, respectivamente: “tia, o que tem para comer?” e “um lugar que reúne pessoas com o mesmo interesse, um lugar que te ajuda a criar vínculos, amizades e terminar ciclos!”.

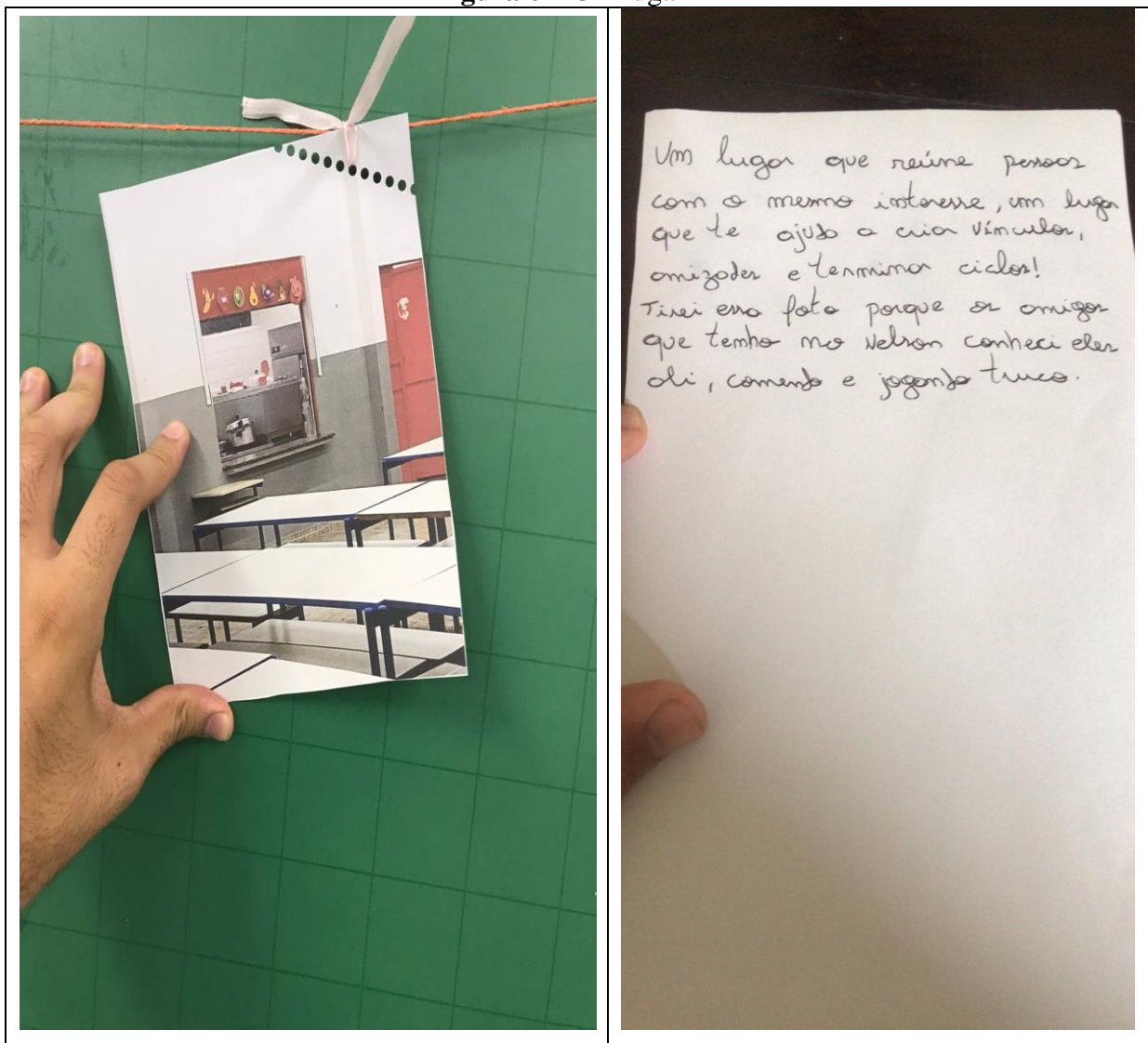
**Figura 5 – Tia, o que tem para comer?**



Fonte: arquivo pessoal do autor (2022).



**Figura 6 – Um lugar**



Fonte: arquivo pessoal do autor (2022).

O horário das 21h15 é um dos momentos mais aguardados do período. Minutos antes de o sinal soar, já se percebe uma movimentação na sala: começam a guardar material, encaminham-se em direção à porta com celulares em mãos. O sinal soa e o barulho e movimentação são grandes, não conseguem, nem querem esconder a excitação de se dirigirem para fora da sala. Encaminham-se para o pequeno pátio coberto com mesas distribuídas no centro e ao fundo, uma janela e uma porta que dá acesso à cozinha. É comum, durante o período, observar muitos estudantes se encostarem na janela e perguntar: “tia, o que tem pra comer?”. A resposta sobre o cardápio do dia logo se espalha. Cena corriqueira. Integradora. Quando rivais se unem e quando todos se alinham com um mesmo objetivo: a convivialidade que somente a partilha do alimento permite. Enquanto a maioria se dirige para a fila,

Experimentações: o lugar como elemento de construção para uma Geografia viva outros, ansiosos, correm para disputadas mesas de *ping pong* e pebolim recostadas ao fundo do pátio. São 15 minutos de trocas entre as diferentes turmas e que são muito aproveitados pelos estudantes. Conversas, risos, gritos. Jovens exercendo sua juventude.

Nesse sentido, é evidente a dimensão de coletivo que o momento do intervalo se torna; o comportamento dos estudantes muda por completo do que é visto em sala: é o momento em que as relações se materializam em diferentes esferas nos mais diversos grupos. O grupo do *ping pong*, o grupo do truco, o grupo das meninas que juntas andam pelo pátio, momento do flerte, do diálogo, das discussões. Mesmo que a disposição organizacional da escola caminhe com turmas divididas em diferentes séries e salas, em que a divisão em níveis prevalece, nesse curto tempo de 15 minutos, a divisão institucional se reorganiza e florescem novas relações de compartilhamento do mesmo território por pessoas de diferentes culturas, histórias e interesses. Temos um lugar que se faz a partir de territorialidades distintas. Reterritorializações.

## Considerações finais

Os retratos somados às legendas nos dão indícios das relações estabelecidas com o lugar. Fotografamos o espaço vivido e experienciado pelos estudantes. Uma oficina de estímulos individuais que busca exercitar e despertar o olhar para o que os cerca, o que vivem e o que os toca, imagens que trazem uma nova perspectiva e maneiras de experimentar o fora da sala de aula. Os detalhes de cada foto, os enquadramentos e as legendas foram capazes de provocar novos questionamentos e aberturas. A possibilidade do estudo do sensível por meio da Geografia faz com que surja uma outra escola, uma escola que não se prende somente à transmissão de conteúdo e uma Geografia que não se restringe às imagens das distantes savanas africanas presentes nas apostilas. “*Que lugar é esse que você tirou foto?*”. O exercício da descoberta, da criação. Um novo devir-aluno que dança pelo lugar, que descobre, que se conecta, que resgata raízes, radicularizado, rizomático, assim como proposto por Massey (2008, p. 32), construir um espaço pensado a partir de uma geografia das relações, “[...] pois o espaço é produto de inter-relações e elas só podem existir num espaço de multiplicidade, onde não há nada dado de forma definitiva”.

Mediante a proposta desenvolvida pudemos realçar novos contornos da vida cotidiana do estudante, em que o lugar que se experimenta no cotidiano posto como objeto de estudo evidencia que as suas relações, memórias e experiências são relevantes para a construção de uma leitura crítica do espaço geográfico podendo ser estendida para além das barreiras dos muros da escola e assim possibilitar, também, construção coletiva em escalas maiores.

Aqui, a Geografia se mostra aberta a trazer um outro fazer geográfico, uma possibilidade a novas narrativas, novos sentidos e diferentes maneiras de leitura e experiência do espaço. Um movimento aqui observado de desterritorialização em duas esferas principais: a do professor e a do ensino de Geografia. Consideramos a desterritorialização do ensino de Geografia uma vez que buscamos, evocando Freire (1987), romper com a prática bancária, distanciando-nos de um ensino de Geografia pautado apenas na descrição e localização de fenômenos. Dessa maneira, deslocando o ensino de Geografia para o campo da arte, sondando outras formas de registro, fugimos da reprodução tradicional de ensino sedimentada pela reprodução dos critérios avaliativos quantitativistas e adentramos em um território de sentidos: o registro fotográfico entra em ação, o registro da experiência dos afetos, da possibilidade de existência e de autonomia no espaço, da testagem dos sentidos.

Consideramos o processo de experimentações como fundamento da formação inicial de professores, uma vez que possibilita a construção de linhas de fuga que se distanciam daquele ensino de Geografia instituído, reconhecendo, também, a potência existente para fora das paredes da sala de aula, estas, que abrangem outras maneiras de se relacionarem com o espaço geográfico e, assim, ampliar as possibilidades dos debates, da criatividade e do pensamento crítico. O caminhar conjunto durante o desenvolvimento da oficina enriquece as múltiplas maneiras da ação do professor e da relação com os estudantes, intensificando novos sentidos em busca de traçar novas práticas que estejam articuladas com o contexto em que se está inserido.

A experimentação de uma Geografia viva, que não está conclusa e que se constrói durante o cotidiano, durante o processo por ela norteados, possibilita abertura a novos e outros olhares, como vimos aqui. Uma experimentação que nos levou a diferentes caminhos que nos propusemos a explorar e que, assim como um rizoma, está sempre em movimento e produzindo novas conexões. Nesse movimento incessante, algo sempre escapa...

## Referências

BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, 2002.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

CAVALCANTI, L. S. **A geografia escolar e a cidade**: ensaios sobre o ensino de geografia para a vida urbana cotidiana. Campinas: Papirus, 2008.

DAYRELL, J. A Escola como espaço sócio-cultural. *In*: DAYRELL, J. (org.). **Múltiplos olhares: sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1996. p. 137-161.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995. v. 1.

EZPELETA, J.; ROCKWELL, E. **Pesquisa participante**. São Paulo: Cortez Editores: Autores Associados, 1986.

FARIA FILHO, L. M.; VIDAL, D. G. Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 14, p. 19-34, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

GALLO, S. Currículo (Entre) imagens e saberes. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO, 5., São Leopoldo. **Anais [...]**. São Leopoldo: Unisinos, 2007.

GOMES, P. C. C. **Geografia e Modernidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996.

IBGE. **Censo Demográfico 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2010.

KOSSOY, B. **Fotografia e história**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2001.

LEFEBVRE, H. **A produção do espaço**. 4. ed. Paris: Éditions Anthropos, 2006. Disponível em: [http://www.mom.arq.ufmg.br/mom/02\\_arq\\_interface/1a\\_aula/A\\_producao\\_do\\_espaco.pdf](http://www.mom.arq.ufmg.br/mom/02_arq_interface/1a_aula/A_producao_do_espaco.pdf) Acesso em: 28 jan. 2023.

LENCIONI, S. **Região e Geografia**. São Paulo: Ed. USP, 2003.

MAUAD, A. Através da imagem: fotografia e história interfaces. **Tempo**, Rio de Janeiro. v. 1, n. 2, p. 73-98, 1996.

MASSEY, D. **Pelo espaço: uma nova política da espacialidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

MAZZA, D. **Paulo Freire, a cultura e a educação: pensando à sombra de uma mangueira**. Campinas: Ed. Unicamp, 2022.

MENEZES, V. S.; KAERCHER, N. A. A Formação docente em geografia: por uma mudança de paradigma científico. **Giramundo**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 4, p. 47-59, 2015.

PASSOS, E.; BARROS, R. B. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. *In*: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. da (org.). **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 17-31.

PAIXÃO, A. H.; MAZZA, D.; SPIGOLON, N. **Centelhas de transformação**: Paulo Freire e Raymond Williams. São José do Rio Preto: HN, 2021.

ROSA, D. E. G. Formação de professores: concepções e práticas. *In*: CAVALCANTI, L. de S. (org.). **Formação de professores**: concepções e práticas em Geografia. Goiânia: Ed. Vieira, 2006. p. 15-25.

SANDÍN ESTEBAN, M. P. **Pesquisa qualitativa em educação**: fundamentos e tradições. Porto Alegre: AMGH, 2010.

SILVA, A. B. As espacialidades juvenis e a produção do espaço escolar na metrópole. *In*: CAVALCANTI, L.; PAULA, F.; PIRES, L. (org.). **Os jovens e suas espacialidades**. Goiânia: Espaço Acadêmico, 2016. p. 15-32.

SCHMIDT, C. A teoria da produção do espaço de Henri Lefebvre: em direção a uma dialética tridimensional. **GEOUSP-espaço e tempo**, São Paulo, n. 32, p. 89-109, 2012.

TUAN, Y. **Espaço e lugar**: a perspectiva da experiência. São Paulo: Difel, 1983.



Os direitos de licenciamento utilizados pela revista Educação em Foco é a licença *Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International* (CC BY-NC-SA 4.0)

Recebido em: 21/02/2024

Aprovado em: 19/07/2024